

6

Skopos

Revista Internacional de Traducción e Interpretación

**Córdoba (España)
ISSN: 2255-3703
2015**

SKOPOS. REVISTA INTERNACIONAL DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Skopos, con ISSN 2255-3703, es una revista de periodicidad anual, con formato 17 x 24 cm, que recoge aquellas contribuciones, fruto de la investigación, que versan sobre Traducción e Interpretación y todas las disciplinas afines a dicha materia, una vez que han obtenido el informe positivo siguiendo el sistema de *Peer Review*. Incluye, igualmente, reseñas bibliográficas y de trabajos de investigación.

Edición

Ediciones Don Folio
Avda. Medina Azahara, 5
E-14005 Córdoba
Tf. (+34) 957411903
www.donfolio.com

Redacción y correspondencia

Facultad de Filosofía y Letras
Secretaría Académica
Plaza del Cardenal Salazar, s/n
E-14071 Córdoba
E-mail: publicacionskopos@gmail.com

Venta y suscripción

Ediciones Don Folio
Avda. Medina Azahara, 5
E-14005 Córdoba
Tf. (+34) 957411903
www.donfolio.com

Precios

Suscripción anual:
España y Europa: 18 euros
Otros países: 25 euros

Número suelto:
España y Europa: 21 euros
Otros países: 30 euros

© 2015. Ediciones Don Folio

ISSN: 2255-3703
Depósito Legal: CO 76-2013

Impresión:
Ediciones Don Folio

Skopos está recogida en los siguientes directorios, catálogos y bases de datos: Latindex, Dialnet, Sumario ISOC – Ciencias Sociales y Humanidades, MIAR.

SKOPOS
REVISTA INTERNACIONAL DE TRADUCCIÓN E
INTERPRETACIÓN

VOLUMEN 6
AÑO 2015

Skopos. Revista Internacional de Traducción e Interpretación

Dirección y Edición /General Editors

Eva PARRA MEMBRIVES (Universidad de Sevilla)

Comité Editorial / Editorial Board

M José CHAVES (Univ. Huelva) María BORRUECO (Univ. Sevilla) Nicolás A. CAMPOS (Univ. Murcia) Elmar EGGERT (Univ. Bochum) Luis FERNÁNDEZ-CIFUENTES (Univ. Harvard) Vera E. GERLING (Univ. Düsseldorf) Frank HARSLEM (Univ. Heidelberg) Francisco M. MARIÑO (Univ. Valladolid) Blanca MERCK (Univ. Huelva) Santiago NAVARRO (Univ. Düsseldorf) José ROSO (Univ. Extremadura)

Comité Asesor Internacional / International Scientific Committee

Luis A. ACOSTA (Univ. Complutense de Madrid) Dominique BONNET (Univ. Huelva) Albrecht Classen (Univ. Arizona) Antonia CORDERO (Univ. Bochum) M. José DOMÍNGUEZ (Univ. Santiago de Compostela) Pilar ELENA (Univ. Salamanca) Juan A. ESTÉVEZ (Univ. Huelva) M^a Regla FERNÁNDEZ (Univ. Huelva) Maria Carolina FOI (Univ. Trieste) Javier FRANCO (Univ. Alicante) Catherine GRAVET (Univ. Mons, Bélgica) Ingrid HENNEMANN (Univ. Florencia) Jordi JANÉ (Univ. Rovira i Virgili) Óscar LOUREDA (Univ. Heidelberg) Josefina MARTÍNEZ (Univ. Bochum) Juan NESPRAL (Univ. Heidelberg) Jürgen NIEMEYER (Univ. Bochum) José A. PÉREZ (Univ. Salamanca) José A. SABIO (Univ. Granada) Ángel C. URBÁN (Univ. Córdoba) M^a. José VARELA (Univ. Málaga) Miguel A. VEGA (Univ. Alicante) Pablo ZAMBRANO (Univ. Huelva)

Secretaría de Redacción / Technical Advisory Board

Fernando ÁLVAREZ JURADO

Envío de originales, SUSCRIPCIONES e intercambio:

Skopos. Revista Internacional de Traducción e Interpretación. Departamento de Traducción e Interpretación. Facultad de Filosofía y Letras. Plaza del Cardenal Salazar, s/n

E-14071 Córdoba. publicacioneskopos@gmail.com

Las denominaciones de la Virgen María en la lírica alemana de la Edad Media¹

Miguel Ayerbe Linares
Universidad del País Vasco
miguel.ayerbe@ehu.eus

Fecha de recepción: 15.06.2015
Fecha de aceptación: 30.10.2015

Resumen: Es conocido que en la literatura alemana medieval se utilizan numerosos sustantivos para hacer alusión a la Virgen María, tanto para dirigirse directamente a ella, como para hablar de ella y de sus extraordinarias cualidades. Ahora bien, se echa en falta una sistematización de dichos sustantivos que permita responder a preguntas como: ¿de qué origen son dichos sustantivos?, ¿en qué proporción son sustantivos autóctonos o préstamos?, ¿es posible agruparlos en campo semánticos? En caso afirmativo, ¿cuáles se encuentran más representados? ¿Hasta qué punto se puede hablar de universalidad de su uso, basándose en el número de textos en los que se hallan presentes? Interrogantes de este tipo constituyen el objeto del presente estudio.

Palabras clave: Virgen María, literature alemana medieval, denominaciones, campo léxico, término autóctono vs. término prestado.

The names of Holy Virgin Mary in the medieval German Lyric

Abstract: It is well known that many names are used in German Medieval literature referring to the Holy Virgin Mary not only to address her directly but also to deal with her and with her extraordinary qualities. But in spite of that, attempts of systematizing of these names are missing in order to provide answer to questions such as: Where those names do come from?, how many of them are native German names and how many borrowings?, is it possible to classify them into lexical fields?, and if so, which ones are mostly represented in the selected texts? To what extent can we talk of extended use basing on the amount of texts in which they appear? Questions like these are the aim of the present study.

Key words: Virgin Mary, German Medieval Literature, addressing, lexical field, native expression vs. borrowed expression.

¹ Estudio realizado en el marco del proyecto Minne-Lexikon: Diccionario de términos y motivos de la lírica religiosa y profana de la Edad Media europea (siglos XI-XV), FFI2012-37392, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad.

Sumario: 1. Introducción y estado de la cuestión. 2. Metodología. 3. Presentación preliminar del corpus. 4. Análisis preliminar del corpus. 5. Campos léxicos representados. 7. Interpretación del corpus de denominaciones. Conclusiones.

Introducción

Al leer textos líricos sobre la Virgen María en alto alemán medio² llama especialmente la atención el hecho de que el poeta, a la hora de dirigirse directamente a María, muy pocas veces lo hace llamándola simplemente por su nombre. Más bien se constata que con una frecuencia muy alta lo hace sirviéndose de sustantivos de contenido semántico muy variado, que pueden tener referentes tanto animados (humanos, animales, etc.) como inanimados (rocas, elementos arquitectónicos, etc.).

Por otro lado, la gran variedad de sustantivos empleados como rasgo común en diferentes textos de diversa autoría lleva a considerar que este fenómeno no es algo aislado o casual, obra de un autor concreto, sino de un fenómeno bastante generalizado, que debía tener alguna finalidad. A esta consideración lleva el hecho de constatar que un número considerable de estos sustantivos es empleado por varios autores, en lugar de por un solo.

Ciertamente, las denominaciones empleadas para la Virgen María en la lírica alemana medieval han sido objeto de análisis en trabajos previos, como SCHLÖSSER 1964, KOLB 1969 o ENGELEN 1973, centrándose este último especialmente en la función de las denominaciones de piedras preciosas en el *Marienlob*. PEIL 1989, por su parte, se centra más en los diversos campos y subcampos de imágenes metafóricas referidas a la Virgen María en *Goldene Schmiede* de Konrad von Würzburg. Por otro lado, las aportaciones de BINDSCHEDLER 1985a/b, ofrecen una visión más o menos panorámica de los diferentes ámbitos históricos, bíblicos y mitológicos que pudieron servir de fuentes para algunas denominaciones marianas, algo de lo que se ocupa con mayor profundidad KESTING 1965, abordándola desde una sistematización por tipo de símbolos, por un lado, como también por textos concretos, por otro. También JANTSCH 1959 se ocupó ampliamente de la simbología, buscando la interpretación alegórica, si bien no solo en textos marianos, sino también en otros textos alemanes medievales. Aquí el autor, trascendiendo el sentido meramente simbólico y literal, trata de interpretar el sentido moralizante. En cuanto a campos léxicos específicos, existe también alguna modesta aportación en torno a las denominaciones del campo léxico %mujer+, obra de AYERBE 2012, en el que se analizan las diferencias que se producen de diversos textos acerca

² En adelante a.a.m.

del modo de hacer referencia a la Virgen María, por un lado, y a otras mujeres, por otro, para referirse a ella o a ellas como esposa o mujer casada.

Ahora bien, se echa en falta un estudio de carácter más sistemático que intente ofrecer una respuesta lo más aproximada posible a una serie de interrogantes que se plantean en torno a todos estos sustantivos empleados para referirse a María desde distintas dimensiones. Entre dichos interrogantes se plantean algunos como los siguientes:

En primer lugar, y dada la fuerte presencia de unidades léxicas procedentes del francés o de lenguas orientales en textos del a.a.m., cabe preguntarse si unidades léxicas de este tipo se hallan igualmente presentes en los textos que me propongo analizar aquí. En caso afirmativo, tendría además un interés especial determinar si dichas unidades aparecen en los textos analizados como préstamos tomados tal cual de la lengua de origen, o si, por el contrario, aparecen en un forma más adaptada a la lengua de destino, en este caso, el a.a.m. Por otro lado, se trata de ver también en qué casos existe igualmente un equivalente léxico en la lengua autóctona.

Ahora bien, en el presente estudio intentaré delimitar en la medida de lo posible qué campos léxicos están representados en los textos analizados, así como aquellos con mayor representatividad. Y, por extensión, procuraré ver qué unidades léxicas son las que se hallan presentes con mayor frecuencia, no solo en un mismo texto, sino en el mayor número de textos, ya que ello hablará de la universalidad si se me permite expresarlo así de dicho término entre los autores de la época, en general, y en la literatura mariana medieval en lengua alemana, en particular.

Con todo, otro interrogante que se plantea, tras observar globalmente la nómina de sustantivos recogidos, es comprobar si tales sustantivos funcionan de modo aislado o inconexo entre sí, o si, por el contrario, además de agruparse simplemente en campos semánticos establecen entre sí algún tipo de nexo funcional o performativo. Para ello parto del conocimiento elemental de que la Virgen María es alguien que ha estado muy presente en diferentes fases de la Historia de la salvación del género humano: en el *Antiguo Testamento* hay muchas alusiones indirectas a ella y al papel que desempeñaría como Madre del Mesías prometido desde la caída de Adán y Eva³ al comienzo, hasta la llegada del Mesías e inicio del *Nuevo Testamento*. Y no solo hasta ahí, pues también tras su Asunción al cielo y en nuestros días la Iglesia acude a ella y se encomienda a su intercesión, rogándole que no deje de protegerla. Así, durante mucho

³ Cfr. *Génesis* III,15.

tiempo, se ha estado invocando de muchas maneras y en las más variadas circunstancias a la Madre de Dios, para alabarla, para pedirle su protección ante los peligros, para acudir a su intercesión ante Dios, para pedirle la conversión de los pecadores, la salud para los enfermos, etc.

2. Metodología

El análisis que presento aquí se ha basado en el estudio de los siguientes textos marianos, con muestras que abarcan desde el siglo XI al XV, algunos anónimos y otros de autoría conocida: *Arnsteiner Marienlied* (mediados del siglo XII); *Die goldene Schmiede* (1277-87); *Lobgesang auf Maria und Christus*, de Gottfried von Strassburg (siglo XIV); *Mariengrüsse* (mediados siglo XIII); *Marienlob*, de Johannes der Weise (siglo XV); *Mariensequenz* aus St. Lambrecht (mediados del siglo XII); *Mariensequenz* aus Muri (ca. 1180); *Melker Marienlied* (1150); *Salve Regina* (siglos XI-XII)

En una primera fase procedí a recopilar todos los sustantivos empleados para referirse a la Virgen María, aparecieran o no acompañados de adjetivos.⁴ En todo momento se documentaba el texto en el que aparecía cada uno de ellos y su frecuencia. A continuación se procedió a una clasificación atendiendo al origen de cada sustantivo, es decir, a si se trataba de un sustantivo autóctono de la lengua alemana, o a un préstamo. En relación con esto último, se prestó especial atención a si dicho préstamo se empleaba tal cual venía de la lengua de origen, o si, por el contrario, había sufrido algún tipo de adaptación. La razón por la que he procedido de este modo se debe a que he partido del hecho de que la literatura mariana no es de origen alemán, sino que esta más bien se basa, aunque no de modo exclusivo, en fuentes latinas y romances, por lo que cabía la posibilidad de que, junto con motivos y símbolos, también se importaran unidades léxicas desde dichas fuentes. Esto, que aquí se presenta de momento como hipótesis, deberá ser corroborado o desmentido más adelante.

Asimismo, se ha tenido en cuenta la posibilidad de que se dieran dobles léxicos, es decir, la constatación de sustantivos prestados para los que el a.a.m. contaba también con un término autóctono. También se ha contado con la posibilidad de hallar sinónimos en la misma lengua.

Una vez hecho todo ello, en una fase posterior procedí a agrupar los diferentes sustantivos hallados en campos léxicos, siempre que fuera

⁴ El análisis de los adjetivos empleados para acompañar a estos sustantivos merece un estudio por sí mismo. Esto es algo que excede los límites y el alcance del presente trabajo, por lo que ha de quedar pendiente para más adelante.

posible. Más tarde, se vio necesario clasificar a su vez los diferentes campos léxicos atendiendo a criterios de relación. Y, ¿qué quiere decir %criterios de relación+? La explicación que puedo ofrecer es la siguiente: a lo largo de la lectura y posterior análisis de los diversos textos arriba mencionados fui constatando que la Virgen María recibía una denominación que, no solo la calificaba a ella, sino que al mismo tiempo hacía referencia a algún tipo de relación con alguien/algo externo a ella, lo cual constituía, por decirlo de alguna manera, la motivación de dicha denominación. Así, por ejemplo, el hecho de denominarla %arca de oro+ no obedecía única y simplemente a un deseo de agasajarla verbalmente, sino también al propósito de referirse a su honroso papel de ser el mejor %agrario+escogido para albergar a Jesucristo durante su gestación. En este sentido, el empleo de %arca de oro+ ponía a la Virgen María en relación con Dios, como su Madre. Y esto es, al mismo tiempo, lo que constituye la motivación para emplear dicha denominación. Así pues, en el presente estudio también analizaré las relaciones que se establecen entre María y otras personas o realidades, a raíz de las denominaciones.

3. Presentación preliminar del *corpus*

La recogida de muestras de los textos arroja un total de 191 sustantivos distintos para referirse a la Virgen María, con la siguiente distribución, presentada en la tabla 1:

Nº de sustantivos	¿En cuántos textos aparece?
141	1
29	2
8	3
4	4
3	5
2	6
1	7
2	8
1	9

Tabla 1: Relación entre número de sustantivos y número de textos en los que aparecen.

A primera vista, una lectura de los datos proporcionados en la tabla nos lleva a interpretar que, salvo alguna ligera alteración, el número de sustantivos que se repite en más de un texto, es decir, que es utilizado por más de un autor, desciende considerablemente a medida que ampliamos el conjunto de textos. Hay que tener en cuenta que, ya de entrada, el 73% de

los sustantivos constatados aparece un solo texto.⁵ Y, dando un salto muy grande, solo un 15% se repite en un máximo de dos textos. El salto al siguiente escalón vuelve a ser considerable, ya que apenas un 4% se repite en tres textos.

Ahora bien, quedarse únicamente en estos datos numéricos daría una visión muy reducida e incompleta de la realidad, pues sería conveniente tener en cuenta otra perspectiva distinta: si bien la nómina de sustantivos va reduciéndose muy considerablemente conforme aumenta el conjunto de textos, también es cierto que, mirando las cosas de manera más global, hay un total de 46 sustantivos que se repite en más de un texto, lo cual significa algo más de un 24% del total de la nómina. Aun así, son muy pocos, porque constituyen tan solo una cuarta parte del total de sustantivos constatados.

Hasta aquí la presentación del *corpus* de sustantivos recogidos. Su análisis corresponde a la siguiente sección.

4. Análisis preliminar del *corpus*

A continuación me propongo efectuar el análisis del *corpus* atendiendo a diversos criterios, ya apuntados anteriormente. En primer lugar, comenzaré clasificando los sustantivos recopilados en dos categorías: sustantivos autóctonos y sustantivos procedentes de otras lenguas.

En este sentido, de las 191 unidades léxicas recogidas, 61 (aprox. 32%) son préstamos procedentes del latín (47), del francés (10), del italiano (3) y del provenzal (1). A continuación, la relación de unidades léxicas por lengua:

a) Latín: advocata, arke, cappel, ceder, cedrus, cella, celle, crône, cypresse, dulcedo, fôrest, fundament, gimme, gloria, keiserinne, lignum, lilîâ, lîre, lucerna, marmel, mirre, mûre, orgen, paradîs, parens, porta, porte, quâder, regina, rosa, rose, sacrarium, sagraere, spes, spiegel, stella, summe, tabernackel, tempel, templum, turtiltube, vackel, vita, vögtinne, waben, zeder, zelle.

b) Francés: âmîe, banier, créature, flôrîe, lactwarje, margarîte, sâmit, tanz, trôn, turn.

c) Italiano: mandel, trêmuntâne, zucker.

d) Provenzal: *vîge*

⁵ Ello no quiere decir que se trate siempre del mismo texto, que no es el caso.

La relación que acabo de presentar requiere alguna explicación. Como se habrá podido comprobar, algunos sustantivos, como *cella*, *regina* o *vita*, no dejan lugar a dudas acerca de su origen latino; pero otros como *vögtinne* (< *voc t s*) o *spiegel* (< *sp c lum*), parecen haber oscurecido formalmente su origen. Al menos no parece tan evidente como en el caso de *regina* o *vita*. Yo aquí tomé en su momento la decisión de incluir en la relación todos los que tuvieran un origen latino, con independencia de su grado de adaptación posterior al alemán. Más adelante tendré oportunidad de profundizar en más detalles. Aquí, de momento, me limito a presentar una relación de términos procedentes del latín, así como del francés, del italiano y del provenzal.

Permaneciendo en el listado de sustantivos procedentes del latín, podemos constatar algunos sinónimos o pares léxicos: *advocata-vögtinne*, *keiserinne-regina*, *lucerna-vackel*, *sacrarium/sagrære-tabernackel*. Al mismo tiempo, encontramos también unidades léxicas sin apenas modificación formal, junto a otras ya más adaptadas al alemán: *cedrus-ceder-zeder*⁶, *cella-celle-zelle*, *porta-porte*, *rosa-rose*, *templum-tempel*.

Ahora bien, junto a estos pares cabe añadir un grupo más que coloca frente a frente sustantivos latinos y franceses, por un lado, y sustantivos alemanes autóctonos por otro. Y se puede afirmar que en los textos analizados aparecen tanto los préstamos latinos y franceses como los términos autóctonos. Ello se puede comprobar en la siguiente relación:

Término latino	Término autóctono alemán
<i>arke</i>	<i>schrîn</i>
<i>dulcedo</i>	<i>süeze</i>
<i>fôrest</i>	<i>walt</i>
<i>leticia</i>	<i>vröude</i>
<i>lignum</i>	<i>stam</i>
<i>lucema</i>	<i>lieht</i>
<i>parens</i>	<i>muoter</i>
<i>porta</i>	<i>tor/tür</i>
<i>regina</i>	<i>küneginne</i>
<i>stella</i>	<i>stem</i>
Término francés	Término autóctono alemán
<i>amie</i>	<i>trütinne</i>
<i>thron</i>	<i>stuol</i>

⁶ En el caso de tripletes, solo el primer sustantivo se considera hasta cierto punto estrictamente latino mientras que los dos siguientes son ya variantes de adaptaciones al alemán.

Por último, queda mencionar un aspecto más. Hasta aquí hemos tratado casi exclusivamente sustantivos simples. Ahora bien en los textos se constata también la existencia de compuestos que, por razones obvias, no podían ser incluidos en el *corpus*, del mismo modo que los simples. Por este motivo, resultó más apropiado tratarlos aparte. A continuación mencionaré dos ejemplos, especialmente recurrentes:

a) compuestos con *himmel* (%cielo+): *himelholz* %Árbol verde celestial+, *himelkeiserin* %Emperatriz del cielo+, *himelkuningin* %Reina del cielo+, *himelleiter* %Escalera al cielo+, *himelpfat* %Camino al cielo+, *himelrinc* %Arcoiris?, ¿Bóveda celestial?, ¿Candado?, ¿Cerrojo?⁷+, *himelsanc* %Canto celestial+, *himelvrouwe* %Señora del cielo+, *himelrîs* %Rama celestial+, *himelslûzzel* %Llave del cielo+, *himelsprûzzel* %Reldaño de la escalera al cielo+, *himelvane* %Abanderada/Estandarte del cielo+.

b) compuestos con *rîs* (%rama+): *himelrîs* %Rama del cielo+, *Kârîoffelrîs* %Rama de clavo aromático+, *rôsen rîs* %Rosal+.

Estos compuestos no aparecen aisladamente en un único texto, sino se constatan en diferentes textos, por lo que cabe concluir que se trata de un mecanismo morfológico conocido y utilizado. Así, por ejemplo, los compuestos con *himmel* se hallan presentes en *Goldene Schmiede*, *Lobgesang auf Maria und Christus*, *Mariengrüsse* y *Salve*. Los compuestos con *rîs*, por su parte, se constatan en *Goldene Schmiede* y *Lobgesang auf Maria und Christus*.

5. Campos léxicos representados

Ante un número tan considerable de sustantivos para aludir a la Virgen María cabe preguntarse si dichos sustantivos guardan algún tipo de relación entre sí, formando algún tipo de familia o grupo, o si tan solo se trata de unidades sueltas, todas ellas manteniendo en común cualidades positivas acerca de la Virgen María. En otras palabras, la cuestión que me planteo aquí es si es posible agrupar de algún modo todos estos sustantivos en campos léxicos, que puedan ofrecer una imagen más concreta, si cabe, de asociaciones y similitudes de la Virgen María en relación con otras realidades, tanto de naturaleza material como inmaterial. Y, en caso

⁷ Solo he podido constatar una sola muestra en los *Mariengrüsse*, sin el embargo, el contexto no permite extraer una conclusión clara acerca de su significado exacto.

*Wis gegrûezet, himelrinc,
aller tugent ein ursprinc,
entsliuze uns ûf die himelporten,
Marjâ, mit dînen sûezen worten.* (217-220)

Tampoco los diccionarios de a.a.m. consultados permiten llegar a un significado concreto.

afirmativo, determinar cuáles encuentran mayor representación en los textos aquí analizados.

No obstante, antes de enumerar los campos léxicos constatados, creo necesario hacer algunas aclaraciones metodológicas, a fin de que se pueda comprender mejor su interpretación. En primer lugar procedí a agrupar los sustantivos constatados en campos léxicos, atendiendo a dos coordenadas: número de sustantivos recogidos por campo léxico, por un lado, y número de ocurrencias, por otro. Una vez delimitados los campos léxicos, traté de averiguar el número de textos en los que aparecían los miembros de cada campo léxico. Esto tenía como finalidad constatar el grado de presencialidad y representatividad de cada campo léxico en los textos analizados, ya que atenerse como criterio únicamente al número de sustantivos y de muestras/ocurrencias hubiera aportado una imagen equivocada de la realidad y, en consecuencia, los resultados habrían sido poco fiables. En este sentido, el grado de representatividad no habría sido objetivo.

A la hora de estudiar la representatividad de cada uno de los campos léxicos, decidí seguir esta metodología tras constatar que no siempre los campos con mayor número de sustantivos y/u ocurrencias eran los que tenían mayor representatividad. Por representatividad entiendo aquí el índice/grado de presencia de miembros de un mismo campo léxico por número de textos. De este modo, en cuantos más textos distintos haya miembros de un mismo campo léxico, mayor será su grado de representatividad.

Pues bien, al analizar pormenorizadamente los campos léxicos, constaté que su grado de representatividad no era directamente proporcional al número de miembros, ni al número de ocurrencia de dichos miembros en los textos analizados. Por nombrar algunos ejemplos, campos léxicos como el de la CONSTRUCCIÓN o el de los OFICIOS cuentan con un número relativamente elevado de miembros (17 y 12, respectivamente), apareciendo en 8 textos de un total de 9. Ahora bien, otro campo como el de los PLANETAS, con solo 5 miembros, sin embargo, se halla presente en 9 textos. Al mismo tiempo, el mismo campo de los PLANETAS se equipara en número de miembros con el de MUEBLES, que tan solo aparece en 6 textos, y con TIEMPO, que aparece en 3.

Por su parte, el número de ocurrencias merece también una consideración particular. Si bien es cierto que el campo léxico PERSONA cuenta con 5 miembros, se da por otro lado la circunstancia de que solo uno de ellos *magit* (%*virgen*+) está presente en la totalidad de textos analizados,

con solo el 21% (42) del total de muestras del campo. Por su parte, *frouwe*⁸ (%Señora+), con el 76% (152) de todas las ocurrencias del campo léxico, solo está presente en 6 textos. El resto de miembros tiene una representatividad muy reducida, por no decir mínima. Así, *dirne* (%doncella+) solo aparece una vez, del mismo modo que *créature* (%criatura+). En cambio *wîf* aparece en tres ocasiones.

A continuación, presento los diferentes campos léxicos constatados, por orden de mayor a menor representatividad:

Campo léxico	Nº de miembros	Nº de ocurrencias	Nº de textos
PERSONA	5	199	9
PLANETAS	5	24	9
CONSTRUCCIÓN	17	31	8
CUALIDADES	31	50	8
OFICIOS	12	20	8
RELACIONES PERSONALES	11	49	8
AGRICULTURA	18	35	8
PLANTAS	12	29	7
MUEBLES	5	10	6
PIEDRAS PRECIOSAS	6	10	5
ANIMALES	2	4	4
OBJETOS MATERIALES	8	11	4
OBJETOS RELIGIOSOS	5	11	4
PAISAJE	6	9	4
ADORNOS	4	4	3
ALIMENTACIÓN	3	5	3
FRUTOS	4	5	3
TIEMPO	5	6	3
LUGARES	3	7	3
BEBIDAS	3	3	2
METEOROLOGÍA	5	5	2
PARTES DEL CUERPO	3	4	2
MATERIALES	4	4	1
MÚSICA	4	4	1

Tabla 2: Relación de campos léxicos constatados en los textos analizados.

⁸ Este término suele aparecer escrito con <v> inicial, tanto en las ediciones de textos como en diccionarios de a.a.m. Sin embargo, en la mayoría de textos aquí analizados aparece escrita con <f> inicial, motivo por el cual decidí también aquí incluir este sustantivo con <f> inicial.

La tabla 2 nos permite extraer una nueva conclusión preliminar: de los 24 campos léxicos delimitados, solo 2 cuentan con representatividad en la totalidad de los textos aquí analizados. Y solo 11, es decir, un 45% tienen miembros en la mitad de textos. No obstante, también cabe plantearse la pregunta en el sentido opuesto es decir, si todos los campos léxicos se hallan proporcionalmente representados en todos los textos. Un análisis en este sentido arrojó los resultados que se pueden ver a continuación en la tabla 3:

	Arnsteiner Marienlied	Goldene Schmiede	Lobgesang	Mariengrüsse	Marienlob	Marien- Lambrecht	Marien- Muri	Melker Marienlied	Salve
ADORNOS		X						X	X
AGRICULTURA	X	X	X	X	X	X		X	X
ALIMENTACIÓN		X	X	X					
ANIMALES		X	X	X				X	
BEBIDAS		X	X						
CONSTRUCCIÓN	X	X	X	X		X	X	X	X
CUALIDADES	X	X	X	X	X		X	X	X
FRUTOS		X	X	X					
LUGARES	X	X	X						
MATERIALES		X	X	X	X				
METEOROLOGÍA			X	X					
MUEBLES		X	X	X	X				X
MÚSICA				X					
OBJETOS MATERIALES		X	X	X	X				
OBJETOS RELIGIOSOS		X	X					X	X
OFICIOS	X	X	X	X	X		X	X	X
PAISAJE		X	X	X					X
PARTES DEL CUERPO		X	X						
PERSONA	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PIEDRAS PRECIOSAS		X	X	X		X	X		
PLANETAS	X	X	X	X	X	X	X	X	X
PLANTAS	X	X	X	X	X			X	X
RELACIONES PERSONALES	X	X	X	X	X		X	X	X
TIEMPO		X	X	X					

Tabla 3: Presencia de campos léxicos por texto.

6. Nómina de sustantivos del *corpus* para referirse a la Virgen María

Tras las consideraciones preliminares acerca del *corpus*, procede ahora presentar todos y cada uno de los sustantivos empleados en los textos analizados para referirse a la Virgen María. Para ello, los presentaré a continuación, clasificados por campos léxicos, junto con su significado en español.

6.1. Campo léxico: ADORNOS

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>bouge</i>	collar
<i>cranz</i>	corona
<i>crône</i>	corona
<i>mirre</i>	mirra

6.2. Campo léxico: AGRICULTURA

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>acker</i>	campo (para cultivar)
<i>anger</i>	campo (para cultivar)
<i>ast</i>	rama
<i>bluost</i>	brote
<i>erde</i>	tierra (de cultivo)
<i>fluz</i>	río (que riega)
<i>fôrest</i>	bosque
<i>garte</i>	jardín
<i>gerte</i>	vara, vástago
<i>heide</i>	prado
<i>krût</i>	planta, seto
<i>lignum</i>	tronco
<i>rîs</i>	rama
<i>ruode/ruote</i>	rama, vástago
<i>sâme</i>	semilla
<i>stam</i>	tronco
<i>stingel</i>	rama
<i>zwî</i>	rama

6.3. *Campo léxico: ALIMENTACIÓN*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>vladen</i>	torta
<i>waben</i>	panal de miel
<i>zucker</i>	azúcar

6.4. *Campo léxico: ANIMALES*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>turtiltûbe</i>	paloma
<i>wurm</i>	gusano (que produce seda)

6.5. *Campo léxico: BEBIDAS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>lactwarje</i>	jarabe
<i>milch</i>	leche
<i>wîn</i>	vino

6.6. *Campo léxico: CONSTRUCCIÓN*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>cella</i>	celda
<i>fundament</i>	fundamento
<i>gater</i>	portal
<i>hûs</i>	casa
<i>mûre</i>	muro, fortaleza
<i>porte</i>	puerta
<i>quâder</i>	piedra labrada
<i>schûre</i>	refugio
<i>stadel</i>	granero
<i>tempel</i>	templo
<i>templum</i>	templo
<i>tor</i>	portal
<i>tür</i>	puerta

<i>turn</i>	torre
<i>zelle</i>	celda
<i>zelt</i>	toldo, tienda de campaña
<i>zinne</i>	almena, cúspide, pináculo

6.7. Campo léxico: CUALIDADES

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>dulcedo</i>	dulzura
<i>glanz</i>	destello, resplandor
<i>glast</i>	resplandor
<i>gloria</i>	gloria, bienaventuranza
<i>heil</i>	bienaventuranza
<i>leticia</i>	alegría, gozo, júbilo
<i>lieht</i>	luminaria, luz
<i>lucema</i>	antorcha
<i>ougenweide</i>	deleite, recreo
<i>prís</i>	elogio
<i>rât</i>	tesoro
<i>reinekeit</i>	castidad, pureza
<i>schal</i>	alegría, gozo
<i>schrîn</i>	arca, cofre, relicario
<i>spes</i>	esperanza
<i>spil</i>	deleite
<i>süeze</i>	dulzura
<i>triuwe</i>	fidelidad, lealtad
<i>trost</i>	consuelo
<i>tugent</i>	virtud
<i>ursprinc</i>	fuelle, manantial
<i>überguot</i>	bien muy deseable, elevado
<i>überlast</i>	plenitud
<i>vita</i>	vida
<i>vlíz</i>	aspiración, modelo
<i>vröude</i>	alegría, gozo
<i>werdekeit</i>	majestad
<i>wilde</i>	ser portentoso, extraordinario
<i>wísheit</i>	sabiduría
<i>wünne</i>	recreo
<i>wunsch</i>	inspiración, modelo, musa

6.8. *Campo léxico: FRUTOS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>mandel</i>	almendra
<i>trûbe</i>	uva
<i>vîge</i>	breva, higo
<i>vruht</i>	fruta, fruto

6.9. *Campo léxico: LUGARES*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>paradîs</i>	paraíso
<i>stat</i>	morada
<i>zuofluht</i>	refugio

6.10. *Campo léxico: MATERIALES*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>glas</i>	crystal, vidrio
<i>lîste</i>	hilo
<i>sâmît</i>	terciopelo
<i>zunder</i>	yesca

6.11. *Campo léxico: METEOROLOGÍA*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>donerstrâle</i>	fulgor del rayo
<i>snê</i>	nieve
<i>touw</i>	rocío
<i>trôr</i>	lluvia
<i>wolke</i>	nube

6.12. *Campo léxico: MUEBLES*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>gesidel</i>	trono
<i>sedel</i>	asiento, trono
<i>spiegel</i>	espejo
<i>stuol</i>	silla, trono
<i>trôn</i>	trono

6.13. *Campo léxico: MÚSICA*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>herpfe</i>	cítara
<i>lîre</i>	lira
<i>orgen</i>	órgano
<i>sanc</i>	canto

6.14. *Campo léxico: OBJETOS MATERIALES*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>arke</i>	arca
<i>bilde</i>	imagen, modelo
<i>ingesigel</i>	sello (impreso)
<i>kien</i>	antorcha de tea
<i>oblâtisen</i>	ofrenda
<i>überhort</i>	abanderada, baluarte, insignia
<i>vackel</i>	antorcha
<i>vaz</i>	jarro, jarrón, relicario, vaso

6.15. *Campo léxico: OBJETOS RELIGIOSOS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>ruostabrôr</i>	rosario
<i>sacrarium</i>	sagrario, tabernáculo
<i>sagrære</i>	sagrario, tabernáculo
<i>schrîn</i>	relicario
<i>tabernackel</i>	sagrario, tabernáculo

6.16. *Campo léxico: OFICIOS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>advocata</i>	abogada
<i>bode</i>	embajadora, mensajera
<i>helt</i>	heroína
<i>keiserinne</i>	emperatriz
<i>kumberwende</i>	consoladora
<i>küniginne</i>	reina
<i>læsærinne</i>	redentora, salvadora
<i>regina</i>	reina
<i>vögtinne</i>	abogada
<i>wegunte</i>	amparo, refugio
<i>wenderinne</i>	convertidora (de pecadores)
<i>wert</i>	anfitriona

6.17. *Campo léxico: PAISAJE*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>ouwe</i>	campa, campo
<i>plân</i>	pradera
<i>sê</i>	mar
<i>tal</i>	valle
<i>tou</i>	campo, planicie
<i>walt</i>	bosque

6.18. *Campo léxico: PARTES DEL CUERPO*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>âder</i>	arteria, vena
<i>bluot</i>	sangre
<i>lîp</i>	cuerpo

6.19. *Campo léxico: PERSONA*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>crêature</i>	criatura
<i>dirne</i>	doncella
<i>frouwe</i>	señora (rango social)
<i>magit</i>	doncella, virgen
<i>wîf</i>	mujer (en general)

6.20. *Campo léxico: PIEDRAS PRECIOSAS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>adamas</i>	diamante
<i>gimme</i>	gema
<i>golt</i>	oro
<i>helfenbein</i>	marfil
<i>hort</i>	tesoro
<i>margarîte</i>	perla

6.21. *Campo léxico: PLANETAS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>mâne</i>	luna
<i>stella</i>	estrella
<i>stern</i>	estrella
<i>sunne</i>	sol
<i>trêmundâne</i>	estrella del Norte

6.22. *Campo léxico: PLANTAS*

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>bluome</i>	flor
<i>cederboum</i>	cedro
<i>cedrus</i>	cedro
<i>cypresse</i>	ciprés
<i>flôrie</i>	brote
<i>klê</i>	trébol

<i>lilfâ</i>	lirio
<i>mirtelboum</i>	arrayán
<i>rôsa</i>	rosa
<i>rôse</i>	rosa
<i>tolde</i>	ramo (conjunto de rosas en la planta)
<i>zêderboum</i>	cedro

6.23. Campo léxico: RELACIONES PERSONALES

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>âmîe</i>	amada, esposa
<i>amme</i>	nodriza, niñera
<i>brût</i>	novia, prometida, recién casada
<i>friundin</i> ⁹	amada, amiga
<i>künne</i>	linaje
<i>muoter</i>	madre
<i>parens</i>	madre
<i>slaht</i>	linaje
<i>tohter</i>	hija
<i>triutinne</i>	esposa
<i>vrië</i>	novia, prometida

6.24. Campo léxico: TIEMPO

Término a.a.m.	Traducción al español
<i>âbent</i>	atardecer, tarde
<i>morgenrœete</i>	amanecer, aurora, estrella del amanecer
<i>stunde</i>	tiempo (periodo)
<i>sumer</i>	verano
<i>tac</i>	día

⁹ Esta palabra también suele aparecer escrita con <v> inicial en a.a.m. Ahora bien, como en los textos analizados para este estudio aparecía escrita con <f> inicial, he optado por mantener aquí la misma forma de escribirla.

7. Interpretación del *corpus* de denominaciones

A quien conozca la *Biblia*, sobre todo el *Antiguo Testamento*, seguramente no le habrá pasado desapercibido que muchas denominaciones que aparecen en los textos líricos marianos en a.a.m. recuerdan a conceptos, personajes y episodios de la Historia de la Salvación. Ello explica, en mi modesta opinión la aparición de un número importante de dichas denominaciones.

Ahora bien, como adelantaba más arriba, estas denominaciones empleadas para referirse a la Virgen María pueden clasificarse fundamentalmente en tres categorías, según se trate de denominaciones que hagan alusión a la relación entre María y Dios, entre María y el Pueblo escogido/la Iglesia, y, finalmente, entre María y los hombres. A continuación, paso a detallar con ejemplos concretos dichas relaciones:

a) relación entre María y Dios:

Denominación	Traducción	Fuente	Observaciones
<i>Kristes amme</i>	Niñera de Cristo	Mariengrüsse 72, Goldene Schmiede 293	María no es solo la Madre de Dios, sino que además cuidó de él en todo, cuando aún no podía valerse humanamente por sí mismo
<i>Gotes arke</i>	Arca de Dios	Mariengrüsse 224	Al llevar a Dios hecho hombre en su seno virginal, se la considera "arca" o "sagrario" ¹⁰ .
<i>berndez leben</i>	Portadora de vida	Lobgesang auf M. LIII-1	Durante su embarazo, María llevaba en su seno al autor de la vida.
<i>brût</i>	Mujer casada, novia	Salve 4, 239 Lobgesang auf M. XXI-6	María es considerada Esposa de Dios Espíritu Santo, que fue quien la convirtió en madre.

¹⁰ Cfr. Polo, J., *María, sagrario viviente del Espíritu Santo*, 1987, así como otros documentos allí citados.

<i>Fürstenkint</i>	Hija del Rey (Dios), Princesa	Mariengröße 71	
<i>Gotes gesidel</i>	Asiento, trono de Dios	Mariengröße 255	En muchas esculturas y pinturas María es representada en posición sedente, mostrando a Cristo niño en su regazo.
<i>Godes druden</i>	Esposa de Dios	Arnsteiner 226	
<i>Gotes muter</i>	Madre de Dios	Lambrecht 3 Salve 3	
<i>Gotes porta</i>	Puerta hacia Dios	Lambrecht 4	
<i>Gotis cella</i>	Celda de Dios	Muri 4	Referencia al seno de María
<i>irweltez gotes hûs</i>	Casa escogida de Dios	Melker 94	
<i>des heiligen geistes orgen</i>	Órgano del Espíritu Santo	Mariengröße 174	
<i>Drivaltec sagrære</i>	Sagrario de la Trinidad	Salve 213	
<i>Tabermackel</i>	Sagrario	Goldene Schmiede 1274	
<i>gewihtez templum domini</i>	Templo consagrado del Señor	Lobgesang auf M. XXX-6	
<i>Gotes tohter</i>	Hija de Dios	Mariengröße 72	
<i>trutinne</i>	Esposa	Lobgesang auf M. XXXII-2	
<i>reinez vaz</i>	Vaso puro	Lobgesang auf M. XXV-1	
<i>edel vrîe</i>	Noble Novia	Mariengröße 157	

b) relación entre María y Pueblo escogido/la Iglesia

Denominación	Traducción	Fuente	Observaciones
<i>Hierusalem gloria</i>	Gloria de Jerusalén	Melker 89	Alusión a Judit, del Antiguo Testamento, como precursora de la Virgen María (Judit XV,9)

<i>Dâvides herpfe</i>	Cítara de David	Mariengrüsse 256	David tocó para Saúl (I Samuel XVI,23)
<i>Jessê künne</i>	Linaje de Jesé	Mariengrüsse 69	María es descendiente de David, que a su vez era hijo de Jesé (I Samuel XVI,11-13)
<i>Israhel leticia</i>	Júbilo de Israel	Melker 90	Alusión a Judit, del Antiguo Testamento, como precursora de la Virgen María (Judit XV,9)
<i>Dâvides lire</i>	Cítara de David	Mariengrüsse 213	David tocó para Saúl (I Samuel XVI,23)
<i>lieht der cristinheit</i>	Luz de la cristiandad	Muri 2	
<i>Aarones ruode</i>	Vara de Aarón	Amsteiner 67	Referencia al prodigio de la vara de Aarón, como signo de la elección divina (Números XVII, 16-25)
<i>Salmônes tempel</i>	Templo de Salomón	Mariengrüsse 224	Alusión a la construcción del templo de Jersusalén, ordenada por el rey Salomón, descendiente de David (I Reyes V, 19-20)
<i>edele tohter von Sîôn</i>	Noble Hija de Sión	Salve 235	(Sofonías III,14 ¹¹ / Zacarías II,14 ¹²) Pregfiguración de la Virgen María, recordando el momento de la Anunciación por

¹¹ Cfr. *%auda, filia Sion; / iubilare Israel! / Laetare et exulta in omni corde,+*(Canta de gozo, hija de Sión, / alborózate, Israel, / alégrate y disfruta de todo corazón.)

¹² Cfr. *%ubila et laetare, filia Sion, / quia ecce ego venio / et habitabo in medio tui, / ait Dominus+* (Grita de gozo y alégrate, hija de Sión, / porque vengo a habitar dentro de ti / oráculo del Señor .).

			parte del arcángel san Miguel (Lc I,28)
<i>Gedêônes touw</i>	Rocío de Gedeón	Mariengrüsse 82	Alusión al hecho prodigioso con el que Dios dio a Gedeón una prueba de que estaba a su lado (Jueces VI,36-40)
<i>Salmônes trôn</i>	Trono de Salomón	Mariengrüsse 255	
<i>Jerusalêmes liehtiu zinne</i>	Pináculo luminoso de Jerusalén	Mariengrüsse 222	

c) relación entre María y la humanidad

Denominación	Traducción	Fuente	Observaciones
<i>advocata nostra</i>	Abogada nuestra	Salve 112	
<i>bilde</i>	Modelo	Lobgesang auf M. XXXIV-14	
<i>süeziu kumberwende</i>	Dulce Consoladora	Salve 145	
<i>læsærinne</i>	Redentora, Salvadora	Mariengrüsse 330	
<i>alri magide lucerna</i>	Antorcha de todas las vírgenes	Muri 3	
<i>aller magede kranz</i>	Corona de todas las vírgenes	Lobgesang auf M. XVIII-2	
<i>muoter</i>	Madre	Arnsteiner 61 Muri 15 Melker 6 Salve 38 Mariengrüsse 13 Marienlob 44 Lobgesang auf M. VIII-5 Goldene Schmiede 139	
<i>schûre</i>	Refugio	Mariengrüsse 388	
<i>trost</i>	Consuelo	Arnsteiner 227 Marienlob 7	
<i>vîz</i>	Aspiración, modelo	Lobgesang auf M.	

		XL-6	
<i>vögtinne</i>	Intercesora, Medianera	Salve 116	
<i>wegunte</i>	Amparo	Melker 96	
<i>sünden wenderinne</i>	Convertidora de los pecadores	Salve 230	
<i>zuofluht</i>	Refugio	Amsteiner 229	

Una observación más detenida de las denominaciones empleadas para María en cada una de las relaciones permite constatar, en mi modesta opinión, que dichas denominaciones no son fortuitas ni inconexas. Efectivamente, puede verse cierta conexión semántica y performativa entre las de una misma relación, la cual hace referencia a uno o dos roles muy determinados de la Virgen María en dicha relación. Dicho con otras palabras, los sustantivos con que se hace alusión a la Virgen María en cada tipo de relación no son únicamente una denominación para alabarla y nombrar una cualidad positiva que, desde luego, posee, sino que además estos sustantivos al mismo tiempo están hablando del rol que María desempeña frente al otro miembro de la relación. Dicho esto, en la primera relación (María-Dios), María es %asa, domicilio, sagrario, hogar+ de Dios aquí en la tierra: *gotes arke, gotis cella, irweltez gotes hûs, drivaltec sagraere, tabernackel, gewîhtez templum domini, reinez vaz*. Pero, no solo %asa+, también es %ija+ de Dios: *fürstenkint, gotes tohter*; es su %esposa, novia+: *brût, godes druden, triutinne, edel vrîe*; y su %madre+ y %cuidadora+: *gotes muter, Kristes amme*.

En el caso de su relación con el Pueblo elegido y la Iglesia, María es su %gloria+, su %luz+ y su %gozo+: *Hierusalem gloria, Israhel Leticia, lieht der cristinheit*; es también parte del %linaje+ y %familia+: *Jessê künne, edele tohter von Sîôn*.

Y, no menos interés tienen las denominaciones que manifiestan la relación entre María y la humanidad, pues constituye un importante testimonio de lo que, desde un punto de vista literario en lengua alemana, se pensaba de la Virgen María en la Edad Media, cómo se la veía, etc. En este sentido, por un lado, tienen un peso especial aquellas denominaciones que tienen que ver con un papel %anador, salvador, mediador y defensor+ de la Virgen María en relación con los hombres y mujeres que habitan en el mundo, en su continuo peregrinar hacia el cielo: *advocata nostra, süeziu kumberwende, I%særinne, schûre, trost, vögtinne, wegunte, sünden wenderinne, zuofluht*. Pero María, según lo textos, es también %madre+: *muoter*; y %modelo+ a quien hombres y mujeres deben seguir: *bilde, vlîz*, especialmente las vírgenes: *alri magide lucerna, aller magede kranz*.

Pero, aparte de denominaciones que hacen alusión a relaciones, como las que acabamos de ver, hay también otras que describen propiedades y atributos de la Virgen María, algunas de las cuales son igualmente de origen veterotestamentario. Un par de ejemplos de ello encontramos en el *Melker Marienlied*:

- (1) *Brunne besigelter,*
garte beslozzener
 %Fuente sellada,
 huerto cerrado+(64-65)

Estos dos versos guardan una enorme similitud con el siguiente pasaje del *Cantar de los Cantares*:

- Hortus conclusus, soror mea sponsa,*
hortus conclusus, fons signatus;
 %Huerto cerrado eres,
 hermana mía, esposa,
 huerto cerrado, fuente sellada.+(IV,12)

El hecho de estar %errada/sellada+ hace alusión directa a la virginidad perpetua de María, uno de los dogmas marianos, según el cual María fue siempre virgen, antes, durante y después de dar a luz a Jesucristo¹³. Ahora bien, en los textos analizados no es *garte* el único sustantivo calificado con el adjetivo *beslozzener* (%errado+). Encontramos también varias ocurrencias con *porta*:

- (2) *Du porce beslozzener,*
gode alleineme offene,
 %¿ú, Puerta cerrada,
 solo a Dios abierta,+(Arnsteiner Marienlied 70)

- (3) *Frouwe dich, gotis cella,*
bislozzinu porta.
 %Alégrate, Santuario de Dios,

¹³ Cfr. Bastero de Eleizalde, J.L., *María, Madre del Redentor*, 1995, 211 y ss.

puerta sellada!+(Mariensequenz aus Muri 4-5)

(4) *Du bist ein beslozzenu borte,*

etaniu deme gotes worte,

%Una Puerta cerrada eres,

solo abierta al Verbo de Dios;+(Melker Marienlied 57-58)¹⁴

Ahora bien, las denominaciones %puerto+ y %puerta+, junto con el adjetivo %beslozzenu+ no son las únicas que hacen una alusión directa a la perpetua virginidad de María. En los textos aquí analizados, hay al menos dos denominaciones más con esta finalidad: *acker %campo+* y *glas %cristal+*:

(5) *ein reiniu maget ein kint getruoc,*

alsam ein acker âne pfluoc

der liljen treit

%Una virgen pura a un niño en su seno llevó,

igual que un campo, por el que no pasó el arado,

en el que han brotado lirios+(Mariengrüsse 22-24)

(6) *anger ungebrachot,*

dar ane stat ein bluome,

diu liuhtet also scone

%campo sin pisar

en el que hay una flor,

que luce primorosamente+(Melker Marienlied 23-25)

¹⁴ En la figura de la %puerta cerrada/sellada+ se ha visto con frecuencia una prefiguración de la virginidad de María. Dicha prefiguración aparece en Ezequiel XLIV,2: *et dixit Dominus ad me: «Porta haec clausa erit; non aperietur, et vir non transibit per eam, quoniam Dominus Israel, ingressus est per eam, eritque clausa.»* (Y me dijo el Señor: Esta puerta permanecerá cerrada, no se abrirá y nadie entrará por ella, porque el Señor, Dios de Israel ha entrado por ella.). Cfr. *Catecismo del Santo Concilio de Trento para los párrocos*, 1785, parte I, cap. IV, §10.

A la luz de las citas (5) y (6) es interesante comprobar cómo hacen alusión al hecho portentoso de que María fuera virgen, y hubiera permanecido virgen, aun después de haber sido verdadera madre de Dios encarnado. Por un lado, las citas hablan de un campo que no ha sido pisado (*âne pfluoc, ungebrachot*), es decir, de que no ha tenido relaciones conyugales con varón alguno, mas por otro lado, y a pesar de ello, su seno virginal ha dado un fruto¹⁵, algo que se expresa mediante la imagen de la flor.

Pero, como decía más arriba, también el cristal, aplicado a la Virgen María, es vehículo expresivo de su perpetua virginidad. La imagen está tomada de la experiencia de que el sol puede atravesar un cristal e iluminar muy bien lo que hay detrás, sin alterar ni destruir con ello el cristal. El *Arnsteiner Marienlied* explica bellamente todo el proceso:

(7) *swenen so daz dunket unmugelich,*
der merke daz glas, daz dir is gelig:
daz sunnen liet schinet durg mittlen daz glas,
iz is alinc unde luter sint, als iz e des was.
durg daz alinge glas geit iz in das hus,
daz vinesternisse verdrivet iz dar uz.
Du bist daz alinge glas, da der durg quam
daz liet, daz vinesternisse der werlde benam.
 % al que esto parezca imposible,
 que se acuerde del cristal, que a ti se parece:
 la luz del sol brilla a través del cristal,
 permaneciendo este intacto y limpio, tal como era antes.
 Pero atravesando el cristal intacto, penetra en la casa
 y disipa la oscuridad.
 Tú eres el cristal intacto que atraviesa
 la luz que eliminó la oscuridad del mundo.+(16-23)

¹⁵ Dicho fruto fue obra milagrosa del Espíritu Santo, que la fecundó, sin que con ello ella perdiera su virginidad.

Aunque de un modo más conciso, los *Marienlieder* hacen también alusión a este fenómeno:

(8) *und âne luoc*

diu sunne schînt durch ganzez glas.

si ist immer maget

%sin perforarlo

brilla el sol a través del cristal.

Ella permanece siempre virgen+(24-26)

Por último, quedaría mencionar otro aspecto, no menos importante. A lo largo de los textos analizados se comprueba que los sustantivos que se utilizan para referirse a ella son de carácter apelativo. En otras palabras, no se trata meramente de sustantivos para dar expresión a lo que se piensa de la Virgen María, o para nombrar sus buenas cualidades, para alabarla, etc. Son sustantivos que se emplean para interpelarla directamente como un %ú+, en segunda persona. Los diversos autores no se dirigen al público para hablar de ella. Más bien componen, estableciendo una conversación con ella. Y es aquí donde podemos hacer una última constatación: hay, con muchísima diferencia respecto del siguiente, un sustantivo que predomina en todos los textos como forma de dirigirse directamente a la Virgen María: *vrouwe*¹⁶ %Señora+, con 152 ocurrencias. Este sustantivo, en a.a.m., tenía el significado de %señora, patrona, dueña, ama, soberana+, es decir, alguien de alta condición, y con cierto poder sobre algunas personas.

(9) *frowe, nu gehore mig!*

%Señora, escúchame!+(Arnsteiner Marienlied 121)

(10) *frowe, daz is mir engestlich*

%Señora, estoy asustado+(Arnsteiner Marienlied 136)

(11) *frouwe, du hast versuonit daz Eva zistorte,*

diu got ubirhorte.

Hilf mir, frouwe here,

¹⁶ Aquí lo escribo con <v> inicial porque es el modo más común en a.a.m.

%Señora, tú has restaurado lo que Eva destruyó,
al desobedecer a Dios.
¡Ayúdame, Señora sin igual!+(Mariensequenz aus Muri 16-18)

(12) *send uns, frouwe, dīnen trost,*
%Haznos llegar, Señora, tu consuelo+(Salve 106)

(13) *neige, vrouwe, mir dīn ôr,*
%Inclina, Señora, hacia mí tu oído,+(Mariengrüsse 316)

(14) *dich êren, frowe lêren kan*
diu sūnde mīden manegem man
%Alabarte, Señora, puede enseñar
a más de uno a evitar el pecado+
(Lobgesang auf Maria und Christus XXXVI-5-6)

(15) *der sun der vater und der geist*
hæten an dir, vrouwe trût,
ir kint ir muoter und ir brût
vor mangan zīten ûz erkorn.
%El Hijo, el Padre y el Espíritu Santo
te habían escogido, amada Señora,
como su hija, su madre y su esposa,
hace mucho, mucho tiempo.+(Goldene Schmiede 282-285)

Con 42 ocurrencias le sigue *maget %doncella, virgen*+como apelativo:

(16) *mait du svvanger vvirst,*
iz ist got selbe, den du gebirst.
%Virgen, tú concebirás;

es al mismísimo Dios al que darás a luz.+(Mariensequenz aus St. Lambrecht 33-34)

(17) *nu muoze daz stan ane dir,
wie du mir, maged milde,
gehelfes siner hulde.*

% ahora está en tu mano
que tú, Virgen benefactora,
me ayudes a obtener su favor.+(Arnsteiner Marienlied 141-143)

(18) *Chint gebære du magedin,*

%Que a un niño darías a luz siendo virgen,+(Melker Marienlied 85)

(19) *wir bitten dich, maget reine,*

*Even kint gemeine,
daz du uns helfe sendest*
%Te pedimos, Doncella inmaculada,
los hijos de Eva,
que nos envíes tu auxilio+(Salve 77-79)

(20) *Wis gegrüezet, maget Marie!*

¡Ave, Virgen María! (Mariengrüsse 209)

(21) *Da vant er dich aleine,*

Vil kiusche maget reine,
% allí él te encontró sola,
castísima Virgen pura,+(Marienlob 37-38)

(22) *genâden vol*

sô bistu, maget reine.

%lena de gracia

eres, Virgen pura.+

(Lobgesang auf Maria und Christus XLVIII-9-10)

(23) *und suohte, keiserfichiu maget,*

in dîner schôz vil senftez leger.

%buscó, Virgen imperial,

un tierno lecho en tu seno.+(Goldene Schmiede 260-261)

Conclusiones

El elevado número de sustantivos para hacer alusión a la Virgen María desde variados puntos de vista parece justificar más que de sobra la realización de estudios, como los que se han realizado hasta la fecha. Por otro lado, una mirada global a los campos léxicos aquí constatados, permite concluir que la mayoría de ámbitos vitales está representada en ellos: alimentación, construcción, persona, relaciones personales, meteorología, tiempo, naturaleza, agricultura, objetos, religión, etc. Queda al mismo tiempo patente que a la Virgen María se la considera en la literatura como espejo y modelo de virtudes, de aptitudes, de amor, de madre, de hija, de esposa, etc. De todo ello se puede concluir que todo lo bueno y bello de la creación sirve para describir a María y alabarla. Al mismo tiempo, a María se la identifica con todo lo bello que hay en la creación, que es obra de Dios. Con motivo, pues, se la puede denominar a María Reina de la creación.

Ahora bien, en relación con el número de sustantivos constatados, de campos léxicos y porcentajes, es necesario decir que dichas cifras hay que tenerlas en cuenta en términos relativos y no absolutos, ya que están basadas en los textos seleccionados para la realización del presente estudio. Pero estos no son los únicos textos, ya que hay algunos más que, para acotar de algún modo el ámbito de estudio, así como la extensión, no pudieron ser incluidos. Con todo, los textos elegidos han permitido, como se habrá podido comprobar, responder con cierta fiabilidad a las cuestiones que planteaba al inicio. Así pues, ahora es posible conocer qué campos léxicos están representados a la hora de la hablar de la Virgen María, si

bien esto no impide que, al ampliar el análisis a más textos, puedan constatarse algunos más, además de confirmar los ya constatados. Por otro lado, se ha podido comprobar que muchos de los sustantivos recogidos para hacer alusión a María o a alguna de sus cualidades no han sido una casualidad ni hechos aislados, pues estos eran empleados por más de un autor. Esto permite concluir que su empleo era algo extensamente conocido. Por otro lado, hay que puntualizar que no hay que dejarse confundir por algunos resultados. Un ejemplo de ello está en la presencia de campos léxicos por texto, reflejada en la tabla 3. Que la mayoría se concentre en textos como *Goldene Schmiede*, *Lobgesang auf Maria und Christus* y *Mariengrüsse* hay que atribuirlo al hecho de que estos tres textos son proporcionalmente mucho más extensos que los demás, lo cual facilita repeticiones, hablar de más realidades y temas, con la consiguiente inclusión de más campos léxicos.

En cuanto al *corpus* de sustantivos recogido, podemos llegar a las siguientes conclusiones: en primer lugar, si bien es cierto que se utilizan bastantes préstamos, en su mayoría, de origen latino, también lo es que el a.a.m. está mucho más representado con sustantivos autóctonos. También se ha podido constatar el uso de dobles, es decir, de sustantivos prestados y autóctonos, que conviven en a.a.m. Y aquí se hace necesaria una aclaración: especialmente en el texto de la *Salve* hay una alta presencia de términos latinos, sin embargo, este hecho no se explica por el deseo del autor en servirse la lengua latina por motivos estilísticos ni poéticos, sino porque está realizando una traducción parafraseada del texto latino original de la oración de la *Salve*. Con todo, no hay que pasar por alto el siguiente aspecto: si bien es cierto que la lengua alemana medieval de los textos aporta con diferencia la mayor parte de sustantivos, también es cierto que una mayoría considerable de objetos religiosos, así como de productos de la construcción relacionados con aspectos religiosos, son aún de origen latino, con independencia de lo mucho o poco que hayan sido adaptados a la lengua alemana del momento. En este sentido, realidades como *%emplo+*, *%elda+*, *%agrario+*, etc., son expresadas en los textos con términos de origen claramente latino, tal como se ha podido ver a lo largo de este estudio.

Pero no solo ha sido posible constatar la existencia de campos léxicos, sino también la de *%elaciones+* entre María y un segundo término, que pueden ser Dios, el Pueblo elegido del *Antiguo Testamento*/Iglesia o la humanidad, sobre todo a partir de la llegada del Mesías redentor. A este respecto, ha sido posible constatar también que muchos sustantivos aquí recogidos tienen su origen en el *Antiguo Testamento*, basándose en personajes relevantes como David, Salomón, Gedeón, Jesé, etc.

Antes de terminar, me gustaría llamar la atención sobre la necesidad de abordar en detalle algunos aspectos que ha sido imposible abarcar aquí por razones de tiempo y de espacio. Uno de ellos sería el análisis de los roles de la Virgen María en la literatura medieval, como refugio, abogada, convertidora de pecadores, como reina. Otro podría ser cómo se describe a María en relación a Dios, como sagrario, templo, sede, etc. Una cosa es cómo lo describen los Padres y el Magisterio de la Iglesia, y otra cómo se hace en la literatura.

Referencias bibliográficas

a) Fuentes textuales:

- Arnsteiner Marienlied*. En: *Kleinere deutsche Gedichte des 11. und des 12. Jahrhunderts*. Nach Auswahl von Albert Waag. Neu herausgegeben von Werner Schröder. Tübingia: Max Niemeyer, 1972, 171-183.
- Catecismo del Santo Concilio de Trento para los Párrocos*. Ordenado por disposición de san Pío V. Traducido en lengua castellana por el P. Fr. Agustín Zorita. Según la impresión que de orden del Papa Clemente XIII se hizo en Roma año de 1761. 2ª impresión. Madrid: Imprenta Real, 1785.
- Collinson, W.E., *Johannes des wisen Marienlob*. En: *Modern Language Review* 6, 1911, 506-509.
- Haupt, Moritz, *Lobgesang auf Maria und Christus von Gottfried von Strassburg*. En: *Zeitschrift für deutsches Alterthum* 4, 1844, 513-555.
- Mariensequenz aus St. Lambrecht*. En: *Kleinere deutsche Gedichte des 11. und des 12. Jahrhunderts*. Nach Auswahl von Albert Waag. Neu herausgegeben von Werner Schröder. Tübingia: Max Niemeyer, 1972, 241-242.
- Mariensequenz aus Muri*. En: *Kleinere deutsche Gedichte des 11. und des 12. Jahrhunderts*. Nach Auswahl von Albert Waag. Neu herausgegeben von Werner Schröder. Tübingia: Max Niemeyer, 1972, 171-183.
- Melker Marienlied*. En: *Kleinere deutsche Gedichte des 11. und des 12. Jahrhunderts*. Nach Auswahl von Albert Waag. Neu herausgegeben von Werner Schröder. Tübingia: Max Niemeyer, 1972, 235-238.
- Pfeiffer, Franz, *Mariengrüsse*. En: *Zeitschrift für deutsches Alterthum* 8, 1851, 274-298.
- Sagrada Biblia*. Vol. 1: Pentateuco. Texto latino, traducción y notas por la Facultad de Teología de la Universidad de Navarra. Pamplona: EUNSA, 1997.

- Sagrada Biblia*. Vol. 2: Libros Históricos. Texto latino, traducción y notas por la Facultad de Teología de la Universidad de Navarra. Pamplona: EUNSA, 2000.
- Sagrada Biblia*. Vol. 3: Libros Poéticos y Sapienciales. Texto latino, traducción y notas por la Facultad de Teología de la Universidad de Navarra. Pamplona: EUNSA, 2001.
- Sagrada Biblia*. Vol. 4: Libros Proféticos. Texto latino, traducción y notas por la Facultad de Teología de la Universidad de Navarra. Pamplona: EUNSA, 2002.
- Sagrada Biblia*. Vol. 5: Nuevo Testamento. Texto latino, traducción y notas por la Facultad de Teología de la Universidad de Navarra. Pamplona: EUNSA, 2004.
- Salve Regina*. En: *Altdeutsche Blätter*. Vol.1. Moritz Haupt / Heinrich Hoffmann (eds.). Leipzig: Brockhaus, 1836, 78-88.
- Würzburg, Konrad v., *Die goldene Schmiede*. Wilhelm Grimm (ed.). Berlín: Karl J. Klemann, 1840.

b) Bibliografía secundaria:

- Ayerbe, Miguel, 2012, *Apportaciones de la literatura religiosa medieval a la determinación léxica en la traducción: el caso de la literatura mariana medieval aplicada al campo léxico mujeres*. En: *Essays on Translation*. Vicente López Folgado/María del Mar Rivas Carmona (eds.). Hamburgo: Dr Kova , 95-116.
- Bastero de Eleizalde, Juan L., 1995, *María, Madre del Redentor*. Pamplona: EUNSA.
- Bindschedler, Maria, 1985a, *Mittelalterliche Marienlyrik*. En: *Mittelalter und Moderne. Gesammelte Schriften zur Literatur. Zur Feier des 65. Geburtstages*. André Schnyder (ed.). Bern: Paul Haupt, 105-112.
- . 1985b, *Gedanken zur Marienlyrik des Mittelalters und der Romantik*. En: *Mittelalter und Moderne. Gesammelte Schriften zur Literatur. Zur Feier des 65. Geburtstages*. André Schnyder (ed.). Bern: Paul Haupt, 355-366.
- Engelen, Ulrich, 1973, *Die Edelsteine im Rheinischen Marienlob*. En: *Frühmittelalterliche Studien. Jahrbuch des Instituts für Frühmittelalterforschung der Universität Münster*. Karl Hauck (ed.). Vol. 7. Berlín: de Gruyter, 352-376.
- Hindley, Alan/Langley, Frederick W./Levy, Brian J., 2000, *Old French-English Dictionary*. Cambridge: University Press.
- Jantsch, Heinz G., 1959, *Studien zum Symbolischen in frühmittelhochdeutscher Literatur*. Tübingia: Max Niemeyer.

- Kesting, Peter, 1965, *Maria-Frouwe. Über den Einfluß der Marienverehrung auf den Minnesang bis Walther von der Vogelweide*. München: Wilhelm Fink.
- Kluge, Friedrich, 1995, *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Bearbeitet von Elmar Seebold. 23., erweiterte Auflage. Berlin/Nueva York: Walter de Gruyter.
- Kolb, Herbert, 1969, *Das Melker Marienlied*. En: *Interpretationen mittelhochdeutscher Lyrik*. Günther Jungbluth (ed.). Berlin: Gehlen, 47-82.
- Lexer, Matthias (1872), *Mittelhochdeutsches Handwörterbuch*. Leipzig: S. Hirzel. URL: <http://woerterbuchnetz.de/Lexer/> (última consulta: 15.06.2015).
- Mittelhochdeutsches Wörterbuch*. Mit Benutzung des Nachlasses von Georg F. Benecke. Ausgearbeitet von Wilhelm Müller und Friedrich Zarncke. Leipzig: S. Hirzel, 1854. URL: <http://woerterbuchnetz.de/BMZ/> (última consulta: 15.06.2015).
- Peil, Dietmar, 1989, *Bildfeldtheoretische Probleme in der Goldenen Schmiede Konrads von Würzburg*. En: *Jahrbuch der Oswald von Wolkenstein Gesellschaft*. Hans-Dieter Mück/Ulrich Müller (eds.). Vol. 5. Wiesbaden: Reichert, 169-180.
- Polo, Jesús, 1987, *María, sagrario viviente del Espíritu Santo*. En: *Scripta Theologica* 19, 683-727.
- Schlösser, Felix, 1964, *Die Anfänge der Marienlyrik in der volkssprachlichen Literatur des Mittelalters*. En: *Maria im Kult*. Deutsche Arbeitsgemeinschaft für Mariologie (ed.). Essen: Hans Driwer, 86-114.
- Segura, Santiago, 2001, *Nuevo diccionario etimológico Latín-Español y de las voces derivadas*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Terminología, literatura y traducción: *Minne-Lexikon*¹

María del Carmen Balbuena Torezano
Universidad de Córdoba
mcbalbuena@uco.es

Fecha de recepción: 14.10.2015

Fecha de aceptación: 27.11.2015

Resumen: El presente trabajo versa sobre la elaboración de un lexicón relativo a los términos y motivos propios de la lírica medieval alemana, en relación con géneros, motivos y términos afines de otras culturas europeas, para la traducción de *Minnelieder* y composiciones religiosas escritas en lengua alemana entre los siglos XI y XV. Se abordará el estudio de la terminología propia de géneros como el *Tagelied* (canción de alba), el *Kreuzlied* (canción de cruzada), el *Frauenlied* (canción de mujer), el *Marienlied* (canción de María, canción a la Virgen), el *Hymnus* (himno), el *Trinklied* (canción de bebida) o el *Mailied* (canción de mayo) y sus afines en las líricas europeas del medievo (p. ej.: *chanson de femme*, *chanson de croisade*, *aubade/alba*, alborada, cantiga de amigo, himnos, etc.), de clara influencia en el desarrollo de este tipo de lírica.

Palabras clave: terminología, literatura medieval europea, lexicón, traducción literaria.

Terminology, Literature and Translation: *Minne-Lexikon*

Abstract: This paper aims to explain how to do a *Lexicon* for the translation of medieval German *Minnelieder* and religious poetry, and its relation with another compositions of European cultures. We will select the study of the proper terminology within the Medieval erotic alba (*Tagelied*), the crusade song (*Kreuzlied*), the woman song (*Frauenlied*), religious poetry (*Marienlieder*, *Hymnen*), drink song (*Trinklieder*) or May song (*Mailieder*) and another European poems (p. ej.: *chanson de femme*, *chanson de croisade*, *aubade/alba*, alborada, cantiga de amigo, himnos, etc.), with a glaring influence in the development of this kind of lyrics.

Key words: terminology, medieval European literature, lexicon, literary translation.

Sumario: Introducción. 1. Hipótesis de partida y objetivos de *Minne-Lexikon*. 2. Metodología y plan de trabajo. 3. Resultados y aplicación a la docencia universitaria y a la investigación.

¹ Este trabajo es el resultado del proyecto de investigación *Minne-Lexikon: Diccionario de términos y motivos de la lírica religiosa y profana de la Edad Media Europea (siglos XI-XV)*, del Ministerio de Economía y Competitividad (Ref. FF12012-37392).

Introducción

Son numerosos los estudios y ensayos dedicados a la lírica medieval alemana, pese a la gran distancia temporal existente entre la producción de los textos y nuestros días. Esta ingente cantidad de trabajos que versan sobre la producción de poemas cortesano-caballerescos –género este conocido como *Minnesang*– o de poemas religiosos (*Hymnen*, *Predigten*), ya sea en territorio alemán o fuera de sus fronteras, tiene un marcado carácter filológico. Así, la crítica se ha centrado, por una parte, en la presentación de las principales características de este tipo de lírica, o bien en el análisis de motivos, temas y principales formas estróficas presentes en ella (Fischer, 1932; Ittenbach, 1939; Ertzdorff, 1965; Erfen-Hänsch, 1986; Sayce, 1982; Räkel, 1986; Schweikle, 1989 y 1994; Ermes-Gangelt, 1990; Hensel, 1996; Tubach, 1997). Mucho más numerosos son los análisis de poemas aislados y el estudio de los distintos autores y subgéneros (Wapneski, 1975; Schweikle, 1980; Mertens, 1986; Kasten, 1986; Haubrich, 1989; Brunner, Müller et. al., 1996; Bauschke, 1999). Parte de los especialistas han abordado la representación y la ejecución de las composiciones ante la sociedad cortesana, analizando la interacción entre público y *Minnesänger* (Kuhn, 1968; Ortmann y Ratgotzky, 1990; Hirschberg, 1992; Hahn, 1992; Ortmann y Ratgotzky, 1990).

Desde el punto de vista traductológico, las publicaciones se han centrado en la confección de antologías *Mittelhochdeutsch-Neuhochdeutsch* (alemán medieval-alemán actual), algunas de ellas ediciones críticas, pero en la mayoría de las ocasiones con el objetivo fundamental de la mera (intra)traducción de textos.

Al enfrentarnos como traductores a un texto de la época cortesano-caballeresca o a un poema religioso del medievo, encontramos el primer escollo en la LO: el *Mittelhochdeutsch*, estadio anterior de lengua, lo que confiere a la actividad traductora una extraordinaria dificultad. Dicha dificultad, por tanto, no emana exclusivamente del hecho de trabajar con dos lenguas muy distintas –el alemán y el español–, sino precisamente, de trabajar con estadios de lengua distintos.

Por norma general, el traductor de textos medievales suele hacer uso de las traducciones realizadas al alemán actual. No obstante, hemos de tener en cuenta algo sumamente importante: al transferir un texto del alemán medieval al alemán actual, no siempre encontramos un texto comprensible. Así lo estiman SEIDEL y SCHOPHAUS (1979: 80):

(ö) daß wir durch die Umsetzung eines mhd. Textes in nhd. Lautung nicht immer auch einen verständlichen Text erhalten (...) Wir müssen damit rechnen, daß sprachliche Zeichen sich nicht nur auf der bisher

vorwiegend untersuchten Lautseite, sondern auch auf der Bedeutungsseite verändert haben.

Baste como ejemplo la traducción del término *vrouwe*, que si bien se corresponde con el actual *Frau* (mujer), no presenta la misma carga semántica en alemán medieval que en el actual. En este sentido, la traducción correcta de este tipo de textos, y muy especialmente los de la lírica, depende, en ocasiones, del conocimiento de expresiones y vocablos propios y genuinos del género, que sólo en este contexto poético encuentran su razón de ser:

En una lengua literaria común, el *Minnesang* utiliza palabras y expresiones que adquieren sentido en el contexto poético y en un mundo socio-cultural concreto. Es una selección de términos recurrentes –dama, servicio, caballero, amor, canto, dolor, ruiseñor, etc.– que sacados del contexto cortesano-caballeresco pierden en buena medida su carga semántica, hecho que dificulta singularmente su traducción a nuestro lenguaje actual (MAGALLANES 2001: 28).

Conscientes de esta disparidad entre un texto y otro, algunos especialistas apuntan que el texto en alemán actual no puede ser equivalente al TO, sino que la traducción constituye una mera herramienta para la comprensión de dicho texto:

Die beigegebenen Übersetzungen wollen Verständnishilfen sein, und sie können niemals die mittelhochdeutsche Version ersetzen (MÜLLER y WEISS 1993: 28)

En otro orden de cosas, el traductor de *Lieder*, como en cualquier otro tipo de traducción, ejerce la función de mediador entre dos interlocutores de distintas lenguas, y para ello ha de ponerse en la piel del que emite el mensaje y asumir sus mismas competencias. Dicho de otro modo: ha de convertirse en un cantor o *Minnesänger* para trasvasar de forma fidedigna y plena el sentido del poema al cual se enfrenta, ya sea de temática religiosa o profana. Asumir este papel significa, por un lado, conocer la materia específica –la lírica cortés, y su significado dentro de la lírica religiosa de la época–, controlar su contenido, y finalmente manejar la terminología que lo expresa. En este sentido, podríamos afirmar que la traducción de *Lieder* posee cierto grado de especialización. Dicha especialización viene dada por una terminología propia y característica del género.

En lo concerniente a los diccionarios, glosarios y/o léxicos, es cierto que las nuevas tecnologías posibilitan el acceso a una ingente cantidad de información, y así encontramos en la web diccionarios *online* que hace tan sólo unos años sólo eran accesibles en papel, y en pocas bibliotecas universitarias (Lexer, Benecke, etc.). Todos ellos, sin embargo, realizan una

traducción literal del término al alemán actual, y a continuación exponen distintos contextos en los que el vocablo buscado aparece. Así, en el campo de la narrativa cortesano-caballeresca cabe señalar algunos diccionarios sobre obras determinadas, como el *lwein-Wörterbuch* de G. F. Benecke o el *Nibelungenlied-Lehrwerk* de H. Reichert. El ejemplo más completo de diccionario *Mittelhochdeutsch* es el resultante del Proyecto *Mittelhochdeutsche Begriffsdatenbank* (MHDBDB) de la Universidad de Salzburgo, en colaboración con la Universidad de Viena, que aglutina en una base de datos, siguiendo una estructura conceptual, todos los términos pertenecientes a un mismo campo semántico, al tiempo que ofrece información detallada sobre en qué textos aparecen cada uno de ellos. Otros diccionarios añaden algunas variantes ortográficas o bien la etimología de la palabra.

El presente proyecto persigue, más allá de establecer la relación directa y literal entre la voz en *Mittelhochdeutsch* y su equivalente en alemán actual, a partir de la especificidad del término y su entorno+esto es, en qué contexto surge en la LO (*Mittelhochdeutsch*), qué relación tiene con otros lexemas pertenecientes al mismo campo semántico y qué sentido habría de tener en la LM (*Neuhochdeutsch*)–, considerar otros términos procedentes de literaturas europeas, que en ocasiones incluso son empleados en la lírica alemana, bien como préstamos lingüísticos, bien como calcos semánticos. Desde el punto de vista traductológico, por tanto, si el traductor no es un gran conocedor de la cultura cortesano-caballeresca y de la religiosidad de la Edad Media europea y alemana, así como de la literatura que se gesta en su seno, encontrará aquí una ayuda valiosa, pues podrá recibir toda la información concerniente al concepto medieval, más allá de la lengua de partida y la lengua de llegada, pues, como apuntan los especialistas en materia de literatura medieval, es posible hablar de poligénesis en el caso de lírica religiosa y cortesano-caballeresca prácticamente en toda Europa.

Por otra parte, y aunque es posible acceder a buena parte de los textos en edición facsímil, o bien transcritos, gracias a las nuevas tecnologías –sirva como ejemplo los numerosos manuscritos de los siglos XV-XVIII compilados por la Universidad de Heidelberg, digitalizados por el servicio de su biblioteca o aquellos recogidos en portales como *Mediaevum.de*–, se trata de la mera reproducción de las obras primigenias, lo que es equivalente a tener al alcance el TO.

Finalmente, las traducciones al alemán actual, como ya se ha comentado con anterioridad, no suelen resultar una fuente fiable para la re-traducción, sino que constituyen un complemento de información sobre el

TO. La experiencia de los integrantes del equipo investigador en este tipo de traducción corrobora todo lo expuesto hasta el momento: al acometer la traducción de textos medievales a lo largo de buena parte de nuestra carrera investigadora, han sido varios los escollos encontrados, amén de la escasa formación académica presente en los distintos planes de estudio desde un punto de vista traductológico.

Por ello, el proyecto que aquí presentamos aborda el análisis de la terminología de la lírica medieval alemana y europea desde presupuestos traductológicos y terminológicos, a fin de confeccionar una base de datos formada por aquellas voces propias de una poesía que presenta características particulares y definatorias, y su correspondencia en español, teniendo en cuenta al mismo tiempo el contexto literario, histórico y social en el que están inmersas, y las posibles influencias lingüísticas, estructurales y temáticas de otras literaturas europeas. En definitiva, junto al trasvase léxico se ha llevado a cabo un análisis conceptual, intrínseco de manera irremediable a toda traducción en general, y literaria en particular.

1. Hipótesis de partida y objetivos de *Minne-Lexikon*

El proyecto parte de la siguiente hipótesis: más allá de los equivalentes o referentes –establecidos de forma aislada–, la estructuración conceptual constituye un elemento básico para la traducción de *Lieder* alemanes. Dado que la producción de poemas del medievo –ya sean religiosos o profanos– responde a determinadas características comunes en función del género al cual pertenecen en casi todas las culturas europeas, la estructuración conceptual deberá también contemplar términos afines a los seleccionados, a fin de ofrecer al investigador una relación directa entre el contexto ideológico y poético del término original y aquellos tópicos comunes a otras literaturas europeas del medievo.

En este sentido, el léxico empleado en la lírica medieval europea contribuye a la definición de sus características, y los términos que son propios de este tipo de poemas pueden considerarse unidades de significado especializadas que representan conceptos igualmente especializados. Así, por ejemplo, el traductor de *Minnelieder* encuentra, ya en la propia concepción del género, una especialización: *Minne* . *Liebe*. Ambos términos serían equivalentes al español amor. Mas, ¿son idénticos? ¿Qué ha de hacerse cuando encontramos, en un mismo poema, ambos términos? ¿Qué problemas de traducción plantean, y cómo es posible resolverlos? ¿Existen conceptos semejantes en otras literaturas europeas? El simple uso del diccionario no es suficiente para solventar esta serie de cuestiones.

En consecuencia, el traductor de textos líricos medievales alemanes deberá conocer estas unidades léxicas y los conceptos que éstas representan, amén del estadio de lengua del TO . el *Mittelhochdeutsch*. para poder desempeñar su labor de manera fructífera, ya que, en ocasiones, la traducción al alemán estándar no conduce a una buena traducción al español, si se emplea el *Neuhochdeutsch* como lengua puente entre el TO y el TM, debido a que el concepto resultante de la traducción del alemán actual difiere del concepto medieval.

En consecuencia, *Minne-Lexikon* tiene como objetivos fundamentales los siguientes:

1. La sistematización de la terminología propia de la lírica cortesano-caballeresca y la poesía religiosa del medievo en el par de lenguas de trabajo principal (*Mittelhochdeutsch* y español), así como su relación con aquella otra que proviene de estructuras léxicas y morfosintácticas presentes en la literatura francesa, inglesa, española, latina o griega. Esta labor se llevará a cabo durante el primer año de ejecución del proyecto.
2. La elaboración de un corpus terminológico que represente identidades y conceptos especializados en la LO y la LM, así como la relación de dichos conceptos con términos afines presentes en otras literaturas europeas. Esta labor se llevará a cabo durante el segundo año de ejecución del proyecto. Junto al estudio de la terminología *Mittelhochdeutsch*-español, y dada la clara relación con las literaturas anteriormente mencionadas, también se llevará a cabo un análisis de la terminología afín a los términos compilados y aquella otra derivada de ella que está presente en los textos seleccionados para su estudio. La novedad de este ítem radica en que además de presentar una correspondencia entre términos *Mittelhochdeutsch*-español que se basa en el contexto en el cual se enmarcan, y en la relación conceptual que existe entre ellos y el resto de voces afines. De este modo, se establece una equivalencia conceptual entre la LO y la LM, más allá de la mera equivalencia terminológica, así como la relación de los distintos géneros líricos alemanes del medievo con otros europeos que le son afines.
3. El desligamiento de la traducción de los textos en *Neuhochdeutsch* como paso intermedio a la traducción de *Lieder* al español. Resultado de los dos objetivos anteriores, y fin último de este proyecto de investigación, es este tercer objetivo. De esta forma, la traducción al *Neuhochdeutsch* o alemán actual de los textos medievales no será

punto de partida para la traducción al español de los textos, en los casos en los que existan dudas de tipo contextual o conceptual

2. Metodología y plan de trabajo

Para efectuar el análisis de los términos compilados, partimos de los presupuestos del Modelo Lexemático Funcional (MLF), creado por Martín Mingorance en los años ochenta, que integra la Gramática Funcional de S. Dik (1978) y la Teoría Lexemática de E. Coseriu (1977). El diseño ~~de~~ abajo a arriba+ propuesto por Martín Mingorance propone una estructura del significado donde los lexemas están organizados jerárquicamente entre sí, dependiendo de la presencia de componentes semánticos comunes y diferenciales:

Este léxico relacional capta los matices sutiles del significado de cada palabra y le distingue incluso de aquellas con las que guarda una mayor proximidad semántica (Bárcena 1999: 427)

En efecto, el MLF subraya la importancia de la organización léxica dentro del lenguaje. Los dos objetivos principales de este modelo son, por un lado, la sistematización de la arquitectura jerárquica del lexicón de una lengua, y por el otro, la representación y la organización de nuestro conocimiento, que está basado en la codificación lingüística que encontramos en las entradas de los diccionarios.

La premisa fundamental del MLF es que muestra cómo puede ser conformado y estructurado un inventario de campos léxicos. Dichos campos léxicos tienen una estructura siguiendo la Lexemática propuesta por E. Coseriu (1977). Los campos de significado se obtienen empleando un análisis desde el lexema: si empleamos los diccionarios como textos que abarcan un conocimiento compartido por grupos de palabras, será posible extraer el significado de cada uno de los términos que componen dichos grupos a partir de las definiciones de los lexemas, y dichos componentes podrán ser empleado para elaborar jerarquías de significado dentro de cada campo semántico. En este sentido, S. Dirk (1978) establece once áreas básicas de significado: 1) existencia; 2) cambio; 3) posesión; 4) discurso; 5) emoción; 6) acción; 7) conocimiento; 8) movimiento; 9) percepción general; 10) percepción sensitiva y 11) posición. Dicho de otro modo: para llegar a la estructuración léxica de los dominios léxicos, en el MLF se realiza un análisis desde la palabra al concepto.

Las tareas llevadas a cabo para conseguir los objetivos propuestos son las que se muestran en la siguiente tabla:

Tarea 1:	Selección del corpus textual en <i>Mittelhochdeutsch</i>
Tarea 2:	Establecimiento de dominios y subdominios léxicos
Tarea 3:	Selección de los términos susceptibles de análisis
Tarea 4:	Elaboración de fichas terminológicas
Tarea 5:	Creación de base de datos terminológica <i>Mittelhochdeutsch-Español</i> .
Tarea 6:	Creación de la aplicación informática y del interfaz de software
Tarea 7:	Trasvase de la base de datos a la aplicación informática
Tarea 8:	Establecimiento de conclusiones y futuras líneas de investigación, difusión de los resultados

Una vez seleccionado el corpus textual, se han establecido los siguientes dominios léxicos :

- a) Dominio 1 : Sentimiento
- b) Dominio 2 : Personajes
- c) Dominio 3 : Existencia
- d) Dominio 4 : Espacio
- e) Dominio 5 : Acción
- f) Dominio 6 : Tiempo

A partir de estos dominios, y en función del género lírico estudiado, se han establecido los correspondientes subdominios, dentro de los cuales se incluyen los términos susceptibles de estudio. Una vez seleccionado el corpus terminológico seleccionado, se ha procedido a la elaboración de la ficha terminológica para cada uno de ellos, que contiene los siguientes elementos :

- a) *Cabecera*. En ella se determina el dominio y el/los subdominio/s en los que se encuentra el vocablo estudiado.
- b) *Término original (TO)*. En esta parte se incluye la entrada en *Mittelhochdeutsch*, su definición y la fuente de la cual se ha tomado. Además, se añade el/los contexto/s en los que aparece, así como la obra a la que pertenecen dichos contextos. Si existen variantes ortotipográficas, también se pueden anotar en este apartado.
- c) *Término equivalente en alemán actual*. Consta de la entrada en *Neuhochdeutsch*, su definición y la fuente de la cual se ha tomado. Como en el caso anterior, se añade el/los contexto/s en los que aparece, así como la obra a la que pertenecen dichos contextos.
- d) *Análisis filológico aplicado a la traducción*. En este apartado se exponen cuestiones relativas a la etimología del término, su uso y las cuestiones lingüístico-literarias y extra-literarias relevantes para su traducción al español. Si existe una diferencia entre el término medieval y el actual con respecto a la lengua de llegada, también se ha de hacer constar aquí. Del mismo modo, en los casos en los que existan términos afines procedentes de otras lenguas europeas, se determinará la relación conceptual con respecto al término alemán estudiado. Se completará el análisis con comentarios de carácter histórico-social.
- e) *Propuesta de traducción al español*. A partir del análisis efectuado en los apartados anteriores, se propone una traducción al español del término. En caso de existir dos o más traducciones posibles, también se incluirán en este apartado.

Cada uno de estos campos resulta fundamental, en primer lugar, para comprender adecuadamente el término en la lengua original; en segundo lugar, para encontrar la equivalencia terminológica adecuada, y con ello, facilitar la labor de traducción de los textos medievales. El análisis filológico efectuado para cada uno de los términos arroja igualmente luz sobre el uso de la voz, en función del género lírico tratado, su posible uso como metáfora de algunos de los intervinientes en las composiciones² y las variaciones terminológicas existentes.

A modo de ejemplo, ofrecemos una ficha terminológica para la voz *nôt*:

² Vid. a este respecto lo expuesto por Ayerbe Linares, 2015, pp. 3-37.

Mhd-Nhd-ES	
DOMINIO: [SENTIMIENTO] Subdominio: [DESDICHA]	
[Mhd] ENTRADA: nôt	
DEFINICIÓN: [A] stf. noth, bedrängniss, gefahr, dringende veranlassung, dringende ursache. nicht selten im plural. eine ganz äusserliche gruppierung der beispiele empfiehlt sich bei diesem worte am meisten; auf vollständigkeit machen die nachstehenden aufzählungen keinen anspruch. Fuente: BMZ	
CONTEXTO 1:	,gehört ich sînen gruoz, / daz er mir nâhe laege, / sô zergienge gar mîn nôt .'
FUENTE (Autor, título del poema):	Reinmar der Alte, <i>Sô ez iener nâhet deme tage</i>
CONTEXTO 2:	,friunt, dêst ouch mîn klage / und mir ein wernde nôt .'
FUENTE (Autor, título del poema):	Walther von der Vogelweide, <i>Friuntlîchen lac ein rîter</i>
NOTA: goth. náups, ahd. nôt, gen. nôtî;	
[Nhd.] ENTRADA: Not	
DEFINICIÓN: [A] 1. /ohne Pl./ dringender Bedarf an unentbehrlichen Gütern. 2. schwierige Lage, Bedrängnis. 3. Notwendigkeit. 4. seine (liebe) N. (mit jmdm., etw.) haben seine Mühe (mit jmdm., etw.) haben. Fuente: DWDS	
CONTEXTO 1:	
Wenn ich ihm sagen hörte, daß er ganz nah bei mir liegen wolle, so nähme alle meine Not ein Ende	
FUENTE (Autor, título del poema): Reinmar der Alte, <i>Sô ez iener nâhet deme tage</i> (Trad. de M. Backes)	
CONTEXTO 2:	
,Liebster, das macht auch mich traurig und bereitet mir beständig Schmerz .	
FUENTE (Autor, título del poema): Walther von der Vogelweide, <i>Friuntlîchen lac ein rîter</i> (Trad. de M. Backes)	
ANÁLISIS FILOLÓGICO APLICADO A LA TRADUCCIÓN:	
El significado actual de <i>Not</i> (apuro, necesidad, urgencia), no se corresponde con el sentido del TO. Está más cercano al sentido de la expresión actual <i>jemandem seine Not klagen</i> (contar a alguien sus penas). Por lo tanto, la traducción al Nhd. establecida en el contexto 2 es la adecuada, ya que el sentido del término es el equivalente a "dolor, desventura". Por el contrario, la traducción literal al Nhd. del término da lugar, en el caso del contexto 1, a una interpretación ambigua del TO, e incluso a un falso sentido en la LM.	

[ES] PROPUESTA DE TRADUCCIÓN ENTRADA: dolor
PROPUESTA DE TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL CONTEXTO 1: 'Si dijese el caballero que habrá de yacer conmigo, dolor alguno sintiera.'
PROPUESTA DE TRADUCCIÓN AL ESPAÑOL CONTEXTO 2: 'Ello también es, amado, mi lamento y mi dolor .'

Para acometer el proyecto, se han tenido en cuenta los principales géneros líricos presentes en la Europa medieval, que son los siguientes:

Alemán	Francés	Español	Otros
Frauenlied, Mädchenlied	chanson de femme chanson de malmariée chanson de toile	canción de mujer cantiga de amigo	
Tagelied	alba aubade	alba alborada contra-alba	
Trinklied		canción de bebida	
Kreuzlied	chanson de croisade		
Sommerlied			
Nachtlied			
Leich	lais		
Marienlied		canciones religiosas	
		jarchas	
		zéjeles	
		villancicos	
Dörperlied, Pastourelle	pastorella		
Tanzlied	dança		

Para la selección del corpus textual del que se han extraído los términos susceptibles de análisis, se ha recurrido a la bibliografía disponible en los distintos centros de trabajo del equipo investigador, así como a fuentes documentales y base de datos bibliográficas online. El resultado de dicha bibliografía especializada, y de las colecciones digitales ha arrojado más de un centenar de textos, que presentamos en la siguiente tabla:

Autor	Composición
Anónimo	<i>Mariengrüsse</i> <i>Marienklage</i> (Codex Germ. 716) <i>Mariensequenz</i> (aus St. Lambrecht) <i>Mariensequenz</i> (aus Muri) <i>Dû bist mîn, ich bin dîn</i> <i>Mich dunket niht sô guotes</i> <i>Waere diu werlte alle mîn</i> <i>Diu linde ist an dem ende</i> <i>Mir hât ein ritter</i> <i>Ich will gen diser vasennacht</i> <i>Gaite de la tor</i> <i>Ei un vergier stotz folha d'abespi</i> <i>Quan lo rossinhols escria</i> <i>Ab la gensor que sia</i> <i>Entre moin et mon amin</i> <i>Lasse, por quoi refusai</i> <i>Jherusalem, grant damage me fais</i> <i>Bele Yolanz</i> <i>Por coi me bait mes maris, laissette</i> <i>L'autrier tout seus chavauchoie</i>
Bertran d'Alamanon	<i>Us cabaliers si jazia</i>
Friedrich von Hausen	<i>Si wænent dem tôde entrummen sîn</i> <i>Si darf mich des zîhen niet</i> <i>Mîn herze und mîn lip diu wêllent scheiden</i> <i>Mîn herze den gelouben hât</i>
Bruder Werner	<i>Ez wolte ein affe über einen sê</i> <i>Gregôrje, bâbest, geistlich vâter, wache und</i> <i>brich abe dînem slâf</i> <i>Ich wil dem kriuze singen</i> <i>Swenne ich von Åkers kûm gewant</i> <i>Sûsâ, wie wætlich der ûz œsterrîche vert!</i>

Neihart von Reuental	<i>Diu mèrvart Winterlied Nr. 37 Sommerlied Nr. 11 Sommerlied Nr. 12 Ine gesach die heide Der meie der ist rîche Ein altiu diu begunde springen Vreude und wünne hebt sic haber wîten</i>
Bruchstück	<i>Arnstener Marienlied Mariendichtung Marienklage</i>
Frauenlob	<i>Marienleich</i>
Johanes der Wise	<i>Marienlob</i>
Der Mönch von Salzburg	<i>Das Melker Marienlied Salve Regina Das nachthom (MR 11) Das taghom (MR 12) Das kchûhom (MR 13) Ain enpfahlen (MR 14) Dy trumpet (MR 15)</i>
Dietmar von Aist	<i>Slâfest du, vriedel ziere? Seneder vriundinne bote Ez stuont ein vrouwe aleine Sô wol dir, sumerwunne! Nu ist ez an ein ende komen</i>
Reinmar der Alte	<i>Sô ez iener nâhet deme tage Si jehent, der sumer der sî hier Sage, daz ich dirs iemer lône Lieber bote, nu wirp alsô Ungenâde und swaz ie danne sorge was Dês ein nôt, daz mich ein man War kan iuwer schoene lîp? Zuo niuwen vrôuden stât mîn muot</i>

Heinrich von Morungen	<i>Owê, sol aber mir iemer mê Ich hân sî vür alliu wîp Ich bin keiser âne krône</i>
Markgraf von Hohenburg	<i>Ich wache um eines ritters lîp</i>
Otto von Botenlauben	<i>Wie soll ich den ritter nû gescheiden Sinet, vogel, singet mîner frouwen, der ich sanc Waere Kristes lôn niht alsô sûeze</i>
Walther von der Vogelweide	<i>Friuntlichen lac Genâde, frowe tuo alsô bescheidenliche Frowe'n lânt iuch niht verdriezen Ein man verbiutet âne pfliht Mir tuot einer slahte wille Under der linden</i>
Wolfram von Eschenbach	<i>Den morgenblic bî wahtaeres sanges erkôs Der helden minne Sîne klâwen Von der zinnen Ez ist nu tac</i>
Burggraf von Lienz	<i>Ez giend ein juncfrou minnedlîch</i>
Steinmar	<i>Ein knecht, der lag verborgen Diu vil liebiu sumerzît</i>
Der Marner	<i>Guot wahter wîs</i>
Günther von dem Forste	<i>Nu her, ob ieman kan verneme</i>
Ulrich von Lichtenstein	<i>Got willekommen, herre Ein schoeniu maget</i>
Ulrich von Winterstetten	<i>Verholniu minne sanfte tuot</i>
Konrad von Würzburg	<i>ich sihe den morgensternen glesten</i>
Hugo von Monfort	<i>Ich frôw mich gen des abentz kunft Weka, wekch die zarten lieben!</i>

Oswald von Wolkenstein	<i>Ich spür ain lufft aus külem tufft Stand auff, Marede! Los, frau, und hör des homes schal Wach auff, mein hort! Fröhlich, zärtlich</i>
Giraut de Bornehl	<i>Reis glorios, verais lums e clartatz</i>
Raimon de la Salas	<i>L'alb'e e-l joms</i>
Cadenet	<i>S'anc fui belha ni prezada</i>
Cerverí de Girona	<i>Axi con cel c'anan erra la via</i>
Uc de la Bacalaria	<i>Per grazir la bona estrena</i>
Raimon de Vaqueiras	<i>Gaita be Altas undas que venez suz la mar</i>
Juliaõ Bolseiro	<i>Sen meu amigo mahn'eu senlheira</i>
Der von Kürenberg	<i>Leit machet sorge Swenne ich stân aleine Ez hât mira n der herzen Ez gât mir vonme herzen Ich zôch mir einen valken Ich stuont mir nehtint spâte</i>
Meinloh von Sevelingen	<i>Sô wê den merkaeren Mir erwelten miniu ougen Ich hân vernomen ein maere</i>
Burggraf von Regensburg	<i>Ich bin mit rehter staete Nu endarf mir nieman wîzen</i>
Kaiser Heinrich	<i>Wol hôher danne rîche</i>
Friedrich von Hausen	<i>Dô ich von der guoten schiet</i>
Heinrich von Veldeke	<i>Ich bin vrô, sît uns die tage Der blîdeschaft sunder riuwe hât</i>
Albrecht von Johannsdorf	<i>Wie sich minne hebt, daz weiz ich wol Ich vant si âne huote</i>

Hartmann von Aue	<i>Ob man mit lügen die sêle nert Swes vröide hin ze den bluomen stât Diz waeren wunneclîche tage</i>
Burggraf von Hohenfels	<i>Ich wil reigen</i>
Gottfried von Neifen	<i>Sol ich disen sumer lac Rife und anehanc</i>
Comtessa de Dia	<i>Fin ioi me don' alegranssa A chantar m'er de so q'ieu no volria Estat ai en greu cossierier Amics, en gran gossierier</i>

3. Resultados y aplicación a la docencia universitaria y a la investigación

La formación en estudios de Grado y Posgrado para el ejercicio de este tipo de traducción es, lamentablemente, escasa. Así, hasta el momento, la traducción *Mittelhochdeutsch*-español queda relegada a estudios de Postgrado, y siempre como parte integrante de la formación en traducción literaria. Como consecuencia, las traducciones vertidas a nuestra lengua de épica y lírica medievales alemanas son realizadas, en su mayor parte, por germanistas y especialistas en literatura alemana, y no por traductores especializados. Estimamos que, desde un punto de vista didáctico, el presente proyecto puede ser beneficioso para la enseñanza y el aprendizaje de la traducción de textos literarios medievales europeos, y contribuir con ello a paliar las posibles carencias en materia de formación que existe en este ámbito.

Por ello, el presente proyecto puede resultar útil a los siguientes colectivos:

- Licenciados en Traducción e Interpretación que deseen especializarse en este campo de la traducción.
- Investigadores del campo de la traducción literaria.
- Profesorado de Traducción Literaria.
- Profesorado de Literatura Alemana
- Licenciados en Filología Alemana

- Licenciados de otras Filologías (Francesa, Hispánica, Inglesa, Románica, etc.).
- Investigadores del campo de la literatura alemana medieval.
- Investigadores del campo de la literatura medieval europea.
- Investigadores del campo de la Edad Media europea.

El presente proyecto resulta, pues, beneficioso para la docencia y el aprendizaje de las siguientes materias:

- Documentación aplicada a la Traducción
- Terminología
- Lingüística Aplicada a la Traducción
- Traducción literaria alemán-español (especialidad: literatura medieval alemana)
- Literatura alemana (especialidad: lírica y épica cortesano-caballerescas)
- Literatura europea (especialidad: lírica religiosa y profana, influencias y relaciones con otras literaturas europeas).
- Literatura comparada

Referencias bibliográficas

- ARLIMA. *Archives de Littérature du Moyen Âge*. [URL: www.arlima.net/index].
- BACKES, Martina (Hrsg.), *Tagelieder des deutschen Mittelalters. Mittelhochdeutsch-Neuhochdeutsch*. Stuttgart: Reclam, 1999.
- BADOSA, Enrique, *Lírica medieval catalana: antología y traducción*. Albolote: Comares, 2006.
- BÁRCENA, Elena; READ, Tim, %Hacia un modelo de formalización del conocimiento léxico con fines informáticos+. En: *EPOS*, 15, 1999, pp. 425-434.
- BAUSCHKE, Ricarda, *Die Reinmar-Liederq Walthers von der Vogelweide*. Heidelberg: Winter Verlag, 1999.
- BECKER, Phillip August, %Von Morgenhymnus zum Tagelied+. En: *Zur romanischen Literaturgeschichte. Ausgewählte Studien und Aufsätze*. München, 1967, pp. 149-173.

- BELTRÁN, Vicente (Ed.), *Canción de mujer, cantiga de amigo*. Barcelona: PPU, 1987.
- BENECKE, Georg Friedrich, *Wörterbuch zu Hartmannes Iwein*. Göttingen: Dieterich Verlag, 1833.
- BRESLAU, Ralf, *Die Tagelieder der späten Mittelalters. Rezeption und Variation eines Liedtyps der höfischen Lyrik*. Postdam: Babelsberg, 1987.
- BRUNNER, H.; MÜLLER, U. et. al. (Hrsg.), *Walther von der Vogelweide. Epoche-Werk-Wirkung*. München: C. H. Beck, 1996.
- Corpus of Middle English Prose and Verse*. [URL: <http://quod.lib.umich.edu/c/cme/>].
- COSERIU, Eugenio, *Principios de semántica estructural*. Madrid: Gredos, 1977.
- DE BOOR, Helmut; WISNIEWSKI, Roswitha, *Mittelhochdeutsche Grammatik*. Berlin: de Gruyter, 1974.
- Diccionario de la Real Academia Española*. [URL: <http://www.rae.es/rae.html>].
- DIK, S.C., *Functional Grammar*. Dordrecht: Foris, 1978.
- DRONKE, Peter, *La lírica en la Edad Media*. Barcelona: Ariel, 1995.
- ERFEN-HÄNSCH, Irene, *Mon Falken und Frauen. Bemerkungen zur frühen deutschen Liebesliteratur*. En: *Minne ist ein swaerez spil*. Göppingen: Kümmerle Verlag, 1986, pp. 15-24.
- ERMES-GANGELT, Tonny, *Drei Lieder-Ein Motiv. Ein Beitrag zum Falkenmotiv im Minnesang*. En: *ABäG* 30, 1990, pp. 15-24.
- ERTZDORFF, Xenja von, *Die Dame im Herzen und das Herz bei der Dame. Zur Verwendung des Begriffs "Herzqin" der höfischen Liebeslyrik des 11. und 12. Jahrhunderts*. En: *Zeitschrift für deutsche Philologie* 84, 1965, pp. 6-46.
- FABER BENÍTEZ, Pamela, *The Semantic Structure of the Lexicon*. En: HULDGAARD-JENSEN, K. & HJOMAGER PEDERSEN, V. (Eds.), 1994, pp. 37-50.
- _____, *Definitional Analysis in the Functional-Lexematic Lexicographic Model*. En: *Alfinge* 9, 1997, pp. 217-232.
- _____, *La vertiente computacional del Modelo Lexemático Funcional*. En: PAMIES BELTRÁN, Antonio & J. de Dios LUQUE DURÁN (Coords.), *Problemas de Lexicología y Lexicografía*, 1997, pp. 73-88.
- FABER BENÍTEZ, Pamela; JIMÉNEZ HURTADO, Catalina, *Traducción, lenguaje y cognición*. Granada: Comares, 2004.
- _____, (Coords.), *Investigar en terminología*. Granada: Comares, 2004.
- FABER BENÍTEZ, Pamela; MARIAL USÓN, Ricardo, *New developments in the Functional Lexematic Model*. En: *Atlantis. Revista de la Asociación*

- Española de Estudios Anglo-Norteamericanos* 19 (1), 1997, pp. 119-133.
- FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Eulalio, «Etymology as a window into the functional-lexematic structure of English verbal lexical categories». En: *Alfinge. Revista de Filología* 10, 1998, pp. 77-108.
- FUENTES MORÁN, M.^a Teresa; TORRES DEL REY, Jesús (Eds.), *Nuestras palabras: entre el léxico y la traducción*. Iberoamericana Vervuert, 2006.
- FURNIVALL, Frederic James (Ed.), *Political, religious and love poems*. London: Publications for the Early English Text Society, 1903.
- HATTO, Arthur Thomas, *Eos. An Inquiry into the Theme of Love, Meetings and Partings at Dawn*. London, The Hague: Mouton & Co., 1965.
- _____, «Das Tagelied in der Weltliteratur». En: *DVjs* 36, 1962, pp. 489-506.
- HAUBRICH, Walter, «Männerrollen und Frauenrollen im frühen deutschen Minnesang». En: *LiLi* 19, H. 74, 1989, pp. 39-57.
- HELM, Karl, *Abriss der mittelhochdeutschen Grammatik*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1980.
- HENNIG, Beate, *Kleines Mittelhochdeutsches Wörterbuch*. Tübingen: Niemeyer, 1993.
- HENSEL, Andreas, *Von frühen Minnesang zur Lyrik der Hohen Minne*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1996.
- JIMÉNEZ HURTADO, Catalina, *El componente pragmático en el léxico verbal del español, alemán e inglés*. Granada: Universidad de Granada, 1996.
- _____, «Léxico y traducción: aplicaciones de la semántica léxica a la elaboración de un diccionario para traductores». En: *II Jornadas sobre estudio y enseñanza del léxico*, 1996.
- _____, «Redes de significado en el texto (o la utilización del MLF para una semántica aplicada a la traducción)». En: *Atlantis* 19 (1), 1997, pp. 173-188.
- _____, *La estructura del significado en el texto (análisis semántico para la traducción)*. Granada: Comares, 2000.
- _____, *Léxico y Pragmática*. Fráncfort del Meno: Peter Lang, 2001.
- KASTEN, Ingrid, *Frauendienst bei Trobadors und Minnesängern im 12. Jahrhundert. Zur Entwicklung und Adaptation eines literarischen Konzepts*. Heidelberg: C. W. Universitätsverlag, 1986.
- _____, (Hrsg.), *Frauenlieder des Mittelalters. Zweisprachig*. Stuttgart: Reclam, 1990.
- KOCH, Hans Jürgen (Hrsg.), *Die deutsche Literatur in Text und Darstellung. Mittelalter I*. Stuttgart: Reclam, 1997.

- KNOOP, Ulrich, *Das mittelhochdeutsche Tagelied. Inhaltsanalyse und literaturhistorische Untersuchungen*. Reihe: Marburge Beiträge zur Germanistik, Bd. 52. Marburg: N. G. Elwert Verlag, 1976.
- KUHN, Hugo, «Minnesang als Aufführungsform» En: *Festschrift für Klaus Ziegler*. Tübingen: Niemeyer, 1968.
- LEXER, Matthias, *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch*. Stuttgart: S. Hirzel, 1992.
- Lírica medieval alemana con voz de mujer (siglos XII-XIII)*. Introducción, traducción y notas de M.^a Paz Muñoz Saavedra y J. Carlos Búa Carballo. Prólogo de Victor Millet Schröder. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2006.
- LORENZO GRADIN, Pilar, *La canción de mujer en la lírica medieval*. Santiago de Compostela: Universidade Santiago de Compostela, 1990.
- LUQUE DURÁN, Juan de Dios; MANJÓN POZAS, Francisco (Eds.), *Estudios de lexicología y creatividad léxica: III Jornadas internacionales sobre estudio y enseñanza del léxico %a Memoriam Leocadio Martín Mingorance+* Granada: Universidad de Granada, 1996.
- MAKALE, Jean, *El amor cortés o La pareja infernal*. Palma de Mallorca: José J. de Olañeta, 1998.
- MARTÍN MINGORANCE, Leocadio, %functional Grammar and Lexematics in Lexicographie+ En: Tomaszczyk, J. & B. Lewandowska-Tomaszczyk (Eds.), *Meaning and Lexicography*. Amsterdam: John Benjamins, 1990, pp. 227-253.
- _____, %fundamentos teóricos de la Pragmática léxica+ Conferencia ofrecida en los X Cursos Internacionales de la Universidad de Granada. Almuñécar, 1993.
- MERTENS, Volker, «Territorialisierungsprozess und vasallistisches Ethos. Ein neuer Blick auf das Falkenlied des Kurenbergers» En: *Minne ist ein swaerez spil*. Göppingen: Kümmerle Verlag, 1986.
- MÜLLER, Ulrich, «Tagelied+ En: *Reallexikon der deutschen Literaturgeschichte*. Bd. 4. Berlin: De Gruyter, 1965, pp. 345-350.
- _____, (Hrsg.), *Deutsche Gedichte des Mittelalters. Mittelhochdeutsch-Neuhochdeutsch*. Stuttgart: Reclam, 1993.
- NICKLAS, Friedrich, *Untersuchungen über Stil und Geschichte des deutschen Tageliedes*. Berlin: Verlag von Emil Ebering, 1929.
- PAUL, Hermann, *Mittelhochdeutsche Grammatik*. Max Niemeyer, 1989.
- PORTER, Pamela, *El amor cortés en los manuscritos medievales*. Turner, 2006.
- RÄKEL, Hans Herbert (Hrsg.), *Der deutsche Minnesang. Eine Einführung mit Texten und Materialien*. München: Beck, 1986.
- REICHERT, Hermann, *Nibelungenlied-Lehrwerk*. Wien: Praesens Verlag, 2007.

- SAVILLE, Jonathan, *The Medieval erotic Alba. Structure as Meaning*. New York, London: Columbia University Press, 1972.
- SAYCE, Oliver, *The Medieval German Lyric, 1150-1300. The Development of its Themes and Forms in their European Context*. Oxford: Clarendon Press, 1982.
- SCHWEIKLE, Günther, *Minnesang in neuer Sicht*. Stuttgart: Metzler, 1994.
- _____, *Minnesang*. Stuttgart: Metzler.
- TAYLOR, R. A., *La littérature occitane du Moye Âge. Bibliographie sélective et critique*. Toronto: University Press, 1977.
- TERVOOREN, Helmut (Hrsg.), *Gedichte und Interpretationen. Mittelalter*. Stuttgart: Reclam, 1993.
- WAPNEWSKI, Peter, *Des Kürenbergers Falkenlied*. En: *Waz ist minne*. München: C. H. Beck, 1975.
- WOTJAK, Gerd (Coord.); *Towards a functional Lexicology*. Fráncfort del Meno: Peter Lang, 1997.
- _____, *Teoría del campo y semántica léxica*. Fráncfort del Meno: Peter Lang, 1998.

La competencia lectora en un idioma extranjero: una mirada desde la metacognición

Carla Battigelli, Leonor Salazar, Carlos Rivero
Universidad del Zulia

battigellcarla@gmail.com, leonorsalazar0261@gmail.com, carlosrivero@live.fr

Fecha de recepción: 14.01.2015

Fecha de aceptación: 15.03.2015

Resumen: El objetivo de este trabajo de investigación consistió en proponer criterios metodológicos para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lenguas extranjeras desde una perspectiva metacognitiva. Para alcanzar este propósito se partió de la indagación teórica en torno a cuatro ejes fundamentales: competencia de lectura, modelos y etapas del proceso lector, cognición y metacognición, así como estrategias metacognitivas. La propuesta se centra en el reconocimiento, control, regulación y dirección del aprendizaje de cada lector por lo que enfatiza el desarrollo de la competencia para discriminar y seleccionar las estrategias pertinentes que permitan abordar eficientemente el contenido textual, así como planificar la aplicación de aquellas que han sido seleccionadas, monitorearlas y evaluarlas. Se concluye que la implementación de los criterios propuestos se constituirá en una acción concreta que viabilizará la toma de consciencia acerca de las fases inherentes al proceso lector, la adopción de una actitud crítica ante el procesamiento del discurso escrito en LE y la ejecución del control metacognitivo en aras de formar lectores autónomos.

Palabras clave: competencia lectora, lectura en lengua extranjera, metacognición.

The reading competence in a foreign language (FL): a metacognitive perspective

Abstract: The purpose of this research was to propose methodological guidelines aimed at developing the reading competence among foreign language students from a metacognitive perspective. In order to fulfill this objective four fundamental areas were explored: reading competence, models and stages of the reading process, cognition and metacognition, as well as metacognitive strategies. The proposal focuses on recognizing, controlling, regulating and directing the reader's learning process therefore it emphasizes on building the competence for discriminating and selecting appropriate strategies that enable readers to efficiently process the reading content and to carefully plan, select, monitor and assess the use of strategies. One of the main conclusions is that the implementation of the set of methodological guidelines will represent a concrete action that will contribute to increase the reader's

awareness regarding the stages involved in reading, the adoption of a critical attitude towards L2 written discourse processing, and the application of metacognitive control so as to foster learner's autonomy.

Key words: reading competence, reading in a foreign language, metacognition.

Sumario: 1. Acerca de la competencia lectora. 2. El proceso de lectura en una lengua extranjera: etapas y subcompetencias de lectura. 3. Cognición y metacognición. 4. Estrategias metacognitivas y competencia lectora en lengua extranjera. 5. Criterios metodológicos para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lengua extranjera. 5.1. Reconocer el propósito de la actividad lectora que el estudiante va a emprender. 5.2. Establecer relaciones entre los conocimientos previos que se vinculan al contenido textual. 5.3. Formularse expectativas acerca del texto. 5.4. Iniciar el proceso lector enfocándose en las ideas generales. 5.5. Seleccionar las estrategias de lectura que se ajusten al propósito de leer. 5.6. Planificar cuándo y cómo emplear las estrategias seleccionadas. 5.7. Verbalizar las acciones que ejecuto durante la aplicación de cada estrategia. 5.8. Compartir con los otros estudiantes las experiencias individuales de la aplicación de las estrategias. 5.9. Monitorear la efectividad de las estrategias lectoras. 5.10. Autoevaluar su desempeño lector. Consideraciones finales.

1. Acerca de la competencia lectora

La noción de competencia, como capacidad o conjunto de capacidades que incluye el conocimiento y el uso adecuado del mismo, traduce el establecimiento de puentes de retroalimentación entre la teoría y la práctica en un permanente *continuum* y, en el campo específico de la lingüística y la comunicación, es un requerimiento *sine qua non* para poder dominar un saber complejo conducente a unas realizaciones concretas, en otras palabras, a las prácticas del discurso. En este sentido, la competencia comunicativa abarca un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos que el hablante/oyente y escritor/lector deberán poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido (Lomas y Osoro, 1998).

En el caso concreto de la competencia lectora, se desarrolla una construcción estratégica de la representación mental textual como un proceso abierto y dinámico que constituye una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de aprendizaje y enseñanza. De hecho, la lectura viene a ser un proceso cíclico donde el lector trata de reconstruir el texto, para lo cual predice, prueba, rechaza o confirma significados, incorporando al proceso elementos internos de competencia lingüística, desarrollo cognoscitivo y la suma de sus experiencias y conocimientos (Delmastro, 2005).

Para Rincón y cols. (2003), la fase de comprensión de un texto escrito demanda un proceso de lectura, así como un proceso de análisis textual. Para estas tareas no basta el dominio del código de la lengua, ni siquiera el conocimiento de los aspectos formales de un escrito; es necesario poseer plena conciencia sobre las distintas etapas del proceso de lectura y de lo que éstas implican. En razón de lo expuesto por estos autores, se hace indispensable acercarse, más allá de la superficie textual, a lo que en ella subyace, a los propósitos del emisor o escritor para determinar sus verdaderas intenciones de comunicación y, en consecuencia, reaccionar a esos propósitos iniciales.

En el área de la lectura, más que en otras, la comprensión de estos elementos subyacentes garantiza el correcto desempeño de los individuos en una variedad de ámbitos, dado que la formación en tal competencia está condicionada principalmente por los requerimientos culturales, sociales, económicos o productivos de la sociedad a la que pertenecen los alumnos-lectores.

De la misma manera, las definiciones de la lectura y de la competencia lectora se han transformado paralelamente a los cambios sociales, económicos y culturales. La noción de aprendizaje ha transformado las percepciones de la competencia lectora y de las necesidades a las que ha de hacer frente. Ya no se considera, por ejemplo, que la capacidad de lectura sea algo que se adquiere en la infancia durante los primeros años de escolarización, sino que se trata de un proceso continuo que se va desarrollando gradualmente a lo largo del desempeño lector de un individuo.

La capacidad o habilidad de comprender al leer es un concepto asumido como bandera por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y numerosos organismos internacionales como el *Boston College*. De manera tal que, de forma más puntual y formal, esta definición se ve como un conjunto en evolución que incluye una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años, según las diversas situaciones que viven y mediante la interacción con sus compañeros y con las comunidades más extensas en las que participan.

Luego de un largo proceso de consenso multidisciplinario, la OCDE (2009) fórmula una definición sobre competencia lectora basada en tales discusiones y la concibe como la capacidad de comprender, utilizar y analizar documentos teniendo en consideración las intenciones de quienes leen con el fin ampliar sus conocimientos y lograr desempeñar un rol activo en la sociedad donde se desenvuelve.

Tal ha sido la relevancia otorgada a la comprensión del discurso escrito a nivel mundial que, organismos de la talla de la UNESCO (2009) han expresado que es particularmente importante proveer a los estudiantes de destrezas comunicativas variadas y de habilidades analíticas y organizativas efectivas. Es importante acotar, además, que un número significativo de universidades alrededor del mundo desarrollan programas para la consolidación de la lectura y la escritura en el marco de las carreras universitarias que ofrecen; todo ello, basado en las ideas y los planteamientos de la UNESCO relativos a la comprensión y composición de textos.

Esta postura sobrepasa la concepción clásica de procesamiento ascendente (*bottom-up*) del discurso que involucra la decodificación y comprensión literal de los símbolos de las representaciones gráficas del lenguaje, al revelar que también supone la interpretación de informaciones escritas, utilizarlas y reflexionar sobre ellas haciendo uso de los esquemas mentales del lector (*top-down*) para lograr cumplir una gran variedad de fines comunicativos.

De allí que compartimos plenamente la posición que concibe el proceso de lectura desde una perspectiva amplia que incorpora los saberes y experiencias previas del lector en contraposición a la visión restringida y simplista circunscrita a la decodificación textual como la que solía prevalecer en la perspectiva tradicional.

Como ya ha sido mencionado, la postura que concibe la lectura como una competencia que se gesta en la niñez y que puede ser empleada de manera general ante diferentes tipos de discursos constituye una visión reduccionista de este complejo proceso. Contrariamente a esta posición, Solé (2012) argumenta que la apropiación y el desarrollo de la competencia lectora son procesos que están en continua evolución y que avanzan de manera gradual a medida que el lector pone en práctica las habilidades adquiridas al involucrarse con discursos cada vez más elaborados y complejos.

A lo anterior se añade el hecho de que el mundo globalizado del presente siglo ha introducido en las sociedades nuevas dimensiones de textualidad pues el texto impreso en el papel coexiste con textos en formatos digitales que han dado paso a la hipertextualidad. Los lectores de la actualidad deben enfrentarse tanto al carácter lineal de los textos impresos como a la naturaleza multidireccional de los hipertextos. Estos cambios requieren de lectores que desarrollen distintas maneras de aproximarse a la amplia gama de textos escritos y que sean capaces de

aplicar estrategias de lectura cónsonas con las características de los textos contemporáneos.

Es así como este tipo de lectura hace inaplazable la necesidad de formar lectores activos, capaces de reconocer las características del material que leen y ser críticos ante los contenidos abordados en el discurso pero, sobre todo, capaces de reflexionar y cuestionar lo que hacen al leer.

Estas nociones acerca de la competencia lectora ponen de relieve algunas características fundamentales del proceso de lectura, a saber, la necesidad de que el lector tenga plena conciencia de las etapas involucradas en tal actividad, poniendo sobre el tapete la importancia de los procesos cognitivos y metacognitivos durante la actividad lectora. Para ello, es necesario entonces, que se geste al interior del individuo que lee, en este caso el estudiante, una actitud crítica que deje como resultado una lectura profunda, reflexiva y plena.

Por último, es impostergable repensar la didáctica de la lectura para evaluar la efectividad de las estrategias de enseñanza actuales, con el fin de que pueda establecerse su pertinencia y hacer las transformaciones necesarias conducentes a formar lectores autónomos e individuos críticos ante la lectura y ante la vida. Asimismo, se hace necesario ofrecer a los estudiantes/lectores orientaciones concretas que puedan contribuir con su independencia y autonomía al procesar el discurso escrito en una lengua extranjera. Es precisamente esta intención la que impulsó el desarrollo de esta investigación que persigue proponer criterios metodológicos para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lenguas extranjeras desde una perspectiva metacognitiva.

2. El proceso de lectura en una lengua extranjera: etapas y subcompetencias de lectura

En éste apartado se describen cuatro aproximaciones que dan cuenta del proceso de lectura. En ellas se evidencia una serie de fases que, según diversos autores, reflejan la vía transitada por el lector con el fin de alcanzar la comprensión e interpretación del texto escrito, bien sea en L1 o L2.

Mendoza (2000) propone un modelo de la lectura que comprende las etapas de: descodificación, precomprensión, comprensión e interpretación. En la primera etapa (o más bien preparación) el lector establece el primer contacto con el texto, un contacto que sirve principalmente para encender inconscientemente las capacidades lingüísticas y que trae como resultado la preparación del lector para decodificar, transformar e interpretar símbolos abstractos en palabras, frases, oraciones y enunciados coherentes, lo que

finalmente otorgará significado al texto y dará la comprensión general por parte del lector.

Es en la etapa de precomprensión donde el lector establece un vínculo más cercano con el texto el cual propicia un mayor grado de atención así como la generación de hipótesis que pueden llegar a cumplirse parcial o completamente, aunque en otros casos pueden llegar simplemente a no cumplirse en lo absoluto. A lo largo de la lectura, y de acuerdo con la manera cómo se vaya desarrollando la misma, el lector contará con la capacidad de la concepción, comprobación, confirmación y modificación de conclusiones parciales basadas en los elementos del texto o por experiencias anteriores.

Habiendo el lector formulado todas estas expectativas, se inicia automáticamente la etapa de la comprensión. La comprensión es la competencia que le permite a un lector no solo entender el vocabulario de un texto, sino también la idea global del mismo, permitiendo establecer una relación entre el lector y el texto. La comprensión va más allá de extraer el significado de una palabra o una frase, es una operación cognitiva que permite entender el mensaje, por medio del pensamiento crítico y la capacidad lingüística, es decir, entender lo que otros han querido transmitir a través del texto.

Como última etapa en el proceso de lectura, pero no menos importante, Mendoza (2000) propone la interpretación, la cual es la conclusión del lector después de haber decodificado, precomprendido y comprendido el texto, es decir, es el momento en el que se comprobará si las hipótesis e inferencias formuladas en las fases previas fueron ciertas o no. También en esta fase, el lector da a conocer, gracias al proceso dialógico entre el texto y la persona, primero a sí mismo y en otros casos a un público, una respuesta final, una conclusión del texto, qué obtiene del mismo y qué puede aportar.

Por otro lado, López y Seré (2001) formulan otra propuesta sobre el proceso de lectura en L2 que consta de tres fases: la comprensión, la interpretación y la inferencia. Antes de desarrollar en qué consiste la primera fase es necesario resaltar que el término *comprensión* se usa de forma muy diversa puesto que contiene variedad de significados, entre ellos se pueden mencionar: entender, formarse una idea de algo, discernimiento o raciocinio. A la vez, es la filosofía que se ha dedicado a estudiar durante gran parte de la historia el qué y por qué se *comprende*, al igual que muchas otras ciencias y disciplinas, como la epistemología, la psicología cognitiva, la lingüística y la filología.

La comprensión, de acuerdo con López y Séré (2001) abarca dos componentes, un primer componente en el que el producto de la actividad mental reconoce el vocabulario, el tiempo de una oración o el tipo de texto y otro que, con la capacidad lingüística del lector, logra discernir el significado del mensaje. Para que esto llegue a suceder en la L2 es necesario que el lector tenga un buen fundamento lexical y morfosintáctico en la lengua meta. Al lograr que estos dos componentes se activen, el lector, tendrá altas posibilidades de lograr comprender el mensaje del autor plasmado en el texto.

La siguiente fase, inmediatamente después de haber comprendido el texto, es la de la interpretación, palabra que se asemeja a *comprensión* por su polisemia. Utilizada frecuentemente en los textos, ésta tiene una connotación de explicación o descripción de algo. Al momento de leer un texto en L2 la gramática generativa insiste en interpretar lógicamente las frases, lo que trae como grave consecuencia la desconsideración del sentido real del texto o la frase misma. La verdadera interpretación, de acuerdo con estos autores, es aquella que lleva una oración de un lenguaje a otro por medio de la transcodificación otorgándole la semántica y el sentido correcto. Es decir, al momento que el lector se encuentra en la fase de interpretación, el mismo no debe asimilar tal cual como se presenta el texto, tampoco puede darle el sentido que prefiera, por el contrario, debe conseguir un sentido igual o similar en la L1 a partir de la interpretación a nivel cognitivo.

Por último, la inferencia, defendida por la psicología cognitiva, asegura que es una actividad mental que el mismo lector lleva a cabo a partir de las experiencias previas y conocimientos extralingüísticos para formular hipótesis. Tal formulación es un proceso que deriva de la previa comprensión e interpretación del texto y que además termina atribuyéndole coherencia. Sin embargo, los procesos para hacer inferencias en L2 son realmente complejos. El lector debe centrarse en la similitud de formas, marcas ortográficas, sintácticas y léxicas para finalmente encontrar sentido y poder inferir.

Desde otro punto de vista, Arellano (2008) propone desarrollar la competencia lectora a través de la práctica de 4 subcompetencias. Este autor no otorga un nombre específico a cada fase, sin embargo, de acuerdo con la naturaleza de cada una de ellas, se podrían referir de la siguiente manera: fase de comprensión, fase de localización, fase de interpretación y por último, fase de reflexión. Cabe destacar que este planteamiento de Arellano está basado en la lectura de lengua materna, no obstante, la misma puede ser aplicable a la lectura en lengua extranjera.

Con respecto a la primera subcompetencia, el autor busca promover la comprensión del texto leído en términos generales, identificando para ello su estructura u organización, la visión general y el tema implícito en éste, de manera que el lector se ubique en un contexto y pueda dar paso a la segunda fase de este modelo.

Como segunda subcompetencia, el autor propone reforzar la capacidad de reconocer y extraer información teniendo delante de sí el texto o sin él. En cuanto a la capacidad de reconocimiento con el texto delante, el lector establece el propósito de su actividad lectora, que lo llevará a elegir las técnicas que le conducirán al logro de esa meta. En lo que atañe a la capacidad de reconocimiento sin el texto delante, el lector desarrolla las habilidades de retención y comprensión del lenguaje presentado en el texto.

La siguiente subcompetencia está enfocada, según Arellano (2008), en la interpretación, entendiéndose ésta, como la capacidad de absorber el significado o finalidad del texto y formular inferencias del texto escrito, lo que lleva al lector a un proceso analítico para desarrollar ideas, pensamientos o hipótesis que vayan más allá de lo que está explícito en el texto, siendo el lector capaz de expresar información implícita.

La cuarta y última subcompetencia, tiene como objetivo primordial la reflexión del contenido, para compararlo con los conocimientos, ideas y experiencias previas, propias del individuo, hasta lograr relacionarlas y poder proceder a la consolidación de los conocimientos.

Por otro lado, y basándose en el modelo de Mendoza (2000), Raúl (2010) formula otra propuesta que incluye una nueva fase: la traducción. Esta nueva versión del modelo queda constituida por: a) *la descodificación* como el primer contacto o aproximación al texto; de esta forma, el lector inconscientemente utilizará su conocimiento lingüístico y fonológico en L1 y L2/LE para desglosar o transformar los vocablos y estructuras impresas en el papel y así lograr discriminar los patrones presentes en el material impreso. Todo lo anterior indica que el éxito o no de la descodificación estará estrechamente vinculado tanto con el nivel de conocimientos de la LE como con sus experiencias previas en L1.

El segundo paso de esta estructura, según Raúl (2010), es *la traducción*. La autora la plantea como el proceso mental de asimilar el significado del texto. Si bien el lector está aún lejos de construir una traducción precisa, es capaz de avanzar a la siguiente fase del proceso de lectura. Asimismo, cabe destacar que el individuo irá perfeccionando este proceso hasta que él mismo logre prescindir de él.

La siguiente fase, *la precomprensión*, involucra la activación de un análisis crítico que hace posible el establecimiento de hipótesis iniciales e inferencias, para posteriormente dar paso a la verificación o modificación de éstas. A diferencia de la precomprensión que ocurre en la lectura en L1, en el caso de L2 el individuo se vale de sus propias experiencias y saberes para plantearse las hipótesis necesarias en cada una de las fases del proceso.

Por otra parte, la cuarta fase denominada *comprensión*, es vista por Raúl (2010) como el cierre de la formulación de hipótesis, y se da una vez que se parte del intertexto (experiencias y conocimiento del mundo de cada sujeto), se confirman o rechacen las hipótesis, para posteriormente modificar los basamentos o premisas previamente establecidos.

Finalmente, Raúl plantea un quinto y último paso, llamado *interpretación*, y lo define como el punto esencial donde el lector logra engranar todas las experiencias y conocimientos previos, englobados en el término intertexto. De esta manera, procede a la reconstrucción personal del documento original y darle así un sentido propio y coherente al texto procesado.

La descripción anterior revela una organización de tipo decreciente que se inicia con procesos inconscientes para dar paso a otros que son más conscientes. Puede notarse que las fases de descodificación y traducción se manifiestan de forma mecánica en la mente de la persona que lee en tanto que las fases de precomprensión, comprensión e interpretación han sido catalogadas por Raúl (2010) como de total consciencia, en virtud de que las mismas están mediadas tanto por la experiencia como por la voluntad del lector.

El análisis de los cuatro modelos que acabamos de describir revelan la complejidad del proceso lector la cual ha sido interpretada desde distintas perspectivas. En todos los modelos descritos se pone de manifiesto el papel fundamental del lector en el proceso de comprensión e interpretación del discurso escrito. No obstante, existen constructos teóricos vinculados al proceso de lectura que ameritan ser abordados de manera puntual. Este es el caso de la cognición y metacognición que se desglosan en el siguiente apartado.

3. Cognición y metacognición

A través de los años, diversas personalidades avocadas a estudiar el desarrollo humano (Piaget e Inhelder, 1972; Ausubel y cols., 1978; Vygotsky, 1979; Anderson, 1982; Gardner, 1987; Bruner, 1988; Pozo, 1996) han

centrado su atención en múltiples procesos cómo: percepción, atención, memoria, lenguaje, razonamiento y resolución de problemas, entre otros, para entender cómo los individuos procesan la información y qué sucede dentro de sus mentes que les permite valorar de una manera u otra lo que perciben.

Cuando se habla de cognición, se hace referencia a cualquier actividad que engloba el uso del lenguaje, el pensamiento, el razonamiento, la solución de problemas, la conceptualización, el recuerdo y la imaginación+ (Lartigau, 2006:5). Para Fernández (2010) se trata de una estructura mental de la que los sujetos disponen para percibir y organizar la realidad interna y el entorno circundante. Por lo tanto, es un proceso intelectual que tiene lugar en cada individuo a partir de un estímulo externo mediante el cual logra internalizar y entender, y que a su vez, le permite modificar y/o ampliar la concepción que éste tenga formada de algo en particular, cuya veracidad se comprueba cuando es llevada a un contexto real o visible, tal como lo es el uso del lenguaje y la solución de problemas.

Si bien es cierto que la cognición es un fenómeno inherente a la mente humana, el individuo no necesariamente conoce del todo cómo funcionan los procesos mentales imbricados en la construcción del conocimiento, y no siempre se percata de que puede intervenir de manera consciente en tales procesos. No obstante, cuando llegan a tener control de los propios procesos de pensamiento (Flavell, 1971; 1979) es decir, la consciencia de cómo aprende (el conocimiento de la cognición), se está en presencia de la metacognición. Siguiendo a Flavell (1981), la actividad metacognitiva o metacognición es el estado de consciencia o el conocimiento que alcanza el propio individuo acerca de sus habilidades cognitivas y de cómo puede, conscientemente, regularlas y hacer uso de ellas cuando fuere necesario ante circunstancias de aprendizaje formal o informal.

De lo anterior se desprende que cuando se habla de metacognición se hace referencia no sólo a tener conocimiento de los procesos que tienen lugar en la mente del aprendiente, sino también a hacer uso de ellos para regularlos y tener control de los propios procesos de pensamiento y de aprendizaje.

En lo que concierne al periodo en el que se manifiesta la actividad metacognitiva, es importante señalar la acotación de Flavell (1971; 1981) quien señala que la misma se promueve a lo largo del desarrollo evolutivo del sujeto. Sin embargo, Veenman y Beishuizen (2004); Veeman y Spaans (2005) aseveran que es en el rango etario entre los 8 y 10 años que los niños comienzan a hacer uso de habilidades metacognitivas.

Por otro lado, autores como Blöte y cols. (1999) reportan el uso de la metacognición en niños de cuatro años, y enfatizan que en la mayoría de los casos en los que no se evidencia actividad metacognitiva, el problema radica en la dificultad para transferir este proceso a situaciones nuevas.

Brown (1985; 1987) señala que la adquisición de procesos cognitivos y metacognitivos puede ser favorecida a través de situaciones de enseñanza formales e institucionalizadas. Otros autores (Sáiz, 1994; Sáiz y Román, 1996; Sáiz, 2000; Tesouro 2006) sugieren la implementación de programas de entrenamiento en el uso de estrategias metacognitivas vinculados a los contenidos curriculares desde temprana edad.

Los planteamientos anteriores abordan la metacognición de manera general, sin embargo, la metacognición puede vincularse directamente con los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras. Cohen y Dörnyei (2002) por ejemplo, mencionan tres categorías generales de estrategias en el marco del aprendizaje de LE. La primera de ellas alude a los pensamientos conscientes y semi-conscientes, así como al comportamiento del individuo al momento de aprender o adquirir el idioma. La segunda categoría se refiere a aquellas de las que se vale el aprendiz para hacer uso del idioma ya aprendido o adquirido, es decir, comprenden la recuperación, el ensayo, la comunicación y el encubrimiento. La tercera categoría de estrategias de aprendizaje de LE está asociada a la automotivación, y se refiere a los recursos que el estudiante puede usar para aumentar su motivación o para mantener la que ya posee. De esta categorización propuesta por Cohen y Dörnyei, tanto el primer grupo como el tercero se vinculan a un tipo de actividad consciente por parte del sujeto que aprende un idioma extranjero y, aun cuando estos autores no emplean el término metacognición para hacer referencia a ellas, efectivamente están relacionadas con procesos metacognitivos.

Otra tipología de estrategias de aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras es la propuesta por O'Malley y Chamot (1987) quienes las agrupan en tres diferentes clases: metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas. Las *metacognitivas*, están relacionadas con el monitoreo que el estudiante ejecuta durante su aprendizaje y comprensión, además, con la manera en la que el sujeto planifica el uso de dichas estrategias y su habilidad para determinar si éstas lo ayudan a lograr el objetivo trazado. La segunda clase propuesta por estos autores, las estrategias *cognitivas*, son llevadas a cabo cuando el individuo es capaz de relacionarse con el material de estudio, bien sea físicamente (tomando notas importantes que deben ser recordadas posteriormente) o mentalmente (relacionando la nueva información con la que está por aprender). Por último, el tercer tipo, las *socio-afectivas*, corresponden a las situaciones en las que el individuo

busca ser asistido por uno de sus pares durante el proceso de aprendizaje o, también, intenta cooperar con ellos.

En síntesis, es posible afirmar que los procesos metacognitivos permiten que el aprendiz desarrolle mecanismos que facilitan el aprendizaje pues su implementación consciente y recurrente le ayudan a dar respuestas eficientes a problemas de distinta naturaleza además de incrementar progresivamente su habilidad de aprender a aprender. No obstante, el proceso de aprendizaje no es uniforme para todos los sujetos ya que para algunos, el aprendizaje se ve facilitado al clasificar mentalmente la información recibida, mientras que para otros plasmar la información de manera esquemática es esencial. Otros, por el contrario, requieren hacer anotaciones de las ideas más relevantes o de los detalles y quizás, necesiten vincular los conocimientos previos o las experiencias vividas con lo que se está aprendiendo.

Morles (1991) afirma que la actividad metacognitiva tienen repercusiones significativas en operaciones mentales como la búsqueda, el procesamiento y la evaluación de información, para su almacenamiento posterior en la memoria de corto o largo plazo. Igualmente, es necesaria para la recuperación de la información almacenada que, a su vez, hace posible la resolución de problemas así como la autorregulación y el control del aprendizaje en general.

En lo que atañe al proceso de lectura en una segunda lengua o una lengua extranjera, Salazar (2008) sostiene que la metacognición es la vía de penetración hacia una dimensión mucho más profunda sobre el conocimiento, lo cual contribuye notablemente desarrollar la competencia lectora en LE. Dicha competencia implica saber por qué y para qué se lee, planificar el uso de estrategias de lectura según el objetivo o meta a alcanzar, implementar las estrategias planificadas y evaluar tanto los pasos emprendidos para la comprensión del texto como el producto de la actividad lectora.

De lo planteado se desprende que el desarrollo de un lector eficiente depende del uso adecuado de procesos cognitivos y metacognitivos, ya que tal lector sabrá cuándo y cómo usarlos para monitorear intencionalmente su desempeño lector, para controlar su aprendizaje (construcción de conocimiento) y, cuando éste carezca de comprensión en un determinado tema, será capaz de seleccionar las herramientas adecuadas en la ocasión oportuna con el fin de que lo ayuden a solventar parte de los problemas inherentes al procesamiento y comprensión del material leído.

4. Estrategias metacognitivas y competencia lectora en lengua extranjera

Como fue mencionado anteriormente, la metacognición concierne a la capacidad que tiene el individuo de tener consciencia de los procesos mentales que experimenta durante su aprendizaje, en ese punto, tiene la libertad de controlar las acciones que funcionan para optimizar dicho proceso, a esto se le conoce como estrategia metacognitiva.

A pesar de la variedad de estrategias metacognitivas disponibles, los aprendientes no siempre están conscientes de su existencia ni del hecho de que las implementan en circunstancias particulares. Lo cierto es que la aplicación de dichas estrategias no siempre ocurre de forma espontánea e intencional lo cual puede traducirse en un aprendizaje poco efectivo. En otras palabras, dado que no solemos sacar el máximo provecho de la actividad metacognitiva, el aprendizaje de distintos aspectos que conforman los contextos académicos no se beneficia totalmente de la potencialidad de aprender de los sujetos.

De lo anterior surge la necesidad de implementar mecanismos orientados hacia el desarrollo sistemático y el empleo consciente y recurrente de los procesos metacognitivos durante el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que tales mecanismos se traducirán en herramientas valiosas para que el estudiante logre planificar, controlar, y evaluar el aprendizaje del nuevo sistema lingüístico en proceso de construcción.

Ruiz (2002) propone algunas estrategias metacognitivas concretas que favorecen la competencia lectora de estudiantes universitarios: (a) clarificar los propósitos de la lectura; (b) identificar los aspectos importantes de un mensaje; (c) centrar la atención en el contenido principal y no en los detalles; (d) chequear las actividades que se están realizando para determinar si la comprensión está ocurriendo; (e) involucrarse en actividades de generación de preguntas para determinar si los objetivos se están cumpliendo; y (f) tomar acciones correctivas cuando se detectan fallas en la comprensión.

En lo que concierne al desarrollo de la competencia lectora en lengua extranjera, Keene (2006) menciona una serie de estrategias a tomar en cuenta por el aprendiz al momento de abordar un texto. Señala, además, que si bien muchas de ellas las pone en práctica el lector inconscientemente, existen otras que deben ser ejecutadas de manera consciente y que involucran actividades metacognitivas que permiten lograr una comprensión lectora más profunda y efectiva.

En ese sentido, la propuesta de Keene (2006) incluye las siguientes estrategias metacognitivas:

- *Pensar en voz alta*, de manera que se pueda monitorear el pensamiento.
- *Usar un esquema*, conectar conscientemente el texto con los conocimientos ya existentes y las experiencias para que de esta manera, tales conocimientos puedan ayudar a comprender el texto.
- *Hacer inferencias*, lo que les ayudará a formar opiniones a partir de la información del texto y de su propia experiencia.
- *Hacerse preguntas*, antes, durante y después de la lectura.
- *Determinar lo importante*, decidir qué es lo verdaderamente relevante del texto con miras a poder resumir el contenido.
- *Monitorear la comprensión*, realizar chequeos periódicos acerca de los procesos que se están aplicando.
- *Visualizar lo que se lee*, construir imágenes mentales de lo que se está contando en la lectura.
- *Sintetizar y volver a contar*, tener seguimiento de lo que vamos comprendiendo acerca del texto y a su vez decodificar las subyacentes.
- *Reconocer la estructura del texto*, conocer los elementos del mismo, permite al lector analizar y pensar críticamente al respecto.

Son precisamente estas últimas posturas de Ruiz (2002) y de Keene (2006) que aceptan la posibilidad de que las estrategias metacognitivas puedan ser enseñadas, las que sustentan el presente trabajo de investigación. De igual manera, concordamos con Brown (1985; 1987), Sáiz (1994), Sáiz y Román (1996), Sáiz (2000) y Tesouro (2006) en el hecho de que la exposición gradual y metódica del aprendiente en tareas que involucren la implementación de estrategias metacognitivas contribuirá al desarrollo progresivo de dichas estrategias de manera asistida y posteriormente, al uso independiente de las mismas. Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, en la siguiente sección se exponen algunos criterios metodológicos que el estudiante de idiomas podrá asumir para mejorar su competencia lectora desde una perspectiva metacognitiva.

5. Criterios metodológicos para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lengua extranjera

Un número considerable de investigaciones acerca de la competencia de lectura en un idioma extranjero se centra en establecer las principales diferencias entre los lectores exitosos y los lectores deficientes (Tapia y Luna, 2008; Taboada y col. 2009; Valentín, 2010; Logan y col., 2011; Gutiérrez y Salmerón, 2012). Los resultados de tales investigaciones sugieren que factores tales como la habilidad para emplear las estrategias de manera flexible, activar saberes previos y la aplicación efectiva de procesos metacognitivos determinan la distancia entre ambos grupos de lectores.

Sobre la base de las nociones teóricas plasmadas en las secciones precedentes y considerando que la aplicación de procesos metacognitivos ha sido aceptada como un factor que interviene de manera substancial en el desempeño de un buen lector, en este apartado se propone un conjunto de criterios metodológicos que tienen como norte el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lenguas extranjeras desde una perspectiva metacognitiva. Estos criterios se centran en el reconocimiento, control, regulación y dirección del aprendizaje de cada lector por lo que enfatizan el desarrollo de la competencia para discriminar y seleccionar las estrategias pertinentes que permitan abordar eficientemente el contenido textual, así como planificar la aplicación de aquellas que han sido seleccionadas, monitorearlas y evaluarlas.

5.1. Reconocer el propósito de la actividad lectora que el estudiante va a emprender

Al iniciar todo proceso de lectura, el estudiante debe cuestionarse acerca de las razones por las cuales deberá leer. Este cuestionamiento le servirá para identificar con claridad el propósito de la actividad lectora de modo que será necesario precisar el por qué y para qué procederá a leer el texto seleccionado. Una vez identificadas las razones por las que emprenderá el proceso lector tendrá muchas más posibilidades de permanecer enfocado y centrarse verdaderamente en ese propósito. El reconocimiento del propósito servirá igualmente para realizar conexiones entre el contenido del texto o input lingüístico y los conocimientos acerca de esa temática que el estudiante-lector pudiera tener. Algunas preguntas útiles para reconocer el propósito son:

¿Para qué voy a leer? ¿En qué debo concentrarme mientras leo? ¿Qué palabras conozco que se relacionen con este propósito?

5.2. Establecer relaciones entre los conocimientos previos que se vinculan al contenido textual

Es importante que el lector pueda relacionar sus experiencias y saberes previos con la información contenida en el texto puesto que tales relaciones servirán de soporte para la comprensión del material. El establecimiento de estas conexiones sólo puede realizarse de manera consciente y es necesario para lograr contextualizar la información y hacer de la lectura un proceso significativo. Tales vinculaciones no se limitan a la fase inicial del proceso de lectura sino que es necesario que se ejecuten a lo largo de todas las fases para que dichos vínculos o puentes cognitivos estén presentes durante todo el proceso. La activación de conocimientos previos puede lograrse mediante preguntas de esta naturaleza:

¿Qué información conozco acerca del tema tratado en el texto? ¿En qué circunstancias aprendí lo que ya sé sobre ese tema? ¿Cuánto tiempo tardé en aprender sobre este tema? ¿Qué otras cosas relacionadas con este tema me gustaría aprender?

5.3. Formularse expectativas acerca del texto

Un aspecto importante en el proceso de lectura es que el lector pueda hacer uso de la deducción para predecir los acontecimientos venideros, de tal forma que al interactuar con el texto se propicie una interpretación correcta basada en las suposiciones iniciales que dieron lugar a la formulación de expectativas o hipótesis. Dichas expectativas permitirán al lector estar atento al contenido del material para contrastar éste último con las expectativas iniciales y así proceder a la reconstrucción e interpretación del texto impreso, haciendo de la lectura una experiencia significativa. Una manera de generar expectativas es preguntarse:

¿De qué trata el texto? ¿Qué me dice su estructura? ¿Qué elementos me ayudan a predecir el contenido? ¿Qué tipo de información creo que encontraré al leer?

5.4. Iniciar el proceso lector enfocándose en las ideas generales

Al momento de iniciar la lectura, es necesario establecer comparaciones haciendo uso de preguntas capciosas que permitan reafirmar o desechar las hipótesis antes establecidas con la ayuda de semejanzas y diferencias. Para ello, debe realizarse una lectura rápida del texto donde se extraerán ideas y rasgos generales que den paso a la formulación de una idea global del texto.

A través de estas preguntas el estudiante podrá abordar el texto de forma general:

¿Cuáles de mis expectativas iniciales fueron ciertas? ¿Cuáles no lo fueron?

¿Qué es lo más importante del texto que acabo de leer? ¿En qué se asemeja ese contenido a lo que ya conozco del tema?

5.5. Seleccionar las estrategias de lectura que se ajusten al propósito de leer

Una vez abordado el texto de forma general y habiendo previamente identificado el propósito de leer, es conveniente que el estudiante reflexione acerca del repertorio de estrategias de lectura que ya conoce y haya implementado en situaciones anteriores con el fin de decidir cuáles de ellas son pertinentes para alcanzar el propósito establecido. Esta discriminación entre estrategias contribuirá al procesamiento eficiente del texto ya que el esfuerzo consciente del lector se traduce en una actividad metacognitiva al abarcar la reflexión crítica, el auto-cuestionamiento y la emisión de juicios valorativos.

Con el fin de escoger las estrategias más adecuadas al propósito de leer, conviene preguntarse:

¿Cuáles estrategias de lectura me sirven para alcanzar el propósito ya identificado? ¿Qué otras estrategias he empleado con anterioridad para este mismo fin? ¿Cuál es el propósito de las estrategias que conozco? ¿Estoy usando las estrategias correctas? ¿Cuáles otras podría implementar?

5.6. Planificar cuándo y cómo emplear las estrategias seleccionadas

Habiendo decidido cuáles son las estrategias de lectura que conviene emplear para el procesamiento del texto seleccionado, es necesario elaborar un plan de acción que garantice hasta cierto punto la efectividad de tales estrategias y la consiguiente comprensión del texto. Por tal motivo, el lector deberá jerarquizar las estrategias a implementar considerando cuáles de ellas permiten el abordaje del texto de manera general y cuáles se enfocan en aspectos más específicos. Lo anterior servirá para proceder a la implementación de las estrategias jerarquizadas, atendiendo al orden establecido. Es necesario, además, tomar en cuenta que dicha planificación habrá de ser lo suficientemente flexible de manera que admita la modificación del orden y la forma de implementación del conjunto de estrategias seleccionadas.

Para el establecimiento de un plan que permita saber cuándo y cómo emplear las estrategias seleccionadas, el estudiante podrá formularse las siguientes preguntas:

¿Cómo y cuándo debo usar cada estrategia? ¿En qué orden debo aplicarlas? ¿Qué espero lograr con la implementación de cada estrategia? ¿Qué haré en caso de que no funcionen?

5.7. Verbalizar las acciones que ejecuto durante la aplicación de cada estrategia

Al comenzar a implementar el plan de acción resulta altamente conveniente que el estudiante-lector verbalice las acciones específicas que va ejecutando durante la aplicación de cada estrategia. Esta manera de proceder contribuye a exteriorizar parte de los procesos mentales que tienen lugar durante las diferentes etapas de la lectura. Asimismo, la verbalización frecuente de esas acciones sucesivas servirá para que el estudiante transite progresivamente desde un proceso de lectura controlado hacia uno más autónomo. Preguntas como las siguientes son de utilidad para alcanzar este propósito:

¿Qué es lo primero que debo hacer para poner en práctica esta estrategia que he seleccionado? Y ahora, ¿qué haré? ¿Cómo está funcionando la estrategia que estoy empleando en este momento?

5.8. Compartir con los otros estudiantes las experiencias individuales de la aplicación de las estrategias

Estar consciente de lo que el estudiante ha hecho en cuanto al uso de estrategias precisas y poder comparar su propia actuación con la de otros compañeros es una manera de moldear la aplicación posterior de estrategias. Esto puede lograrse al entablar discusiones grupales en las que cada estudiante explique sus experiencias individuales y la forma en la que implementó la estrategia seleccionada. Lo anterior servirá para comparar los tipos de estrategias de lectura puestas en práctica por distintos miembros del grupo y asumir posiciones individuales en lo que respecta a la efectividad de las mismas.

Algunas preguntas que pueden contribuir con este cometido son:

¿Coinciden las estrategias que apliqué con las de mis compañeros?
¿En qué se asemejan? ¿En qué se diferencian? ¿Cuáles han dado mejores resultados?

5.9. *Monitorear la efectividad de las estrategias lectoras*

Se hace necesario que el lector haga un seguimiento a toda la actividad emprendida durante la aplicación de las estrategias seleccionadas. Este seguimiento o monitoreo personal servirá para corroborar en qué medida el trabajo realizado ha sido efectivo y ha contribuido a alcanzar tanto el propósito de la lectura como la comprensión del material. La utilidad de este monitoreo radica también en la posibilidad que brinda para detectar deficiencias en la aplicación de las estrategias y, sobre todo, para tomar las acciones correctivas que permitan re-orientar el proceso lector en aras de alcanzar las metas propuestas.

Las siguientes preguntas servirán para monitorear la actividad de lectura:

¿Cuán efectivas han sido las estrategias que apliqué? ¿Me están dando los resultados esperados? ¿Cuáles no me han funcionado? ¿Qué debo hacer al respecto?

5.10. *Autoevaluar su desempeño lector*

El último paso para fomentar el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de lenguas extranjeras desde una perspectiva metacognitiva consiste en la autoevaluación que el estudiante deberá hacer acerca de su desempeño como lector. Dicha autoevaluación incluirá aspectos relacionados con la comprensión del contenido así como juicios acerca de la efectividad de las estrategias empleadas. Por tal motivo, es imprescindible que el estudiante proceda a cuestionarse en torno al material leído y al procesamiento de dicha información con el fin de que pueda hacer inferencias y establecer sus propias conclusiones. Es igualmente importante que reflexione y juzgue su actuación en el manejo de las estrategias de lectura aplicadas. Para ello, las siguientes preguntas son de gran utilidad:

¿Cómo sé que comprendí lo leído? ¿De qué forma puedo sintetizar lo más importante del texto? ¿A qué conclusiones puedo llegar? ¿Las estrategias que utilicé me ayudaron a comprender mejor? ¿Cuáles han sido las de mayor utilidad? ¿Cuáles las menos útiles?

Consideraciones finales

La investigación emprendida partió de la premisa de que la competencia lectora en un idioma extranjero involucra tanto conocimiento declarativo, que comprende el dominio del sistema lingüístico de la lengua meta, incluyendo el repertorio de reglas a través de las cuales éste opera, así como conocimiento procedimental que posibilita la implementación

consciente de estrategias para controlar el proceso lector. Tales estrategias abarcan la reflexión, la planificación, el monitoreo, el autocuestionamiento y la autoevaluación, lo que contribuye a autorregular tanto el aprendizaje en general como el proceso de lectura en particular.

Atendiendo a la premisa inicial ya enunciada, se procedió a generar y proponer un conjunto de criterios metodológicos con la intención de que contribuyan con el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de idiomas extranjeros en el marco de una perspectiva metacognitiva. En la propuesta resultante confluyen aspectos que versan sobre la concepción de competencia lingüística y competencia lectora, las aproximaciones más destacadas que dan cuenta del proceso lector, las subcompetencias inherentes a este proceso, así como los constructos relativos a la actividad metacognitiva.

Por lo tanto, se concluye que los criterios propuestos están firmemente arraigados en nociones y aproximaciones teóricas que garantizan en gran medida su validez teórica y constituyen una herramienta metodológica de la cual el estudiante de lenguas extranjeras puede asirse para incrementar gradualmente los niveles de competencia de lectura en la lengua meta.

Es menester resaltar que los criterios metodológicos que conforman la propuesta se enfocan en el aprendiz y en las operaciones mentales que éste deberá ejercitar de manera recurrente para alcanzar la anhelada autonomía como lector. Dado que este cometido no es fácil de lograr a corto plazo, es necesario contar con la mediación sistemática del docente, quien deberá asumir la responsabilidad de guiar al estudiante a lo largo de las diez (10) fases propuestas.

Finalmente, se considera que la implementación de los criterios propuestos se constituirá en una acción concreta que viabilizará la toma de consciencia acerca de las fases inherentes a la actividad lectora, la adopción de una actitud crítica ante el procesamiento del discurso escrito en LE y la ejecución del control metacognitivo en aras de formar lectores autónomos.

Referencias bibliográficas

- ANDERSON, John R. (1982). Acquisition of Cognitive Skills. *Psychological Review*, 89 (4):369-406.
- ARELLANO, Santiago (2008). Estructura de trabajo para la comprensión lectora. En: Lardero-Logroño (Comps.) *Vivir la lectura y leer mi vida*. Burgos: Equipo Pedagógico Ágora, 31-50.

- AUSUBEL, David, NOVAK, Joseph y HANESIAN, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Nueva York: Holt, Rinehart y Winston.
- BLÖTE, A. W., Resing, W. C. M., Mazer, P. y van Noort, D. A. (1999). Young children's organizational strategies on a same-different task: A microgenetic study and training study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 74, 21-43.
- BROWN, Ann Leslie (1985). Metacognition. The development of selective strategies for learning from texts. En: H. Singer y R. B. Ruddell (Eds.). *Theoretical Models and Processes of Reading*. Delaware: International Reading Association, 501-527.
- _____. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms. En: F. E. Weinert y H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 65-116.
- BRUNER, Jerome (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- COHEN, A.D. y DÖRNYEI, Z. (2002). Focus on the language learning: Motivation, styles, and strategies. En: N. Schmitt (Ed.). *An introduction to applied linguistics*. London: Arnold, 170-190.
- DELMASTRO, Ana Lucía (2005). El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras: perspectiva del docente. *Investigación y Postgrado*, 20(2):187-211.
- FERNÁNDEZ, Amparo (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1):11-34.
- FLAVELL, John (1971) First's Discussants comments: What is memory development the development of?. *Human Development*, 14: 272-278.
- _____. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10):906-911.
- _____. (1981). Cognitive monitoring. En: W. P. Dickson (Ed.), *Children's Oral Communications Skills*. New York: Academic Press.
- GARDNER, Howard (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura.
- GUTIÉRREZ, Calixto y SALMERÓN, Honorio (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 16(1): 5-13.
- KEENE, Ellin (2006). *Assessing comprehension thinking strategies*. Huntington Beach: Shell Education.
- LARTIGAU, Esteban (2006). Cognición. *Escritos en la Facultad*, 2(13):4-15.
- LOGAN, Sarah; MEDFORD, Emma y HUGHES, Naomi (2011). The importance of intrinsic motivation for high and low ability readers' reading

- comprehension performance. *Learning and Individual Differences*, 21(1):124-128.
- LOMAS, C. y OSORO A. (1998). *El Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la lengua*. Barcelona: Editorial Paidós.
- LÓPEZ ALONSO, Covadonga y SÉRÉ, Arlette (2001). *La lectura en lengua extranjera: el caso de las lenguas románicas*. Hamburgo: Editorial Buske.
- MENDOZA, Antonio (2000). *Intertexto: Aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Caja Castilla:La Mancha.
- MORLES, Armando. (1991). El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente. En: A. Puente (Eds.). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide, 261-274.
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) (2009). *El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/58/51/39730818.pdf> Fecha de consulta 15-04-14.
- O'MALLEY, J. Michael y CHAMOT, Anna (1987). The cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly*, 21: 227-249.
- PIAGET, Jean e INHELDER, Barbel (1972). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- POZO, Juan Ignacio (1996). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- RINCÓN, Gloria; RODRÍGUEZ, Gloria; De LA ROSA, Adriana, Chois, Pilar y Niño, Rosa María (2003). *Entre-Textos. La comprensión de textos escritos en la educación primaria*. ISBN 958-670-263-4, Cátedra UNESCO- Universidad del Valle. Cali
- RAÚL RUÍZ, Cecilia (2010). El proceso de lectura en lengua extranjera: de la descodificación a la interpretación. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 22:311-324.
- RUIZ, Carlos (2002). *Mediación de Estrategias Metacognitivas en Tareas Divergentes y Transferencia Recíproca*. *Investigación y Postgrado*, 17(2):53-82.
- SÁIZ, María Consuelo y ROMÁN, José M. (1996). *Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños*. Madrid: CEPE (Segunda edición).
- SÁIZ, María Consuelo (1994). *Adaptación y Validación de un Programa de Desarrollo Socio. Cognitivo en niños con Deprivación Socio. Ambiental*. Tesis Doctoral. Valladolid: Secretariado de publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Valladolid.
- _____ (2000). *Entrenamiento metacognitivo en el aula: Un procedimiento curricularmente integrado*. En: Jesús. Nicasio García (Ed.): *De la*

- instrucción a las necesidades curriculares. Barcelona: Oikos. Tau, 53. 64.
- _____ (2008). Transferencia de destrezas lingüísticas en el aprendizaje de lenguas extranjeras mediante estrategias instruccionales constructivistas. Tesis doctoral. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- SOLÉ, Isabel (2012). La comprensión lectora, una *clau per a l'aprenentatge*. Revista Iberoamericana de Educación, 59:43-61.
- TABOADA, Ana; TONKS, Stephen; WIGFIELD, Allan; y GUTHRIE, John (2009). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Read Write*, 22:85-106.
- TAPIA, Violeta y Luna, Jorge (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista IIPSI*, 11(1):37-68.
- TESOURO, Cid M. (2006) Enseñar a aprender a pensar en los centros educativos, incluso en las actividades de evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9(1):1. 14.
- UNESCO (2009). Cátedra UNESCO para la Lectura y Escritura en América Latina. Documento en línea. Disponible en: <http://www.unesco-lectura.univalle.edu.co> Fecha de consulta: 10-09-14.
- VALENTÍN, Erika (2010). Análisis de los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la niñez temprana. Tesina. Programa Graduado. Escuela de Educación. Universidad Metropolitana. Puerto Rico.
- VEENMAN, Marcel y BEISHUIZEN, Jos (2004) Intellectual and metacognitive skills of novices while studying texts under conditions of text difficulty and time constraint. *Learning and Instruction*, 14:621. 640.
- VEENMAN Marcel y SPAANS, M. A. (2005). Relation between intellectual and metacognitive skills: Age and task differences. *Learning and Individual differences*, 15(1):159. 197.
- VYGOTSKY, Lev (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

La traducción institucional y el concepto de equivalencia en la Unión Europea: oficialidad y divergencia en las versiones francesa e inglesa de la *Declaración de Berlín*

José María Castellano Martínez
Universidad Loyola Andalucía
josemaria.castellano@gmail.com

Fecha de recepción: 14.10.2014
Fecha de aceptación: 15.12.2014

Resumen: El presente trabajo centra su atención en las versiones francesa e inglesa de la Declaración con motivo del quincuagésimo aniversario de la firma de los Tratados de Roma que tuvo lugar en Berlín en 2007 y analiza el concepto de equivalencia que se pretende en el marco del multilingüismo oficial de la Unión Europea en donde la traducción, el TO y TM quedan relegados frente al instrumento en cuestión. Tras la pertinente introducción de la temática, se comentan las divergencias lingüísticas y conceptuales detectadas en ambas versiones para hacer referencia posteriormente a la hegemonía textual que cada versión desarrolla como relato propio.

Palabras clave: Traducción institucional, Unión Europea, equivalencia, hegemonía textual, multilingüismo.

Institutional Translation and the Concept of equivalence in the European Union: the French and English versions of *The Declaration of Berlin*

Abstract: This paper focuses on the French and English versions of the Declaration on the occasion of the 50th anniversary of the signature of the Treaties of Rome, which took place in Berlin in 2007. It analyses the concept of intended equivalence in the framework of the official multilingualism at the European Union where the translation, the ST and TT are relegated in favour of the instrument itself. After an introduction to the topic, linguistic and conceptual differences are detected in both versions what will help to refer to the textual hegemony that each version develops as an own story

Key words: Institutional Translation, European Union, equivalence, textual hegemony, multilingualism.

Sumario: Introducción. 1. Variaciones en el orden de los adjetivos entre las lenguas española e inglesa. 1.1. Orden de los adjetivos en lengua española. 2. Orden de los adjetivos en lengua inglesa. 3. Uso del sustantivo con función de modificador en lengua inglesa. 4. Neologismos en lengua inglesa: el caso de los nuevos tipos de turismo. 5. Solidaridades léxicas o colocaciones. Conclusiones.

Introducción

La denominada construcción europea ha sido paralela a la creación del marco multilingüe actual. El principio de igualdad lingüística ha sido respetado en el seno de las instituciones comunitarias desde la firma del Tratado de París (1951) hasta la actualidad. A pesar de las minorías lingüísticas que determinados idiomas, tales como el maltés o el irlandés, suponen en el conjunto de la Unión, la política del multilingüismo han mantenido siempre la oficialidad de las lenguas oficiales de los Estados miembros aunque cabe destacar que en sus orígenes el francés y el alemán mantenían una posición predominante por el propio peso de la Alemania y Francia.

Sin embargo, la admisión de un régimen lingüístico bilingüe alemán-francés hubiera sido incompatible con el bilingüismo franco-neerlandés de Bélgica, por lo que si la lengua neerlandesa era reconocida como lengua oficial por este motivo, además de por ser la lengua de los Países Bajos, también tendría que serlo el italiano, teniendo en consideración que su comunidad de hablantes es muy superior a la anterior.

Ante la diversidad y complejidad lingüística, social y política de la Europa de postguerra y por primera vez en la historia, se resuelve el problema lingüístico otorgando el estatus de oficialidad a las lenguas de los seis países fundadores de las Comunidades: el alemán (República Federal Alemana), francés (Francia y Bélgica francófona), italiano (Italia) y neerlandés (Países Bajos y Bélgica flamenca); con la finalidad de hacer llegar a la ciudadanía los documentos, actividades, resoluciones, legislación, disposiciones, medidas y actuaciones de la CECA, y posteriormente de la Comunidad Económica Europea (CEE) y la Comunidad Europea de la Energía Atómica (EURATOM), e instaurando a la vez un sistema propiamente supranacional en el que todas las lenguas . y ciudadanos- se encontraban en el mismo punto de partida.

Sin embargo, establecer un marco oficial no resuelve la problemática inherente al contacto entre lenguas y culturas que en ocasiones persiste en las diferentes versiones lingüísticas de los textos de la Unión Europea, máxime en los relacionados con declaraciones o posicionamientos menos encorsetados o técnicos.

1. El multilingüismo y las lenguas oficiales en la Unión Europea.

El marco jurídico en el que surge y se desarrolla la política multilingüe de la Unión Europea encuentra su principio inmediato en el artículo 190 del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea de la Energía Atómica (CEEA - EURATOM), según el cual: «El régimen lingüístico de las instituciones de la Comunidad será fijado por el Consejo, por unanimidad, sin perjuicio de las disposiciones previstas en el reglamento del Tribunal de Justicia». De este modo, se otorga al Consejo autoridad para establecer el régimen lingüístico comunitario.

El Reglamento 1/1958 de este órgano reconoce en su primer artículo que «las lenguas oficiales y las lenguas de trabajo de las instituciones de la Comunidad serán el alemán, el francés, el italiano y el neerlandés»; aunque, hasta llegar a la actual cifra de 24, el articulado de este Reglamento ha sido ampliando el número de lenguas oficiales tras las nuevas adhesiones a las Comunidades y actual Unión, siendo la última de ellas el croata.

El carácter oficial otorga a cada una de las 24 lenguas la misma validez y autenticidad en cualquier texto, escrito u oral, de las instituciones de la Unión. Se establece, por tanto, un contexto multilingüe donde los servicios lingüísticos ostentarán una función protagonista tal y como anuncian Janssen y Van Campeonhoudt, (2005: 64): «À l'origine le multilinguisme et le problème de l'équivalence des termes conduit à ressentir davantage le besoin d'une prise en compte du fait polysémique».

El motivo fundamental por el que desde un inicio surge la necesidad de asegurar una «equivalencia» en el primitivo entorno de las Comunidades Europeas reside en garantizar la validez y autenticidad de los documentos que integran la jurisprudencia de la Comunidad Europea del Carbón y el Acero. Sobre esta cuestión, Heynold (1999: 5) afirma lo siguiente:

La première organisation européenne, à savoir la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA), créée en 1951, a privilégié le français (...). La mise en place de la Cour d'arbitrage prévue par le Traité de Paris a fait surgir la nécessité d'assurer une équivalence de la jurisprudence dans les quatre langues (le français, l'allemand, l'italien et le néerlandais) des six pays membres de la CECA. Ainsi, dès le démarrage de la première communauté, il est devenu évident qu'afin que nul n'ignore la loi, il n'est pas possible d'imposer celle-ci dans une langue étrangère.

Les pères fondateurs de la deuxième organisation européenne, la Communauté économique européenne (CEE), en ont tiré l'enseignement qu'il valait mieux rédiger tout de suite le texte qui devait

régir son fonctionnement, c'est-à-dire le Traité de Rome, dans les quatre langues officielles, chaque version faisant également foi (article 247) .

El multilingüismo encuentra su origen, por lo tanto, en la necesidad de mantener una equivalencia entre las diferentes versiones de los documentos que tendrían que ser aplicados en las correspondientes legislaciones de los Estados miembros por igual. En este sentido, el francés mantuvo durante las primeras décadas el estatus de *lingua franca* de las Comunidades, siendo quizá temprano aún para hablar de multilingüismo; más bien se trataba de una situación de plurilingüismo, en la que la mayoría de los funcionarios conocían las cuatro lenguas oficiales (alemán, francés, italiano y neerlandés) y trabajaban en temáticas muy limitadas, por lo que resultaba mucho más fácil especializarse en un ámbito concreto, dominar su terminología e incluso expresarse en varias de las lenguas oficiales (Brackeniers, 1995: 14).

Por otra parte, a pesar de que todas las lenguas oficiales de los Estados miembros lo son también en la Unión, se pueden diferenciar entre lenguas oficiales y lenguas de trabajo. Esta división encuentra su origen en este Reglamento, cuyos artículos 4 y 5 rezan: %los reglamentos y demás textos de alcance general se redactarán en las cuatro lenguas oficiales+ y %El Diario Oficial de la Comunidad se publicará en las cuatro lenguas oficiales+ ; mientras que el artículo 6 recoge que %las instituciones podrán determinar las modalidades de aplicación de este régimen lingüístico en sus reglamentos internos+, y el artículo 7 añade que %el régimen lingüístico del procedimiento del Tribunal de Justicia se determinará en el reglamento de procedimiento de éste+.

El Reglamento 1/9158 del Consejo da autonomía a cada órgano (Comisión, Consejo, Parlamento y Tribunal) para regularse su propia régimen lingüístico. De esto se puede deducir que no siempre resulta aplicable un mismo régimen lingüístico equitativo en todas las lenguas oficiales. Cierto es que, por lo general, se traduce a todas estas lenguas la información esencial que implica a la ciudadanía europea tratados, actos legislativos, declaraciones, directivas, reglamentos, sentencias, etc. (Forrest, 1998: 105s.) aunque aquello que concierne al funcionamiento interno de cada institución notas, informes, comunicados o circulares, entre otros es competencia propia del órgano en cuestión y son susceptibles de redactarse o traducirse en las lenguas que el órgano en cuestión considere conveniente.

1. 2. La *equivalencia ficción* en textos oficiales de la Unión Europea: hacia la desaparición del TO.

La instauración de esta equivalencia entre textos prima más sobre el contenido que la forma. Dicho de otro modo, es una equivalencia garantista y oficial que asegura la igualdad entre documentos como fuentes sin cerciorarse tanto de las injerencias políticas, culturales o de otra índole que en textos más flexibles, como las declaraciones institucionales o políticas, entre las que se encuentra la Declaración de Berlín.

En este sentido, son varios los autores que advierten sobre la ficción que la equivalencia oficial supone desde la perspectiva lingüística y también traductológica. Pues, si partimos de la premisa de que en términos oficiales todas las versiones lingüísticas son iguales, la lógica traductora falla en tanto que todos son textos meta (TM) en detrimento de un texto origen (TO). *Arcevic* (1997: 112) considera que *the principle of fidelity to the source text is losing ground to the principle of fidelity to the single instrument*, o dicho de otro modo, el propio contexto institucional europeo devalúa la presencia del TO a favor del instrumento que éste representa, es decir, al ser todas las versiones lingüísticas equivalentes, la noción de TO desaparece, pues lo que importa es la existencia de ese mismo instrumento en cada una de las lenguas oficiales.

Por su parte, *Koskinen* (2000: 51-54) habla de concepto de *equivalencia existencial* en tanto que la traducción a nivel institucional europeo no es tanto un acto comunicativo en sí, más bien un acto simbólico que refleja el principio del multilingüismo. Además, también añade que es una traducción *cultural*, ya que no se localiza *a priori* un TO y se asumen todas las versiones lingüísticas como equivalentes en detrimento de las especificidades culturales de cada lengua y sociedad. Asimismo, *Koskinen* (2002: 114) coincide con *Arcevic* al asegurar que la relación textual más importante en la traducción institucional de la Unión Europea no se da entre el TO y el TM, sino entre los textos individuales vistos desde el contexto institucional, esto es, vistos como simples instrumentos.

Kjaer (2007: 67-95) afirma que en la Unión Europea no existe traducción sino reproducción textual interlingüística, ya que la finalidad principal de la traducción a nivel institucional europeo pretende, ante todo, recrear en todas las lenguas oficiales un texto simétrico que asegure la cohesión del mismo en todos los idiomas sin prestar atención a las particularidades y características de cada una de ellas. Se trata por lo tanto de una equivalencia más formal que sustancial.

Las consideraciones sobre la equivalencia pretendida entre los textos de las instituciones europeas tienden por lo general hacia la desaparición de

las nociones tradicionales de TO y TM en pro de la equivalencia instrumental. En definitiva, una ficción formal que antepone el instrumento y el fin del mismo al contenido en sentido estricto y lingüístico.

2. La Declaración de Berlín: análisis contrastivo de las versiones lingüísticas francesa e inglesa

En la cumbre del Consejo Europeo celebrado en junio de 2006 en Bruselas surgió la idea de proclamar una declaración con motivo del 50 aniversario de la firma de los Tratados de Roma por los que se crearon la Comunidad Económica Europea (CEE) y la Comunidad Europea de la Energía Atómica (CEEAA . EURATOM). Por ello, entre el 24 y 25 de marzo de 2007 se celebró en Berlín, en tanto que Alemania asumía la presidencia rotatoria del Consejo, una reunión informal de los jefes de Estado y de gobierno de la Unión en el Museo de Historia Alemana. La reunión terminó con la suscripción conjunta de la denominada Declaración de Berlín por parte del presidente del Parlamento Europeo (Hans-Gert Pötterling), la presidenta de turno del Consejo de la UE (Angela Merkel) y el presidente de la Comisión Europea (José Manuel Barroso).

El texto de la declaración, oficialmente Declaración con motivo del quincuagésimo aniversario de la firma de los Tratados de Roma, fue consensuado por todas las partes y publicado en las lenguas oficiales del momento (23). Tras la pertinente introducción institucional, el texto se subdivide en tres apartados únicamente numerados. Como declaración que es, anuncia un compendio de intenciones, voluntades y objetivos entre los que destacan especialmente la lucha contra el terrorismo y la inmigración ilegal, la iniciativa política en materia de energía y medio ambiente o la adaptación de la estructura política europea a los nuevos tiempos, entre otros. El contexto político y social en el que la Unión se encuadra es complejo en tanto que el Tratado por el que se establece una Constitución para Europa fracasó tras la negativa de Francia y Países Bajos de refrendarlo en 2005. Por ello la Declaración de Berlín no menciona en ningún momento dicho Tratado y plantea seguir trabajando para cohesionar Europa.

Como ya anuncian Marcevic o Koskinen, las versiones lingüísticas de un instrumento se deben más al instrumento en sí que a la traducción, ya que en términos oficiales no existiría traducción, pues todas las lenguas gozan del mismo estatus de oficialidad y las versiones lingüísticas son equivalentes, como si de textos originales por igual se tratase.

Nunca se conocerá, pues, cuál es el TO a partir del que surgieron el resto de versiones lingüísticas, al menos en términos oficiales. Cierto es que

en ocasiones se realiza un proceso de redacción conjunta del texto en las lenguas pivote principales para proceder después a su traducción al resto de idiomas. Sin embargo, el interés de este artículo se centra en detectar las divergencias que existen entre las versiones en francés e inglés desde la perspectiva traductológica.

2.1. Análisis contrastivo: la introducción (a)

Versión francesa	Versión inglesa
<p>PENDANT DES SIÈCLES, l'Europe a été une idée, un espoir de paix et de compréhension. Cet espoir s'est aujourd'hui <u>concrétisé</u> (1a). L'unification européenne <u>nous a apporté la paix et la prospérité</u> (2a). Elle a créé un <u>sentiment</u> (3a) d'appartenance commune et permis de surmonter les antagonismes. Chacun des États membres a contribué à <u>l'unification de l'Europe</u> (4a) et à la consolidation de la démocratie et de l'état de droit. C'est grâce au désir de liberté <u>des hommes et des femmes</u> (5a) d'Europe centrale et orientale que nous avons pu <u>mettre un terme définitif</u> (6a) à la division artificielle de l'Europe. L'intégration européenne nous a permis de tirer les leçons de conflits sanglants et d'une histoire douloureuse. <u>Aujourd'hui nous vivons unis, comme jamais nous n'avons pu le faire par le passé</u> (7a).</p>	<p>FOR CENTURIES EUROPE has been an idea, holding out hope of peace and understanding. That hope has been <u>fulfilled</u> (1a). European unification <u>has made peace and prosperity possible</u> (2a). It has brought about a <u>sense</u> (3a) of community and overcome differences. Each Member State has helped <u>to unite Europe</u> (4a) and to strengthen democracy and the rule of law. Thanks to the yearning for freedom of the <u>peoples</u> (5a) of central and eastern Europe the unnatural division of Europe <u>is now consigned to the past</u> (6a). European integration shows that we have learnt the painful lessons of a history marked by bloody conflict. <u>Today we live together as was never possible before</u> (7a).</p>
<p><u>NOTRE CHANCE POUR NOUS, CITOYENNES ET CITOYENS DE L'UNION EUROPÉENNE, C'EST D'ÊTRE UNIS</u> (8a).</p>	<p><u>WE, THE CITIZEN OF THE EUROPEAN UNION, HAVE UNITED FOR THE BETTER</u> (8a).</p>

La introducción de la Declaración se presenta como texto al uso en este tipo de documentos conmemorativos en donde se ensalzan los valores y principios de la construcción europea desde sus inicios tras la Segunda Guerra Mundial, en especial la integración de la Europa oriental y la consolidación de la democracia en los Estados miembros. Sin embargo, entre las versiones francesa e inglesa se aprecian ciertas divergencias:

(1a) Los términos *concretisé* y *fulfilled* no terminan de ser equivalentes, pues mientras que en la primera se indica que la esperanza se ha concretizado o materializado, en la versión inglesa hace referencia a que se ha cumplido o consumado. En el sentido francés se denota mayor determinismo, mayor detalle mientras que en la versión inglesa se da por finalizada, en tanto que ya está completa. Son apreciaciones semánticas, por puesto, pero en inglés encontramos otras palabras como *realize* o incluso *materialize*.

(2a) La versión francesa personaliza mientras que la inglesa mantiene una expresión impersonal. Mientras que en la primera se aprecia el uso de *nous*, en tanto que somos nosotros los que hemos recibido dicha paz y prosperidad, la segunda es más genérica y abierta sin indicar persona alguna.

(3a) El término francés *sentiment* no es equivalente al inglés *sens*. Hay una carga de pertenencia y sentimiento considerable. La versión francesa es más pasional y habla de %sentimiento+ propiamente mientras que en inglés se habla de %sentido+, más objetivo y menos subjetivo. Se podría haber optado por expresiones con mayor carga sentimental como *feeling*, *emotion* incluso la más formal *sentiment*. Además, en la versión inglesa no se hace referencia a que dicho *sens* es común.

(4a) En francés se prefiere el sintagma nominal *unification de l'Europe* y en inglés se opta por *to unite Europe*. Se rebaja la intensidad de la unificación por el hecho de unir, transmitiendo la idea de que no es tanto un acto conjunto sino intencionado, un fin en sí mismo.

(5a) Mientras que la versión francesa diferencia entre el deseo de libertad *des hommes et des femmes*, la versión inglesa aglutina en la forma de *peoples*. El segundo término es mucho más abarcador que la expresión francesa, aunque pierde la perspectiva de la Igualdad entre hombres y mujeres. La versión francesa se centra en los individuos y la inglesa en las gentes o pueblos de Europa oriental.

(6a) Las frases comparadas en este apartado ofrecen diferentes enfoques. Mientras que la versión francesa *pu mettre un terme définitif* anuncia el final de la división artificial de Europa, la inglesa *is now consigned to the past* advierte de que dicha división ahora forma parte del pasado. Ambas transmiten el mensaje de algo que se ha concluido o terminado, con la diferencia de que la primera nos hace partícipes de poner punto y final a esa división, y la segunda simplemente se limita a indicar que aquello forma parte del pasado. De nuevo divergencia entre el *nous* francés y la indeterminación en inglés.

(7a) De nuevo dos oraciones enfrentadas. La versión francesa *Aujourd'hui nous vivons unis, comme jamais nous n'avons pu le faire par le passé* mantiene de nuevo la cohesión de nous y marca la diferencia con el pasado literal. Frente a ello, la versión inglesa *Today we live together as was never possible before* rebaja la carga de cohesión aunque la mantiene con *we* y *together*, pero no apela a la determinación temporal del pasado sino a *before*. Ambas expresan el mismo mensaje, pero la versión francesa mantiene un rango conmemorativo mayor pues en inglés se podría haber redactado *in the past*.

(8a) La oración que cierra la introducción de esta declaración es divergente también en ambas versiones. En francés *Notre chance pour nous, citoyennes et citoyens de l'Union européenne, c'est d'être unis* abre la oración con una frase cuya carga semántica destaca la suerte para las ciudadanas y ciudadanos de la Unión que supone estar unidos. En inglés, por el contrario aparece: *We, the citizen of the European Union, have united for the better*. Es una frase más breve y menos rigurosa en tanto que anuncia que estamos unidos por nuestro bien, sin destacar la oportunidad o la suerte que ello supone para los ciudadanos de la Unión.

2.2. Análisis contrastivo: apartado I (b)

Versión francesa	Versión inglesa
<p style="text-align: center;">I.</p> <p><u>NOUS METTONS EN ŒUVRE</u> nos idéaux communs au sein de l'Union européenne (1b). L'homme est <u>au cœur</u> (2b) de notre action. Sa dignité est inviolable. Ses droits sont inaliénables. Femmes et hommes <u>sont égaux</u> (3b).</p> <p>NOUS ASPIRONS à la paix et à la liberté, à la démocratie et à l'état de droit, au respect mutuel et à la <u>responsabilité</u> (4b) à la prospérité et à la sécurité, à la tolérance et à la participation, à la justice et à la solidarité.</p> <p>LA MANIÈRE dont nous vivons et travaillons ensemble dans le cadre de l'Union européenne est unique en son genre, comme en témoigne la coopération démocratique des États membres et des institutions</p>	<p style="text-align: center;">I.</p> <p>In the European Union, we are turning our <u>common ideals into reality</u> (1b): for us, the individual is <u>paramount</u> (2b). His dignity is inviolable. His rights are inalienable. Women and men <u>enjoy equal rights</u> (3b).</p> <p>WE ARE STRIVING, for peace and freedom, for democracy and the rule of law, for mutual respect and <u>shared responsibility</u> (4b), for prosperity and security, for tolerance and participation, for justice and solidarity.</p> <p>WE HAVE UNIQUE way of living and working together in the European Union. This is expressed through the democratic interaction of the Member States and the European institutions. The European Union is founded on <u>equal rights and mutually</u></p>

<p>européennes. L'Union européenne repose sur l'égalité des droits et sur la solidarité (5b). Ainsi, nous concilions de manière équitable les intérêts des différents États membres.</p> <p>NOUS PROTÉGEONS l'identité et les traditions diverses des États membres au sein de l'Union européenne. Les frontières ouvertes et la formidable diversité de nos langues, de nos cultures et de nos régions (6b) sont pour nous source d'enrichissement mutuel. Nombreux sont les objectifs que nous ne pouvons atteindre qu'ensemble, et non pas seuls. Les tâches à accomplir sont réparties entre l'Union européenne, les États membres et leurs autorités régionales et locales.</p>	<p><u>supportive cooperation</u> (5b). This enables us to strike a fair balance between Member States' interests.</p> <p>WE PRESERVE in the European Union the identities and diverse traditions of its Member States. We are enriched by open borders and a lively variety of <u>languages, cultures and regions</u> (6b). There are many goals which we cannot achieve on our own, but only in concert. Tasks are shared between the European Union, the Member States and their regions and local authorities.</p>
--	---

El primer apartado (I) de la Declaración destaca entre otros puntos el espacio de paz, solidaridad y libertad existente en Europa, la lucha por la integración democrática, la cooperación y la igualdad de derechos entre Estados miembros así como la preservación de la diversidad europea en sus diferentes manifestaciones. Se detectan las siguientes divergencias entre ambas versiones:

(1b) Existe un cambio en la posición frontal de la primera oración del primer párrafo en ambos textos. Por lo general, los textos institucionales europeos mantienen un mayor cuidado en el orden de oraciones y párrafos en el marco de la equivalencia instrumental comentada en el apartado anterior. Por otra parte, la versión francesa prefiere la expresión *mettre en %uvre* frente a la inglesa *turn into reality*, ambas frases idiomáticas que reflejan la voluntad de transformación y cambio.

(2b) En francés se opta por la expresión *au c%ur*, mientras que en inglés por el adjetivo *paramount*. La visión francesa es más central, en tanto que el individuo está en el corazón (el centro) de la acción de la Unión, mientras que en la versión inglesa la visión es más finalista o capital, ya que está en la cúspide o en el objetivo de la actividad de la UE. En francés podría haberse optado por *primordial* o *capital* mientras que en inglés por *at the heart*. Se aprecia, pues, divergencia de enfoques.

(3b) Las expresiones relativas a la Igualdad entre hombres y mujeres difieren en ambas versiones. En francés se presenta *sont égaux* mientras que en inglés *enjoy equal rights*. La primera dice que hombres y mujeres

son iguales mientras que la segunda indica que disfrutaban de derechos iguales. La visión francesa equipara sin más a hombres y mujeres mientras que la inglesa se centran en la cuestión jurídica, son iguales ~~en~~ derechos, los cuales disfrutaban.

(4b) En la versión inglesa se añade un matiz en tanto que la responsabilidad es compartida (*shared responsibility*) mientras que en francés sólo se apela a la *responsabilité*.

(5b) Mientras que la versión francesa prefiere hablar de igualdad de derechos y solidaridad (*égalité des droits et sur la solidarité*), la inglesa opta por derechos iguales y cooperación mutua de apoyo (*equal rights and mutually supportive cooperation*). Son expresiones que transmiten el mensaje original pero en tonos divergentes, pues la primera apela a la solidaridad como tal, mientras que la segunda limita en su noción el concepto por una cooperación mutua de apoyo, es decir, a partes iguales.

(6b) De nuevo, la versión francesa mantiene un carácter integrador y de pertenencia por medio de nuestras (*nos*) lenguas, regiones y culturas frente a la indeterminación inglesa que sólo apela a la variedad de las mismas.

2.3. Análisis contrastivo: apartado II (c)

Versión francesa	Versión inglesa
<p style="text-align: center;">II.</p> <p>NOUS DEVONS RELEVER de grands défis qui ignorent les frontières nationales. Notre réponse, c'est l'Union européenne. Ce n'est qu'ensemble que nous pourrions préserver notre idéal européen de société dans l'intérêt de tous les citoyens de l'Union européenne. Ce modèle européen concilie réussite économique et solidarité sociale. Le marché unique et l'euro nous rendent forts. <u>Nous pouvons ainsi maîtriser, dans le respect de nos valeurs, l'internationalisation croissante de l'économie et une concurrence de plus en plus vive sur les marchés internationaux (1c). L'Europe est riche des connaissances et du savoir-faire de ses citoyens; c'est la clé de la croissance, de l'emploi et de la cohésion sociale (2c).</u></p>	<p style="text-align: center;">II.</p> <p>WE ARE FACING major challenges which do not stop at national borders. The European Union is our response to these challenges. Only together can we continue to preserve our ideal of European society in future for the good of all European Union citizens. This European model combines economic success and social responsibility. The common market and the euro make us strong. <u>We can thus shape the increasing interdependence of the global economy and ever-growing competition on international markets according to our values (1c). Europe's wealth lies in the knowledge and ability of its people; that is the key to growth, employment and social cohesion (2c).</u></p>

<p><u>NOUS LUTTERONS ENSEMBLE contre le terrorisme, la criminalité organisée et l'immigration illégale, tout en défendant les libertés et les droits des citoyens y compris contre ceux qui les menacent. Jamais plus le racisme et la xénophobie ne doivent avoir une chance de s'imposer (3c).</u></p> <p>NOUS NOUS MOBILISONS pour que les conflits dans le monde se règlent de manière pacifique et que les hommes ne soient pas victimes de la guerre, du terrorisme ou de la violence. L'Union européenne veut encourager la liberté et le développement dans le monde. Nous voulons faire reculer la pauvreté, la faim et la maladie et continuer de jouer un rôle majeur dans ce domaine.</p> <p>NOUS AVONS LA FERME INTENTION de progresser ensemble dans le domaine de la politique énergétique et de la protection du climat et contribuer à la lutte contre la menace que fait peser le changement climatique sur la planète.</p>	<p><u>WE WILL FIGHT TERRORISM, organised crime and illegal immigration together. We stand up for liberties and civil rights also in the struggle against those who oppose them. Racism and xenophobia must never again be given any rein (3c).</u></p> <p>WE ARE COMMITTED to the peaceful resolution of conflicts in the world and to ensuring that people do not become victims of war, terrorism and violence. The European Union wants to promote freedom and development in the world. We want to drive back poverty, hunger and disease. We want to continue to take a leading role in that fight.</p> <p>WE INTEND JOINTLY to lead the way in energy policy and climate protection and make our contribution to averting the global threat of climate change.</p>
---	--

El apartado Segundo (II) de la Declaración hace mención a los retos de la Unión, a la globalización de la sociedad y la internacionalización de los mercados. También se refiere a la lacra del terrorismo, de la violencia y de la inmigración ilegal como problemas a los que hay que hacer frente. Este apartado se cierra haciendo referencia a la política energética y de protección del medio ambiente. Las divergencias que se detectan entre ambas versiones son:

(1c) Existe una estructuración distinta en cada oración. En la versión francesa se opta por *maîtriser* mientras que en la inglesa se prefiere *shape*, donde la carga semántica no es tanto dirigir como dar forma.

(2c) Se aprecia un cambio en el sujeto. Mientras que en francés es Europa la que posee riqueza de conocimientos, en la versión inglesa la riqueza de Europa yace en los saberes de sus gentes. En la versión primera se personaliza a Europa, mientras que la visión inglesa es más racional.

(3c) La versión francesa fija en una posición preferente *ensemble* mientras que en inglés *together* aparece al final. Se aprecia una división de oraciones. En francés se continúa la oración primera con *y compris contre ceux qui les menacent*, mientras que en inglés se opta por una nueva oración: *We stand up for liberties and civil rights also in the struggle against those who oppose them*.

2.4. Análisis contrastivo: apartado III (d)

Versión francesa	Versión inglesa
<p style="text-align: center;">III.</p> <p><u>L'UNION EUROPÉENNE continuera à se nourrir à la fois de son ouverture et de la volonté des États membres d'approfondir son développement interne. Elle continuera de promouvoir la démocratie, la stabilité et la prospérité au-delà de ses frontières (1d).</u></p> <p>GRÂCE À L'UNIFICATION EUROPÉENNE, le rêve des générations précédentes est devenu réalité. <u>Notre histoire nous commande de préserver cette chance pour les générations futures (2d). Il nous faut pour cela toujours adapter la construction politique de l'Europe aux réalités nouvelles (3d).</u> C'est pour cette raison qu'aujourd'hui, cinquante ans après la signature des traités de Rome, nous partageons l'objectif d'asseoir l'Union européenne sur des bases communes renouvelées d'ici les élections au Parlement européen de 2009.</p> <p>CAR NOUS LE SAVONS BIEN, L'EUROPE EST NOTRE AVENIR COMMUN.</p>	<p style="text-align: center;">III.</p> <p><u>THE EUROPEAN UNION will continue to thrive both on openness and on the will of its Member States to consolidate the Union's internal development. The European Union will continue to promote democracy, stability and prosperity beyond its borders (1d).</u></p> <p>WITH EUROPEAN UNIFICATION a dream of earlier generations has become a reality. <u>Our history reminds us that we must protect this for the good of future generations (2d). For that reason we must always renew the political shape of Europe in keeping with the times (3d). That is why today, 50 years after the signing of the Treaties of Rome, we are united in our aim of placing the European Union on a renewed common basis before the European Parliament elections in 2009.</u></p> <p>FOR WE KNOW, EUROPE IS OUR COMMON FUTURE.</p>

El tercer (III) y último apartado manifiesta una declaración de intenciones por parte de la Unión en donde se reafirma la voluntad de proseguir con la unificación europea y apostar por la promoción de la democracia, el desarrollo interno, la estabilidad y la prosperidad. Estas son las divergencias que se aprecian:

(1d) El primer párrafo de la declaración en ambas versiones ya marca una diferencia en la perspectiva de la voluntad de los Estados miembros. La primera refleja la intención de profundizar (*approfondir*) en el desarrollo interno de la Unión mientras que la segunda se fija en consolidar (*consolidate*). Aquella prevé mayor unión, mientras que ésta prefiere determinar la ya existente. La versión francesa contempla la progresión de la Unión mientras que la inglesa prefiere mantenerse y mejorar lo ya existente.

(2d) En esta ocasión, se aprecia una matización en lo que la Historia nos encomienda. Por una parte, la versión francesa señala que hay que preservar esta oportunidad para las generaciones futuras (*préservar cette chance pour les générations futures*); por otra, la versión inglesa nos recuerda que debemos proteger ~~esto~~ por el bien de las futuras generaciones (*protect this for the good of future generations*). La determinación francesa es mayor que la versión en inglés.

(3d) La divergencia en esta oración mantiene, a mi juicio, una visión política considerable. La versión francesa prefiere adaptar (*adapter*) y la inglesa renovar (*renew*) la construcción política de Europa (*construction politique de l'Europe*) según la primera y la forma política de Europa (*the political shape of Europe*) para la segunda. Por último, mientras que en francés hay nuevas realidades (*nouvelles réalités*) en inglés sólo se hace referencia a los tiempos (*the times*). La intención francesa mantiene su carácter en la construcción de Europa, la adaptación de la estructura a las nuevas realidades mientras que la visión inglesa prefiere renovar lo existente y se centra en la forma política de Europa, no tanto en la construcción, de acuerdo con los nuevos tiempos.

3. La hegemonía textual en las versiones de la Declaración

La comparación de las versiones francesa e inglesa de la Declaración de Berlín de 2007 evidencia la existencia de divergencias desde la perspectiva traductológica. Se distinguen dos niveles, por lo tanto, de equivalencia: la formal y la lingüística. En el caso de la primera, entendida como ficción jurídica que cohesiones y garantice la igualdad de los contenidos y su aplicación para toda la ciudadanía, prima más el contenido y el instrumento en sí. En cuanto a la segunda, la lingüística, no cabe tanto

hablar de versión sino de traducción, pero la preponderancia de la primera equivalencia hace que los tradicionales TO y TM se diluyan.

En este sentido, el poder y la política están presentes. En especial en textos conmemorativos o declaraciones institucionales en donde se ensalzan determinados hechos o ideas que no quedan limitadas por el marco jurídico. En el marco de los postulados del análisis del discurso propuestos Laclau y Mouffe (1985), el texto aquí analizado evidencia una fuerte vinculación ideológica en ambas versiones, produciéndose una hegemonía textual en lo que respecta a cómo narrar y generar el relato del contenido.

Así, a través de conceptos hegemónicos como son los significantes vacíos, los nexos, los mitos y la imaginería social, se desarrollan relatos distintos a pesar de tratarse del mismo texto en distintas lenguas. Los significantes vacíos son aquellas palabras como %democracia+, %libertad+ o %justicia+ cuya carga semántica dependerá en gran medida del emisor y del contexto en el que se inscriban. Dicha carga ideológica, parcial, política o incluso a veces sentimental genera una hegemonía textual que impregnará de sentido a la narración posterior para llegar a nexos (*nodal points*) que construyan una red de significados fijos para consolidar el discurso. Por ejemplo, el segundo párrafo del apartado I de la Declaración recoge una gran cantidad de este tipo de significantes vacíos, y evidencia cómo en la versión inglesa se aporta significado a uno de ellos, en concreto *responsability*, la cual queda limitada por *shared*:

Versión francesa	Versión inglesa
NOUS ASPIRONS à la paix et à la liberté, à la démocratie et à l'état de droit, au respect mutuel et à la responsabilité (4b) à la prospérité et à la sécurité, à la tolérance et à la participation, à la justice et à la solidarité.	WE ARE STRIVING, for peace and freedom, for democracy and the rule of law, for mutual respect and shared responsibility (4b), for prosperity and security, for tolerance and participation, for justice and solidarity.

Al mismo tiempo, los nexos discursivos son necesarios para aportar cohesión al texto, al relato que se pretende. En ambas versiones, hay nexos que dotan de identidad a la declaración. En ambas versiones se aprecia europeísmo, en la francesa más próximo al sentimiento y en la inglesa más afín al pragmatismo. Los nexos ya se anuncian en la introducción de la Declaración y son pilares fundamentales del relato:

Versión francesa	Versión inglesa
<p>PENDANT DES SIÈCLES, l'Europe a été une idée, un espoir de paix et de compréhension. Cet espoir est aujourd'hui concrétisé (1a). L'unification européenne nous a apporté la paix et la prospérité. Elle a créé un sentiment d'appartenance commune et permis de surmonter les antagonismes. Chacun des États membres a contribué à l'unification de l'Europe et à la consolidation de la démocratie et de l'état de droit. C'est grâce au désir de liberté des hommes et des femmes d'Europe centrale et orientale que nous avons pu mettre un terme définitif à la division artificielle de l'Europe. L'intégration européenne nous a permis de tirer les leçons de conflits sanglants et d'une histoire douloureuse. Aujourd'hui nous vivons unis, comme jamais nous n'avons pu le faire par le passé.</p>	<p>FOR CENTURIES EUROPE has been an idea, holding out hope of peace and understanding. That hope has been fulfilled. European unification has made peace and prosperity possible. It has brought about a sense of community and overcome differences. Each Member State has helped to unite Europe and to strengthen democracy and the rule of law. Thanks to the yearning for freedom of the peoples of central and eastern Europe the unnatural division of Europe is now consigned to the past. European integration shows that we have learnt the painful lessons of a history marked by bloody conflict. Today we live together as was never possible before.</p>

Aislándonos de las posturas que cada uno de nosotros considere, el discurso precisa de dichos nexos para conseguir el estadio mítico, el mito como espacio de representación (Howarth 2004: 261) en el que el texto se acomoda, se asienta, donde el orador puede jugar y contribuir a la imagen de la sociedad, al relato que se quiere ofrecer, siendo la versión francesa más integradora y la inglesa más cooperativa:

Versión francesa	Versión inglesa
<i>l'unification de l'Europe</i>	<i>to unite Europe</i>
<i>sentiment d'appartenance commune</i>	<i>sense of community</i>
<i>au cœur</i>	<i>paramount</i>
<i>l'égalité des droits et sur la solidarité</i>	<i>equal rights and mutually supportive cooperation</i>
<i>nos langues, de nos cultures et de nos régions</i>	<i>languages, cultures and regions</i>

La Declaración presenta por lo tanto elementos propios de la hegemonía textual de la teoría del discurso propuesta por Laclau y Mouffe en donde se aprecian relatos diferentes dependiendo de la versión a la que acudamos, visiones sobre un mismo texto que aporta imágenes diferentes dependiendo de la versión a la que se acuda. No tanto en lo formal o institucional, ya que ambas son consideradas equivalentes, sino en su contenido, donde se aprecian divergencias lingüísticas y conceptuales.

Conclusiones

La equivalencia del multilingüismo oficial europeo plantea dos niveles claramente diferenciados: el oficial, relativo a la forma, al instrumento propiamente dicho y a la necesidad de garantizar la igualdad de los textos a través de versiones; y el relativo al contenido, en el que se aprecian divergencias lingüísticas y conceptuales a través de traducciones o redacciones paralelas. En el análisis comparativo de las versiones francesa e inglesa de la Declaración de Berlín de 2007 se aprecian divergencias que evidencian el doble nivel anterior.

La Declaración con ocasión del quincuagésimo aniversario de la firma de los Tratados de Roma surge de una reunión informal de jefes de estado y de gobierno, lo cual resta carácter jurídico al instrumento pero lo nutre de carga política e ideológica que impregna al texto y a sus diferentes versiones, de cuyo análisis comparativo, se extraen las siguientes conclusiones:

No se conoce cuál es la lengua de redacción original o si bien se redactaron al mismo tiempo determinadas versiones que servirían de TO para el resto de lenguas oficiales. En este sentido, a pesar de que la versión francesa y la inglesa mantengan la misma estructura, se detectan divergencias lingüísticas relevantes.

La visión del instrumento que ofrece la versión francesa aboga por una mayor integración europea y ofrece una idea más europeísta que la inglesa, la cual opta por mantener un relato más pragmático y menos sentimental. Ambas visiones coinciden con las posturas que los Estados de Francia y Reino Unido han mantenido a lo largo de la historia de la Unión, aquél más integrador y éste más celoso de transferir competencias o compartirlas.

En la versión francesa, el concepto de Europa se muestra más como sujeto y centro de las acciones de las instituciones europeas frente a la visión de objeto de la versión inglesa, en donde se perfila a Europa como un fin que consolidar y no tanto profundizar.

Las diferencias conceptuales y semánticas son mayores que las lingüísticas, lo cual reafirma la hegemonía textual de cada versión, en tanto que no se difiere tanto en la estructura o en la forma del instrumento, sino en su contenido o en el mensaje que pretende hacer llegar. En traducción se puede optar por un tipo de estructura lingüística distinta entre lenguas para representar el mismo concepto o mensaje, ahora bien, si dicha estructura modifica además el mensaje, se puede considerar que el texto reproducido es un texto nuevo en sí, con relato propio.

Este trabajo supone un punto de partida para futuros análisis comparativos entre versiones de este mismo texto en otras lenguas o bien de otros documentos cuya equivalencia se asume, muy en especial aquellos provenientes de entornos más comunicativos y políticos que jurídicos.

Sería pertinente analizar todas las versiones lingüísticas de la Declaración para establecer un posible itinerario traductor, detectando qué textos provienen del imaginado TO por afinidad y similitud o incluso si se pudieron dar varios TO al mismo tiempo.

Referencias bibliográficas

- BRACKENIERS, E. (1995): «Europe without frontiers and the language challenge». En: *Terminologie & Traduction*, N^o. 2, pp. 13-17.
- Déclaration à l'occasion du cinquantième anniversaire de la signature des traités de Rome.* Recurso disponible en http://europa.eu/50/docs/berlin_declaration_fr.pdf. Fecha de consulta: 4 de octubre de 2015.
- Declaration on the occasion of the 50th anniversary of the signature of the Treaties of Rome.* Recurso disponible en http://europa.eu/50/docs/berlin_declaration_en.pdf. Fecha de consulta: 4 de octubre de 2015.
- FORREST, A. (1998): «The challenge of languages in Europe». En: *Terminologie & Traduction*, N^o. 3, pp. 101-120.
- HEYNOLD, C. (1999): «L'Union européenne: Jardin d'Éden ou Tour de Babel?». En: *Terminologie & Traduction*, N^o. 3, pp. 5-14.
- HOWARTH, D. (2004): «Hegemony, subjectivity, democracy». En: CRITCHLEY, S.; MARCHART, O. (eds.). *Laclau. A Critical Reader.*, pp. 256. 276.
- JANSSEN, M. / VAN CAMPENHOUDT, M. (2005): «Terminologie traductive et représentation des connaissances: l'usage des relations hyponymiques». En: *Langages*, N^o. 157, pp. 63-79.
- KJAER, A. L. (2007): «Legal Translation in the European Union. A Research Field in Need of a New Approach». En: KREDENS, K.; GO D -

- ROSZKOWSKI S. (eds.), *Language and the Law: International Outlooks*, pp. 69-95.
- KOSKINEN, K. (2000): 'Institutional Illusions. Translating in the EU Commission'. En: *The Translator*, vol. 6, Nº. 1, pp. 49-65.
- _____ (2002): 'From Text to Context'. En: HELIN, I. (ed.), *Essays in Translation, Pragmatics and Semiotics*, Helsinki: Multilingual Communication programme (MonAKO), pp. 111-128.
- LACLAU, E.; MOUFFE, C. (1985): *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. Londres: Verso.
- ARCEVIC, S. (1997): *New Approach to Legal Translation*, La Haya: Kluwer Law International.

La traducción de textos especializados: algunos planteamientos pedagógicos

María del Carmen Falzoi
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
mariacarmen.falzoi@ulpgc.es

Fecha de recepción: 14.03.2015
Fecha de aceptación: 15.05.2015

Resumen: Uno de los elementos más relevantes de los textos especializados es, sin duda, la terminología. Se trata de uno de los rasgos más visible y complejo de la jerga especializada, ya que los términos expresan conceptos muy específicos que obstaculizan la correcta interpretación en personas legas en la materia. Se observa, sin embargo, que si bien el conocimiento de la terminología es imprescindible para una correcta comprensión, no lo es menos el del lenguaje y el del tema tratado. En la enseñanza de la traducción de textos especializados se hace, pues, necesario poner en funcionamiento una serie de estrategias destinadas a facilitar al estudiante la comprensión y correcta reexpresión del contenido del texto original, planteamiento que queremos presentar aquí.

Palabras clave: traducción; terminología, pedagogía de textos especializados.

Translating specialized Texts: pedagogical Approach

Abstract: Undoubtedly, terminology is an outstanding aspect in specialized texts. It is a quite visible and complex feature in the specialized jargon, as terms express very specific concepts, making understanding the texts difficult to laypersons. So, understanding terminology is essential for a proper comprehension. Having a relevant knowledge of the field is also relevant. So, when teaching how to translate specialized texts, it is necessary to use certain strategies, so that the student will be provided with different tools to understand the source text as well as to write the target text.

Key words: translation, terminology, pedagogy of specialized texts.

Sumario: 1. Preliminares. 2. La comunicación especializada. 3. El tema. 4. Lenguaje especializado. 5. La traducción de textos especializados. Conclusión.

1. Preliminares

En la actualidad, las necesidades de comunicación se han incrementado notablemente con el desarrollo de las nuevas tecnologías, lo que ha aumentado la transmisión de conocimiento especializado y, también, el intercambio comunicativo interlingüístico en esas áreas. Esta situación se refleja, en el ámbito de la formación académica del traductor, en la relevancia que adquiere la materia de traducción de textos especializados, en concreto de textos científicos, técnicos, económicos y jurídicos, campos que presentan conceptos y lenguajes muy específicos.

Estos campos, claramente profesionales, presentan como primera característica una temática muy específica, no accesible al público en general, que se expresa en un lenguaje propio, igualmente críptico para el no iniciado. Estos dos elementos inciden profundamente en la traducción de textos especializados, y también, en su enseñanza, puesto que nuestro objetivo es que el aprendiz de traductor adquiera, en un tiempo muy limitado (exactamente en unas catorce semanas) la competencia suficiente para poder comprender e interpretar textos especializados relacionados no con una, sino con varias materias, que, por lo general, le son desconocidas, y que a su vez pueda comunicar esos mismos contenidos en el lenguaje especializado de uso en la cultura meta,.

Si consideramos que los emisores de los textos con los que trabajamos son profesionales que han adquirido sus conocimientos temáticos y lingüísticos durante sus años de formación, la tarea que se plantea al docente de traducción se perfila como algo difícil. Tres son pues los obstáculos de partida ante los que se encuentra el docente:

- El desconocimiento, por parte del estudiante, del campo científico
- El desconocimiento, por parte del estudiante, del conocimiento del lenguaje de especialidad (en la cultura origen y en la cultura meta).
- La disposición de un tiempo muy limitado para la práctica de la traducción en varios ámbitos especializados, por lo que se precisan estrategias eficientes para la adquisición rápida y satisfactoria del conocimiento de los temas tratados y de los lenguajes vinculados a ellos.

Para hacer frente a estos problemas, es necesario plantearse una metodología didáctica en la que se incluyan ejercicios que ayuden a la adquisición temática y lingüística destinados a la comprensión de los contenidos y a la adquisición de los medios para reformular en otra lengua los conceptos expresados en los textos de trabajo.

2. La comunicación especializada

La comunicación especializada se caracteriza por presentar un tema específico, unos interlocutores igualmente específicos (emisor especialista, receptor que puede serlo o no) y una terminología que representa el conocimiento especializado. Esta comunicación suele concretarse en el texto especializado, por lo que éste reúne todas las características descritas que resumimos en:

- Emisor/receptor
- Tema
- Lenguaje

Muchos son los tipos de textos que reúnen todas o algunas de estas características, a título de ejemplo, el texto turístico o el publicitario, que por lo general suelen ir dirigidos a un público heterogéneo, y que no presentan dificultades de comprensión, aunque sí convenciones propias de su género. Los textos relacionados con el ámbito jurídico, por su parte, no sólo presentan un lenguaje especializado, una terminología y una jerga propios, sino que además, pertenecen a una rama de especialidad estrechamente vinculada a la cultura del país donde se producen, hecho muy importante que repercute en el proceso de traducción. Y, por último, citaremos los textos especializados de los ámbitos científico y técnico que suelen referirse a una realidad universal, por lo que su terminología tiende, necesariamente, a la univocidad. La complejidad de estos tipos de textos dependerá de su finalidad y del receptor, así encontraremos textos científicos divulgativos, cuyo lenguaje estará al alcance de un público de nivel medio, y textos extremadamente complejos, dirigidos a especialistas del campo, pasando por textos semiespecializados como son los textos académicos cuya dificultad variará en función del nivel académico. Para traducir un texto especializado el traductor debe poseer una serie de competencias estrechamente relacionadas con las características de este tipo de textos y que tienen que ver, fundamentalmente, con el tema y con el lenguaje de uso en el campo.

3. El tema

El contexto temático, como hemos dicho, determina el texto especializado. En la traducción de este tipo de texto, el autor no es relevante, como en el caso de la traducción de textos literarios, sino el tema del que trata el texto; esto significa que su conocimiento es imprescindible para una correcta interpretación. Es bien sabido que no es posible traducir lo que se desconoce, por lo que se hace imprescindible la adquisición, por parte del traductor, del conocimiento especializado básico. De ahí que la

fase de documentación, o sea la fase de búsqueda de información sobre el tema del que trata el texto se convierta en una fase fundamental del proceso traductor, una fase que seguiría a la de la lectura. Para recabar información sobre el tema, se recurre a la documentación, cuyas principales fuentes, hoy en día, se encuentran en Internet. Ahora bien, es necesario saber seleccionar los documentos pertinentes y, también, saber cómo utilizarlos de forma eficaz. Esta fase es igualmente importante para la adquisición de la terminología y de los recursos lingüísticos propios de cada área.

En efecto, existe un vínculo necesario entre el conocimiento científico de la materia tratada y el lenguaje en el que se expresan los conceptos; por lo tanto, conforme avanza la fase de información, el traductor puede ir, paralelamente a ello, adentrándose en el conocimiento del lenguaje de uso. Es decir, se familiarizará con la terminología, fraseología y convenciones propias del campo objeto de su texto de trabajo.

4. Lenguaje especializado

Según la norma DIN 2342:

«El lenguaje especializado es el área de la lengua que aspira a una comunicación unívoca y libre de contradicciones en un área especializada determinada y cuyo funcionamiento encuentra un soporte decisivo en la terminología establecida» (cf. Arntz y Picht, 1995:28)

El lenguaje especializado es la forma que adquiere la lengua cuando es empleada por unos determinados hablantes (profesionales) para dirigirse a otros profesionales (receptores). Este lenguaje, o jerga, sólo la emplean los emisores cuando se encuentran en una determinada situación comunicativa, una situación esencialmente profesional o, también, académica.

La terminología, como aparece en la definición de la norma DIN, es una de las características más visibles del lenguaje especializado, es su soporte decisivo; no obstante también encontramos marcas sintácticas propias, y un uso particular del léxico de apoyo.

Los conceptos expresados por el texto especializado científico son, como hemos apuntado, conceptos universales, poco o incluso nada sujetos a la cultura del país donde se produce. Por su afán de claridad y precisión, el lenguaje especializado tiende a la univocidad. Además, es importante reseñar que, en lo que se refiere a la terminología, la tendencia es la de la normalización nacional e internacional.

Para el aprendiz de traductor, el lenguaje especializado, en su vertiente profesional supone una barrera para la correcta interpretación del texto, barrera que se añade a la del desconocimiento temático. El traductor, pues, para poder comprender el texto especializado, deberá traspasar esta barrera lingüística y, para ello, deberá familiarizarse con el lenguaje especializado de la cultura origen; para poder reformular el contenido, también deberá ser capaz de utilizar el lenguaje de especialidad de uso en la cultura meta.

Así, podemos afirmar que en traducción especializada se trabaja con dos lenguas y, también con dos lenguajes. Esto supone conocer las lenguas de trabajo implicadas en la traducción y, también, los lenguajes especializados en ambas lenguas de trabajo. En este punto, se incluyen convenciones textuales y fraseología propia.

Otro de los aspectos relevantes del lenguaje científico, es la aparición en los textos de otros lenguajes, como el iconográfico (esencial para la expresión de ciertos conceptos), fórmulas, gráficos, etc., que vienen a completar y a ilustrar la información dada en el texto. En este punto nos parece importante incidir en la presencia de la imagen en los textos relacionados con las ciencias morfológicas, entre otras, en especial en los textos académicos de esas especialidades. En las materias pertenecientes a esas ciencias se hace patente «la necesidad y utilidad del dibujo» (Lafuente y Martínez, 1999:124), en particular en la fase de formación del profesional, en la que el dibujo pasa a formar parte importante de la enseñanza; de hecho, en los dos primeros cursos de la carrera de Medicina, el aprendizaje del léxico de las estructuras anatómicas y, en consecuencia, de los conceptos básicos, se realiza fundamentalmente mediante el uso de imágenes.

Si consideramos que nuestros estudiantes se deben iniciar en el conocimiento científico, nos parece interesante incluir el estudio y análisis de las imágenes, siempre que sea posible y, en especial, cuando nuestro texto de trabajo verse sobre un tema relacionado con la morfología de ciertos elementos, lo que nos permitirá completar la información recabada y las definiciones encontradas.

5. La traducción de textos especializados

El proceso de la traducción, tomando como base las propuestas de Seleskovitch y Lederer (1984), consta de tres fases: una de comprensión, otra de desverbalización y una tercera de reformulación. En el caso de la traducción especializada, a cada fase irán vinculadas una serie de pasos destinados a alcanzarla.

En efecto, en el proceso de traducción se ponen en funcionamiento tanto los conocimientos lingüísticos como los extralingüísticos, lo que presupone, además del dominio de las lenguas implicadas, el conocimiento del tema del que trata el texto, conocimiento que en el caso de los textos especializados no suele ser de dominio general y que el traductor deberá adquirir durante el proceso de la traducción. Este proceso queda claramente ilustrado en la siguiente tabla:

Processus	Activité
Prise de connaissance et lecture globale du texte à traduire	Détermination du domaine Sélection de la documentation pertinente Lecture d'initiation au sujet/domaine
Analyse/compréhension du texte	Recherche ponctuelle de nature sémasiologique
Transfert de la langue de départ à la langue d'arrivée	Recherche d'équivalents terminologiques et phraséologiques
Restructuration	Recherche d'équivalents phraséologique
Relecture	
Révision	

Proceso traductor de Mareschal (1988)

Este cuadro muestra la importancia que, para la traducción especializada tiene la búsqueda de información temática, información que, por lo general, hacemos en la lengua meta, lo que nos permite ir familiarizarnos a la vez con el lenguaje de uso, sintaxis, equivalentes terminológicos, fraseología y expresiones propias del tipo de texto en cuestión.

Con una primera lectura del texto se determina el tema del que trata, lo que nos permitirá saber cuál es la información que debemos buscar, qué documentos seleccionar y cómo iniciarnos en el conocimiento temático

básico para comprender correctamente nuestro texto de trabajo. En esta fase, resulta muy interesante el ejercicio de elaboración de sistemas de conceptos.

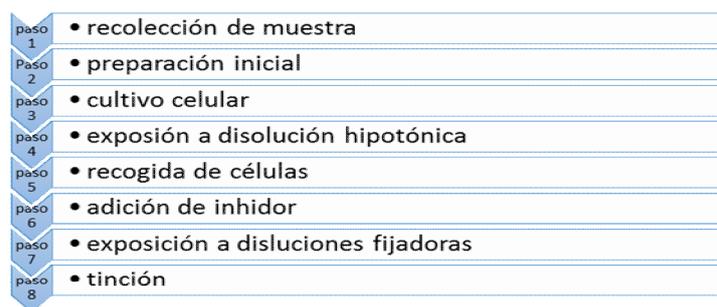
En efecto, los conceptos deben estudiarse y tratarse en el contexto pertinente, ya que no es posible ~~la~~ comprensión en profundidad de una disciplina sin conocer sus bases sistemáticas+(Artzn y Picht, 1995:102).

La norma DIN 2331 1980:2 (cf. Artzn y Picht, 1995:103), define el sistema de concepto como «un conjunto de conceptos entre los cuales o existen o se han establecido relaciones formando así un todo coherente». Este, nos permitirá sintetizar la relación conceptual entre los distintos conceptos y, también, si se hace en las dos lenguas de trabajo, hallar los equivalentes terminológicos. Esta labor se completará, en su caso, con el estudio de las imágenes de los distintos elementos a los que hacen referencia los términos.

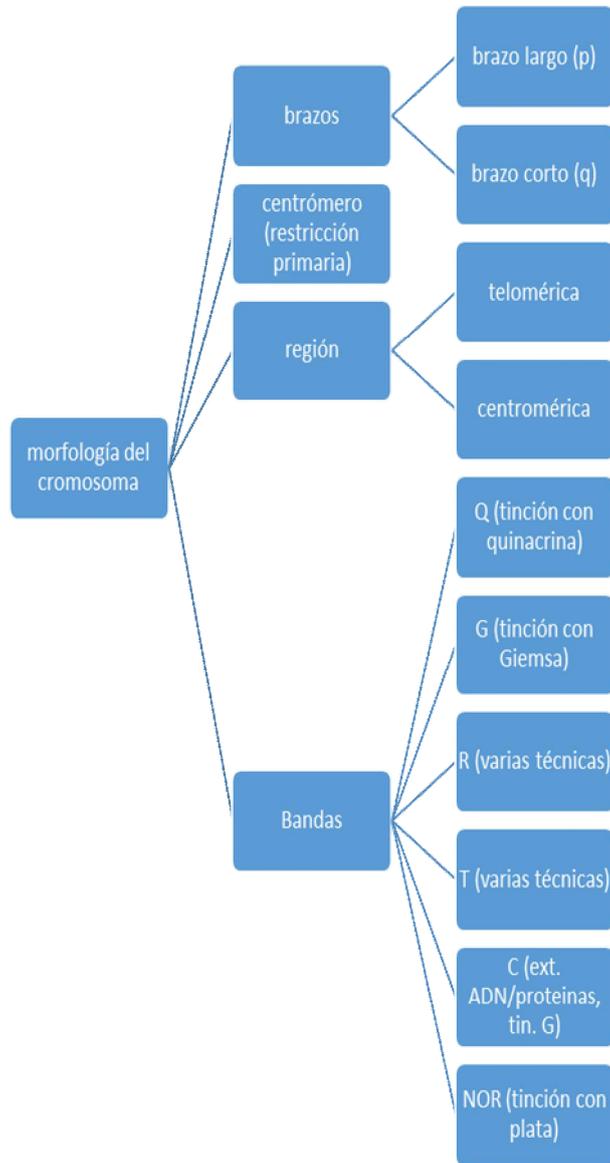
A título de ejemplo, hemos seleccionado la terminología que aparece en el resumen del artículo francés titulado «*Apport de la cytogénétique moléculaire au diagnostic des anomalies chromosomiques constitutionnelles*» (2001).

Este texto pertenece al campo de la citogenética molecular, ciencia que estudia los cromosomas y las enfermedades relacionadas, causadas por un número o estructuras anormales de los cromosomas. Por lo tanto, aparecen conceptos relacionados con la morfología de los cromosomas, las técnicas para su estudio y, desde luego, las anomalías cromosómicas. Para ilustrar este ejemplo, nos centraremos en los conceptos relacionados con el proceso, con la morfología y con las anomalías:

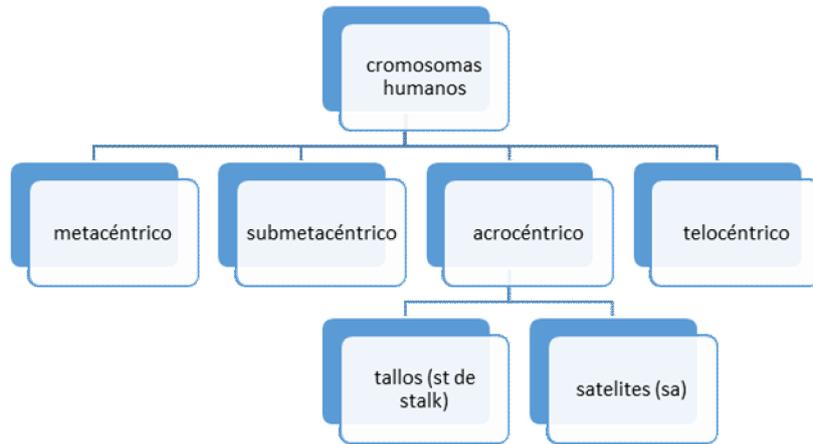
5.1. Sistema de conceptos de los cromosomas



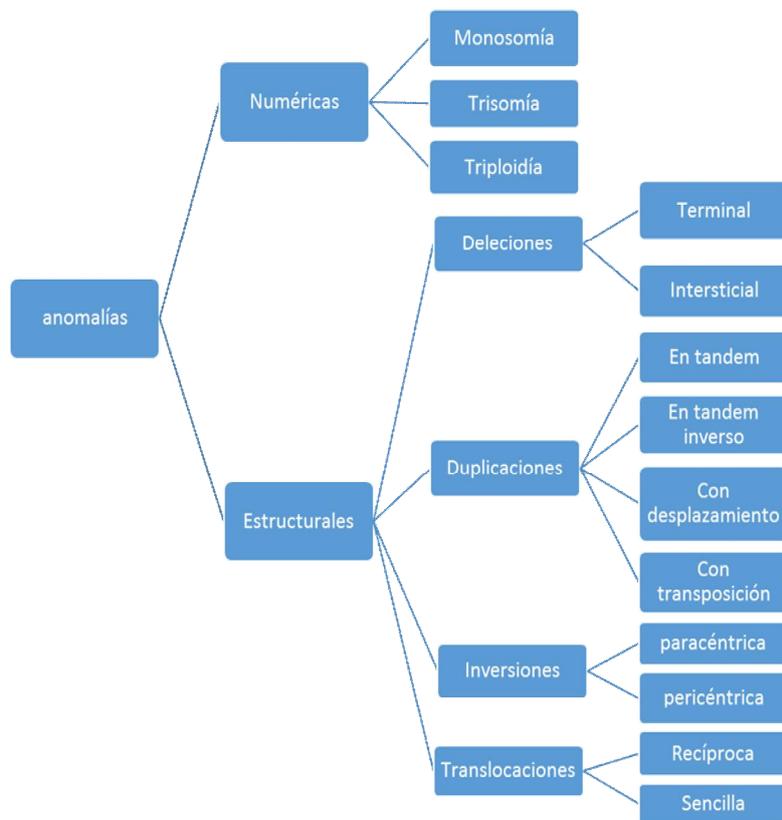
Criterio: Proceso para la obtención de células



Criterio: Criterio: Estructura del cromosoma



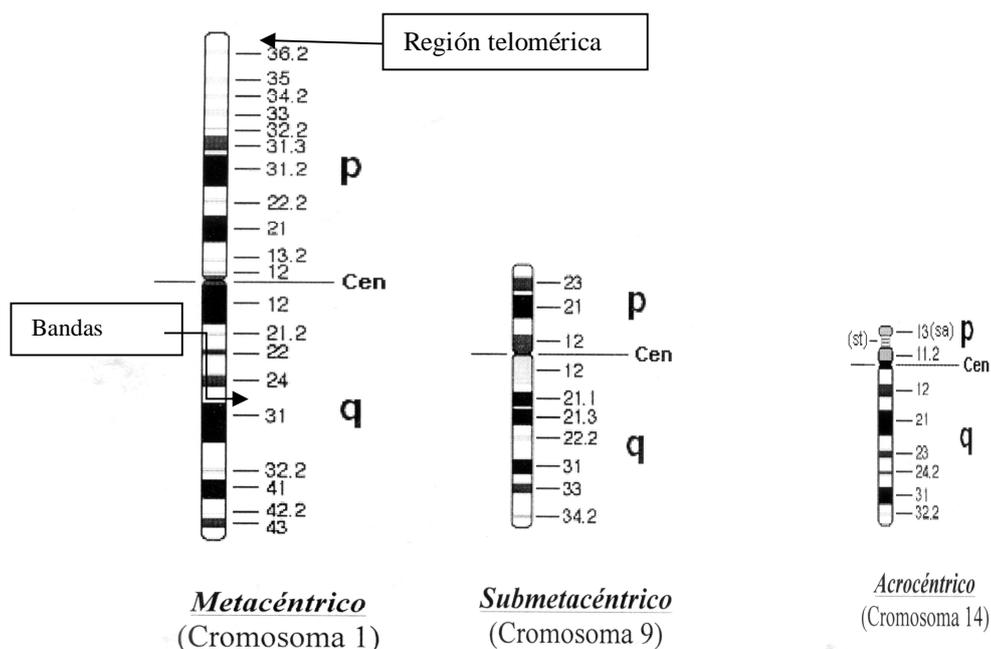
Criterio: Tipos de anomalías cromosómicas



Criterio: Tipos de anomalías cromosómicas

Estos ejemplos nos muestran cómo es posible organizar, a partir de sistemas de conceptos (que siempre están abiertos a ampliación), gran parte del conocimiento de una materia científica dada. Esto implica, de hecho, la puesta en funcionamiento de las técnicas de documentación y de los conocimientos adquiridos en las asignaturas de Documentación y de Terminología, competencias que se deben poner en práctica en la asignatura de Traducción Especializada.

Ahora bien, como ya hemos comentado, cuando se trata de descripción morfológica el recurso a la utilización de la imagen puede resultar muy útil, no sólo como complemento a la información, sino también como un medio para asentar los conocimientos adquiridos. Así, en el campo que nos ocupa, algunos conceptos como «metacéntrico», «submetacéntrico» o «acrocéntrico» quedan perfectamente claros si, además de su definición, recurrimos a su imagen.



(Ideogramas de Tim Knight (Fred Hutchinson Cancer Research Center, Seattle, WA, USA))

Conclusión

No todos los textos especializados ni todos los ámbitos de especialidad presentan el mismo grado de densificación del contenido, ni el mismo grado de dificultad; éste dependerá en gran medida del tipo de receptor. En cualquier caso, el traductor necesita familiarizarse con el campo tratado y, en muchas ocasiones, debe hacerlo partiendo desde la base, por lo que recurrir a los manuales o textos especializados didácticos resulta muy efectivo, ya que, además de explicar los conceptos básicos, también incluyen imágenes que, como ya hemos comentado, resultan de gran ayuda para la comprensión de los conceptos.

El trabajo terminológico nos proporciona una visión estructurada de las relaciones que guardan entre sí los distintos conceptos. Cuando se hace de forma contrastiva, nos facilita los equivalentes en lengua meta y, en caso que existan vacíos, nos permite solventarlos de forma efectiva.

En este mismo sentido, consideramos que la imagen será también una ayuda fundamental para el traductor que empieza a introducirse en el conocimiento de las materias citadas, ya que, al igual que el futuro especialista en la materia científica, para comprender la descripción de la estructura a la que hace referencia el texto, para poder visualizarla, el dibujo resulta mucho más claro y más didáctico que la mera lectura de la descripción o de la definición.

Al inicio de este trabajo apuntamos los principales problemas que se le plantean al docente de traducción especializada. Consideramos que la elaboración de campos de conceptos, que pueden realizarse a partir de la investigación puntual sobre un tema o, también, a partir de la información proporcionada por el propio texto de trabajo, y el uso de la imagen son dos recursos que ayudan a la adquisición del conocimiento del tema tratado y de la lengua de especialidad, además de favorecer el hábito de utilizar un sistema de trabajo estructurado, lógico y reflexivo aplicable a cualquier campo.

Referencias bibliográficas

- ARNTZ, R. Y PICT, H. (1995): *Introducción a la terminología*. Madrid: Pirámide
- LAFUENTE, J.V, Y MARTÍNEZ, R.: "El lenguaje verbal e iconográfico en las ciencias morfológicas" [en línea]. Leioa (Bizkaia): Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua, (1999) [ref. de 12 de octubre de 2013] Disponible en web: <http://evavalpa.org/recursos/lenguaje_verbal_iconografico.pdf>

- MARESCHAL, G. (1988): "Le rôle de la terminologie et de la documentation dans l'enseignement de la traduction spécialisée" *Meta : Journal des traducteurs*, 33, 2, 258-266
- ROMANA, S.P., GOSSET, P., et al "Apport de la cytogénétique moléculaire au diagnostic des anomalies chromosomiques moléculaires constitutionnelles" [en línea]. Paris: Masson (2001). [ref. de 11 de enero de 2014]. Disponible en web: < <http://www.em-consulte.com/en/article/114352>>
- SELESKOVITCH, D. Y LEDERER, M. (1984): *Interpréter pour traduire*. Paris: Didier

La parasinonimia y la geosinonimia en las expresiones fijas

Pedro Mogorrón Huerta
Universidad de Alicante
pedro.mogorron@ua.es

Fecha de recepción: 14.11.2014
Fecha de aceptación: 30.03.2015

Resumen: En el marco de la elaboración de una base de datos de Unidades Fraseológicas (UF), hemos podido observar que numerosos conceptos, situaciones discursivas o cotidianas, dan lugar a una gran producción fraseológica. Además en el caso de lenguas como el español, el francés, el portugués, el inglés, el árabe utilizadas como lengua oficial en numerosos países se producen creaciones regionales o geográficas relacionadas con estos mismos casos que aumentan asimismo considerablemente las UF parasinónimas. Mostraremos la gran riqueza y productividad de estas series de expresiones con un significado parasinónimo y trataremos la problemática de geosinonimia y de equivalencia traductológica que se produce entre lenguas que tengan variantes geosinónimas.

Palabras clave: parasinonimia, geosinonimia, traducción, unidades fraseológicas.

Parasynonymy and Geosynonymy in fixed expressions

Abstract: By making of a phraseological database we can notice that a lot of concepts, discursive or daily situations produce a huge phraseological output. In the case of languages as Spanish, French, Portuguese, English or Arabic, which are used as official language in many other countries, there are also regional or geographical structures that increase the phraseological and parasynonymic units. We will analyse the variety and productivity of this kind of parasynonymic expressions, and the problem of geosynonymic and equivalences for translation in the case of languages with geosynonymic versions.

Key words: parasynonymy, geosynonymy, translation, phraseological units.

Sumario: Parasinonimia y geosinonimia en las expresiones fijas. Conclusiones

Las unidades fraseológicas están siendo analizadas y tratadas exhaustivamente en numerosas lenguas. Ese es el caso de la fraseología española que conoce desde principios de los 90 una época dorada como lo

reflejan los numerosos libros, artículos, jornadas, congresos, tesis doctorales e incluso revistas que están floreciendo desde entonces debido al interés cada vez más grande que despiertan todos los componentes fraseológicos en lingüistas, didáctica de las lenguas, traductores, con las excepción de las creaciones fraseológicas diatópicas. En efecto, en todas las lenguas existen numerosas creaciones fraseológicas geográficas o regionales que aparecen en cada una de las regiones de un país o en los diferentes países en los que se utiliza una lengua como idioma oficial y con las que los usuarios de esa(s) lengua(s) que viven en determinadas zonas geográficas expresan los mismos conceptos en los actos de comunicación con unas combinaciones plurilexicales que utilizan elementos léxicos o culturales propios a esa determinada región o país, sumándole de esa forma un matiz local que no conocen o no utilizan las demás áreas geográficas. Así por ejemplo encontramos en español variantes fraseológicas en las diferentes regiones. A modo de ejemplo reproducimos a continuación algunas expresiones de uso recopiladas en el diccionario de Expresiones y Refranes del español de Canarias (DEREC): tener alguien las orejas como dos abanicos (Tf; se dice de quien tiene las orejas grandes y abiertas); tener alguien las orejas más chicas que una cabra mocha (Fv, Gc; Tf; se dice de quien tiene las orejas excesivamente pequeñas); tumbar alguien las orejas (LP; morir); no levantar alguien ni una paja del suelo (ser muy vago); arrimar alguien la brasa pa(ra) su sardina (aprovechar una persona para lo que le interesa o importa, la ocasión o coyuntura que se le ofrece).

Ninguna de estas expresiones regionales canarias es conocida fuera de su ámbito de uso muy localizado. Tampoco vienen recogidas en los diccionarios monolingües generalistas más usuales actualmente en España, a saber: el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (DRAE), el Diccionario de uso del español de María Moliner (DUE), ni en los diccionarios fraseológicos actuales: el Diccionario fraseológico documentado del español actual de M. Seco (DFDEA); Diccionario fraseológico del español moderno de F Varela & H. Kubarth (DFDEM). Sin embargo se han encontrado en el buscador de google unas 40 referencias todas de México) de la expresión tumbar las orejas: <http://www.cambiodemichoacan.com.mx/imprime-77897> %o_oye manito hace un frío de la chingada, en realidad no hacía frío, no quise contradecirlo porque me latió que el frío de mi amigo no era el natural, sino el frío del miedo, el que poco a poco con una sombra se iba adueñando de su voluntad, para animarlo le dije: venga torero, bueno ya vas a partir plaza, te toca el segundo novillo de la tarde, si nos colocamos en el callejón donde te da el sol, para cuando salte al ruedo tu torillo ya estarás entrado en calor para tumbar las orejas, fijó sus ojos en mí y sonriendo agradeció con la

mirada mis palabras, estando ya en el callejón volvió a lo mismo, ñ + Tampoco hemos encontrado en varios diccionarios mexicanos la presencia de esta expresión. Esto muestra la dificultad de encontrar, localizar y analizar las zonas de uso de numerosas expresiones que no son tratadas en los diccionarios usuales. Existe además, frecuentemente, un desfase considerable entre el continuo e imparable proceso de remodelación de los actos de comunicación y el material que los lexicógrafos insertan en los diccionarios¹. En efecto, por un lado están las UFS de la lengua clásica, a menudo ya en desuso por pertenecer a un uso no ya de otras generaciones sino también a una concepción diacrónica y que por lo tanto ya no son representativas de los usos y estados lingüísticos que se van sucediendo. Por otro lado, se halla el uso presente, marcadamente innovador de la lengua, que se debe ir transformando y adaptando a los constantes cambios que se producen en la lengua por los usos generacionales y las diferentes necesidades y realidades sociales que se plasman en nuevos vocablos y expresiones.

Para paliar esa carencia y permitirle a los usuarios y estudiantes en traducción encontrar el mayor número posible de UF, el grupo de investigación FRASYTRAM² de la Universidad de Alicante está elaborando desde 2005 una base de datos multilingüe (BD), de construcciones verbales fijas (CVF). El punto de partida de este proyecto surge al observar que muchas de las expresiones fijas que hemos intentado encontrar en diccionarios, ya sean monolingües (para obtener información acerca del significado y el uso de esas expresiones), ya sean bilingües (para encontrar la traducción ofrecida) no aparecen en estas obras. Una vez observada esa deficiencia, decidimos intentar elaborar una base de datos para incorporar el mayor número de expresiones posibles³.

¹ Este proceso y criterios de selección han dejado de lado numerosas otras expresiones que poseen, dentro del macromodelo diasistemático unas marcas características de grupos sociales, usos regionales, generacionales, frecuencias de uso, expresiones en desuso, etc.

² Fraseología y Traducción multilingüe.

³ Ante la enorme variedad de tipos de unidades fraseológicas (UF) presentes en la lengua (ver Corpas 1996; Ruiz Gurillo 1997; García-Page 2008, etc.), hemos integrado dentro de las CVF las siguientes expresiones fijas: 1) locuciones verbales: coger alguien el toro por los cuernos, (DUE); desnudar alguien un santo para vestir a otro, (DUE); hacerse alguien el sueco, (DUE); 2) colocaciones verbales: guiñar alguien un ojo, (DUE); formular alguien una pregunta, (DUE); 3) verbos soportes: dar alguien un paseo, DUE, tomar alguien el aire (DUE); 4) construcciones verbales comparativas: dormir alguien como un tronco, (DUE); 5) las construcciones V + loc adverbial que tienen un paradigma cerrado con uno varios verbos formando una combinación de uso frecuente o de carácter preferente: pagar (alguien) (algo) a tocateja, (DUE); etc. La construcción de esta base de datos de CVFS, se está llevando a cabo: consultando un numeroso grupo de diccionarios monolingües y bilingües (Diccionario de la Real Academia Española de la lengua: RAE, Diccionario de uso del español: DUE, Diccionario temático de locuciones francesas con su correspondencia española: DT, Enciclopedia Planeta Multimedia,

La base de datos consta actualmente de 29.000 CVF que se han ido recopilando en dos fases bien diferenciadas:

- Primera fase: recopilación en diccionarios españoles

En esta primera fase (que todavía sigue en proceso abierto de recopilación), se ha llevado a cabo, recopilación de las expresiones usadas en España a partir de diccionarios españoles. Conviene destacar que actualmente, de las 29000 CVF de la BD 20.600 pertenecen a expresiones recopiladas en diccionarios españoles y no marcadas como variantes diatópicas hispanoamericanas⁴.

- Segunda fase: recopilación en diccionarios hispanoamericanos

Durante el desarrollo de la primera fase, la investigación llevada a cabo para realizar el proyecto de Investigación FFI2011-24310 «Estudio lingüístico, diatópico y traductológico de las construcciones verbales fijas más usuales en español», proyecto en el que entre otras investigaciones buscamos CVF mexicanas y argentinas, nos hizo buscar diccionarios hispanoamericanos y nos permitió detectar por un lado la reciente aparición de numerosos diccionarios elaborados en Hispanoamérica, así como la magnitud del fenómeno fraseológico diatópico en el continente Americano. Esta segunda fase, que está realizándose actualmente y en la que estamos sobre todo recopilando expresiones diatópicas en diccionarios hispanoamericanos⁵, ha permitido incorporar a la BD además de las 1100

edición 2005 DVD-ROM: EPM; Diccionario fraseológico del español actual: DFDEA, Diccionario del español actual: DEA, Diccionario temático de frases hechas: DTDFH, Enciclopedia planeta multimedia, edición 2005 DVD-ROM: EPM, Gran Diccionario de Frases Hechas Larousse: GDFHL; Jergas, Argot y Modismos: LIBSA; Gran diccionario Larousse Español-Francés / Francés-español: LBI, Grand Diccionario Espasa Español-Francés / Francés-español: EBI) etc. Incorporando las creaciones de la lengua activa, que no encontramos en los diccionarios mencionados anteriormente pero que sin embargo son usadas en la lengua española. En este caso utilizamos la competencia fraseológica de los miembros del grupo de investigación a la par que realizamos numerosas consultas en internet y en corpus textuales de la Real Academia Española (CREA3/CORDE3). Se trata en numerosos casos de expresiones conocidas y muy usuales de la lengua española que todavía no han sido integradas en los fondos lexicográficos de los diccionarios. Ej: echar fuego por la boca; echar las [papas, las peras]; pasar más hambre que un maestro de escuela; pasárselo pipa; ponerle a alguien el culo como un tomate; etc.

4 Evidentemente esto no significa que estas expresiones no sean conocidas o usadas en Hispanoamérica, de hecho estamos ya trabajando en un proyecto de cara a poder establecer el uso real de un núcleo común usual de expresiones españolas en España y en diferentes países de Hispanoamérica.

5 Referencia de los diccionarios Hispanoamericanos utilizados: AoMex = Diccionario breve de mexicanismos. <http://www.academia.org.mx/diccionarios/DICAZ/inicio.htm>; DHDA = Diccionario del habla de los argentinos, Academia Argentina de Letras, Buenos Aires: Espasa Calpe. 2003;

expresiones diatópicas encontradas en los diccionarios españoles otras 8000 CVF, es decir que la BD ya contiene más de 9000 CVF del español de Hispanoamérica. Ej : *apelar* (alguien) *a las de gaviota* (huir precipitadamente de un sitio, Argentina, DFHA); *adobar* (alguien) *la piñata* (preparar la comida, Argentina, DFHA); *aflojar* (alguien) *mecate* (disminuir alguna restricción, ser más permisivo, DdAm, Honduras, México, Venezuela); *hablar* (alguien) *por el ruido de las nueces* (hablar sin saber por lo que los otros dicen, DTDFH, Chile); *hacer* (alguien) *lunes de zapatero* (prolongar el fin de semana, DRLE, Colombia); *pedir* (alguien) *cacao* (pedir clemencia o benevolencia, DUE, Col, Guat Méj); etc.

En la lingüística tradicional encontramos referencias relativas a la sinonimia en prácticamente todos los manuales de semántica, bajo la denominación de relaciones léxicas, y aunque para la lingüística moderna no existe realmente la sinonimia, algunos teóricos han apuntado su existencia en el plano del discurso y otros por el contrario la admiten pero eso sí, haciendo hincapié en su escasez. La elaboración de la Base de Datos que consta ya como hemos podido comprobar con un número apreciable de CVF nos está permitiendo realizar un tratamiento lexicográfico considerable no ya solamente del gran número de UF existentes en numerosas lenguas sino también mejorar claramente el posible tratamiento que se le puede dar a numerosos problemas de equivalencia, de sinonimia y de traducción. Durante la elaboración de la BD, hemos podido observar cómo numerosas UF tienen un mismo significado. Se trata de expresiones que hacen referencia a conceptos, descripciones físicas o relacionadas con la forma de ser de las personas, situaciones discursivas o cotidianas muy usuales y que dan lugar a una gran producción fraseológica. Ej: belleza, fealdad, gordura, delgadez, tacañería, dormir, comer, beber, no ir a clase, ser perezoso, etc. Ya en 2002, en *Expresiones fijas sinónimas: Análisis contrastivo en francés y español*. Iniciamos un estudio para tratar la dificultad de traducir las expresiones sinónimas en francés y en español transmitiendo todos o casi todos los matices presentes en ellas. Debido a las características diasistémicas bien diferenciadas de cada UF optamos por decir que entre estas expresiones existía una relación de sinonimia parcial o parasinonimia que seguiremos en este trabajo. Así por ejemplos presentamos expresiones parasinónimas de estar distraído en español y en

DDA = Diccionario del español de Argentina. Español de Argentina . Español de España, Madrid: Gredos.2000; DdAm = Diccionario de americanismos; DEUEM = Diccionario del español usual en México (1996). México: El colegio de México.
<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/35716130101359941976613/index.htm>.
DFDHA = Diccionario fraseológico del habla argentina. María Gabriela Pauer|Pedro Luis Barcia. 2010.

francés y reproducimos a continuación (ver cuadro 1) el ejemplo con el que trabajamos con perspectivas traductológicas.

Estar en Babia. (MM).
Estar en las Batuecas. (MM)
Estar en Belén. (MM).
Estar en la higuera. (MM).
Estar en el <i>limbo</i> . (MM).
Estar en la <i>luna</i> . (MM).
Estar en las <i>nubes</i> . (MM).
Mirar a las musarañas. (MM) .

Cuadro 1.

Podemos ver qué incluimos por aquel unas cuantas expresiones parasinónimas de estar distraído que habían sido recopiladas en el diccionario de Uso del español de María Moliner. Doce años más tarde, gracias a la BD de la que ya hemos hablado anteriormente y a los numerosos diccionarios españoles usados el cuadro sería el siguiente:

Expresiones en el cuadro de 2002	Expresiones de la BD actual	Dic
	andar alguien en las nubes (146.000)	Viva voz
	andar alguien por las nubes (326.000)	DUE
	cazar alguien tilingos (346)	RAE
	[contar, estar contando, ponerse a contar] (alguien) las vigas (5500)	RAE
	estar alguien a uvas (15.500)	EPM
estar en Babia	estar alguien en Babia (16.300)	DUE
	estar en Belén (18.500)	RAE
	estar alguien bailando en Belén	RAE
	estar alguien con la torta (9)	DTDFH
	estar alguien con los angelitos (125.000)	RAE

estar alguien en el limbo	estar alguien en el limbo (1.020.000)	RAE
estar alguien en la higuera	estar alguien en la higuera (366.000)	RAE
estar alguien en la luna	estar alguien en la luna (9.300.000)	DUE
	estar alguien en la parra (353.000)	RAE
estar alguien en las Batuecas	estar alguien en las Batuecas (21.900)	DUE
estar alguien en las nubes	estar alguien en las nubes (1.150.000)	DUE
	estar alguien pensando en la mona de Pascua (15.000)	DTDFH
	ir alguien a por uvas (62.500)	Akal
mirar a las musarañas	mirar alguien a las musarañas (100.000)	DUE
	mirar alguien las telarañas (3.730)	LARBI
	quedarse alguien encantando	DUE
	pensar alguien en las musarañas (100.000)	RAE
	tener alguien la cabeza a las once (60.6009)	RAE
	tener alguien la cabeza a pájaros (10.200)	RAE
	tener alguien la cabeza en el aire (5)	Viva voz
	tener alguien la cabeza en la luna (160.000)	Viva voz
	tener alguien la cabeza en las nubes (62.700)	RAE
	tocar alguien el violón (78.900)	RAE
	tocar alguien el violón a dos manos (3)	DTDFH
	vivir alguien en las nubes (842.000)	DUE
8	Total expresiones españolas	30

Cuadro 2.

Podemos observar que hemos pasado de 8 expresiones y de un solo diccionario a 30 expresiones recopiladas en 6 diccionarios. El alto número de parasinónimos implica que los usuarios españoles no los conozcan todos debido a la competencia fraseológica limitada que tenemos todos los usuarios y a las características lingüísticas, diacrónicas y diasistemáticas, con las correspondientes clasificaciones sociales o generacionales, de cada una de estas expresiones. Por otro lado si hasta para un nativo es imposible conocer todas las posibilidades y combinaciones de este tipo de grupos sinónimos, este problema es mucho mayor para los aprendices del español y traductores, máxime cuando la mayoría de las expresiones no aparecen en los diccionarios y cuando los diccionarios bilingües suelen dar generalmente un solo equivalente cuando incorporan una de las expresiones.

En la traducción, el problema de la parasinonimia en fraseología se debe a que muchos de estos conceptos, descripciones físicas o

relacionadas con la forma de ser de las personas, situaciones discursivas o cotidianas muy usuales y que dan lugar a una gran producción fraseológica son a su vez productivos en la mayoría de los idiomas.

Como botón de muestra, reproducimos a continuación algunas formas de decir estar en la luna en varios idiomas:

- en francés: *avoir des absences* (TLFI) ; *avoir la tête dans les nuages*; *avoir la tête ailleurs*; *n'avoir pas les pieds sur terre*; *être à l'ouest*, *être dans la lune*, *être dans les nuages*, *être dans les limbes*, *être tête en l'air*, *être sur mars*., *Bayer aux corneilles*, etc.);
- en inglés: *to be absent-minded*; *to be miles Hawaii*; *to be spacey*; *to be in the clouds*; *to be lost in thought*; *to be out of step*; *to be out of vogue*; *to be wrapped in thought*; *to be lost in (a) reverie*; *to have one's head in the clouds*; *to have high-flying ideas*; *to live in cloud cuckoo-land*; etc.
- en italiano: *essere fra le nuvole*, *vivere fra le nuvole*, *avere il capo / la testa fra le nuvole*, *vivere la testa nelle / tra le nuvole*, *vivere nel mondo della luna*, *vivere nel mondo dei sogni*, etc.;
- en ruso: *в облаках*, *в облаках*, *в облаках*, *в облаках*, etc.;
- en catalan-valencien (*estar en la lluna*, *estar en la lluna de València*, *estar en la parra*, *estar empanat*, *estar pensant en les mussaranyes*, *estar al cel de les oques*, *estar a tres quarts de quinze*, *estar en el tercer cel*, *pensar en la mona de Pasqua*, etc.).
- *en malgache*: (*lasam-borona*, *veriwewry saina*, *lasa eritritre*, *manary dia*, *miriorio saina*).

Evidentemente estos equivalentes que proponemos solamente suponen una pequeña parte de todas las equivalencias parasinónimas fraseológicas que existen a buen seguro, pero para dar con ellas habría que trabajar en cada lengua exhaustivamente, de la misma forma que lo hemos hecho en español y ello permitiría recopilar muchas otras UF parasinónimas⁶. En la búsqueda de equivalentes tendremos casos en los que solamente existe una UF para expresar una noción, del tipo: *ponerse el*

⁶ Para ver la problemática de la equivalencia fraseológico ver Mogorrón 2002 y en prensa.

mundo por monterera (DUE); *poner una pica en Flandes* (DUE), *quedarse a la luna de Valencia* (DUE) con aquellos casos en los que existen dos o más UF en las lenguas implicadas como acabamos de ver en los parasinónimos de estar en la luna. La respuesta no es fácil y no serán fiables todas las soluciones que no tengan en cuenta los contenidos diastráticos así como la frecuencia de uso de las UFS en la Lengua de Origen y en la Lengua Meta. En efecto si una UF es frecuente: *estar* alguien *en la luna* ha dado en el proceso de localización en el buscador de google.es 9.300.000 referencias, o poco usual y por lo tanto en desuso o poco conocida por los usuarios: *cazar* alguien *tilingos* en el mismo proceso de búsqueda ha ofrecido 345 referencias, se debería buscar un equivalente en el otro idioma que corresponda a esos patrones de uso lingüístico.

Por si fuera poco, los idiomas como el español, el francés, el inglés, el portugués, utilizados como lenguas oficiales en numerosos países muy alejados geográficamente de los países que les impusieron esas lenguas durante los procesos de colonización han generado también como hemos visto ya en el caso del español numerosas creaciones fraseológicas diatópicas. La consulta de la BD nos ha permitido observar que algunas de esas creaciones diatópicas hispanoamericanas tienen el mismo significado que otras expresiones utilizadas en España aumentan asimismo considerablemente las UF parasynonimas.

Así para el caso de estar en la luna, hemos encontrado en la Base de Datos las siguientes UF parasinónimas en Hispanoamérica⁷: [*andar, vivir, pasársela*] (alguien) *en la luna* (DEUEM, México, DOCS Chile); [*andar, estar*] (alguien) *fuera de onda* (DTDFH, México); *cortar* (alguien) *varas* (DdAm, Guatemala, Honduras, Nicaragua); *estar* (alguien) *en el aire* (RAE; Cuba); *estar* (alguien) *en la estratosfera* (DFHA, Argentina); *estar* (alguien) *en otra* (DFHA, Argentina); *estar* (alguien) *papando moscas* (GDLA, Argentina); *estar* (alguien) *en la luna de Paíta* (Bolivia, Ecuador, Perú); *estar* (alguien) *en la luna de Paíta y el sol de Colán* (viva voz Perú); *estar* (alguien) *en las nebulosas* (RAE, Venezuela); *estar* (alguien) *fuera de onda* (DTDFH, México); *estar* (alguien) *pensando en los pajaritos de colores* (DTDFH, Argentina); *mirar* (alguien) *la luna* (DOCS); *pensar* (alguien) *en la inmortalidad del cangrejo* (DFHA, DdAm, México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Paraguay, Cuba, República Dominicana, Venezuela, Ecuador, Bolivia, Uruguay); *pensar* alguien *en la inmortalidad del mosquito*

⁷ Las siglas de los diccionarios hispanoamericanos que aparecen en este trabajo corresponden a DdAm = ; DEUEM = Diccionario del español usual en México; DTDFH = Diccionario temático de frases hechas; AOMEX = Diccionario breve de mexicanismos. <http://www.academia.org.mx/diccionarios/DICAZ/inicio.htm>; GDLA = Gran diccionario de los argentinos; DFHA = Diccionario fraseológico del habla argentina.

(DdAm, Perú); *pensar* (alguien) *en las muelas del gallo* (DdAm, Guatemala); *pensar* (alguien) *en los anteojos del gallo* (DdAm, Guatemala); *pensar* (alguien) *en los huevos del gallo* (DdAm, Costa Rica); *quedarse* (alguien) *en China* (DdAm, Cuba); [*ser, tener*] (alguien) *cabeza de novia* (GDLA, Argentina); *tener* (alguien) *la cabeza en los pies* (DEUEM, México); *vivir* (alguien) *en el limbo* (GDLA, Argentina).

La primera conclusión que se impone es que estas CVF diatópicas no aparecen por lo general en los diccionarios españoles. De un total de 23 CVF solamente [*andar, estar*] (alguien) *fuera de onda* (DTDFH, México); *estar* (alguien) *en el aire* (RAE; Cuba); *estar* (alguien) *en las nebulosas* (RAE, Venezuela); *estar* (alguien) *fuera de onda* (DTDFH, México); *estar* (alguien) *pensando en los pajaritos de colores* (DTDFH, Argentina); aparecen en diccionarios elaborados en España. Si ya es difícil por no decir imposible, como ya hemos visto, conocer todas y cada una de las variantes nacionales de las EFS que tienen un mismo significado, el tratamiento escaso en diccionarios españoles y la aparición de numerosas variantes regionales y supra nacionales hacen imposible e impensable conocer todas las variantes diatópicas que aparecen en otros países y más cuando en algunas series aumenta considerablemente la productividad fraseológica diatópica que afecta por lo general a la mayoría de estos conceptos que ya hemos señalado anteriormente. Así por ejemplo para decir que una persona es tacaña o que no va clase hemos encontrado en la base de datos las siguientes expresiones:

a) en diccionarios españoles

Atar alguien *el gato* (DTDFH); *cerrar* alguien *la mano* (RAE); *comer* alguien *lo que caga* (DTDFH); *contar* alguien *hasta los garbanzos* (DTDFH); *contar* alguien *los bocados* (viva voz); *darle* alguien *tres bocados a la uva* (DTDFH); *no dar* alguien *ni la hora* (RAE); *no dar* alguien *ni los buenos días* (viva voz); *no dar* alguien *ni los mocos* (viva voz); *no dar* alguien *ni los pedos* (viva voz); *estrujar* alguien *el dinero* (RAE); *sacar* alguien *dinero de las piedras* (LBI); *ser* alguien *de la cofradía del puño* (viva voz); *ser* alguien *de la cofradía del puño cerrado* (viva voz); *ser* alguien *de la cofradía del puño prieto* (viva voz); *ser* alguien *de la virgen del puño* (viva voz); *ser* alguien *de la virgen del puño cerrado* (viva voz); *ser* alguien *de la virgen del puño prieto* (viva voz); *ser* alguien *de puño cerrado* (viva voz); *ser* alguien *de puño prieto* (viva voz); *ser* alguien *más agarrado que un catalán* (viva voz); *ser* alguien *más agarrado que un chotis* (RAE); *ser* alguien *más agarrado que un nudo* (viva voz); *ser* alguien *más agarrado que un tango* (viva voz); *ser* alguien *más roñoso que el picaporte de un cementerio* (DTDFH); *ser* alguien *un muerto de hambre* (RAE; despect); *ser* alguien *un rata* (viva voz); *no soltar* alguien *un céntimo* (DDFEJC); *no soltar* alguien *un*

real (DDFEJC); *no soltar* alguien *una perra* (DDFEJC); *tener* alguien *cocodrilos en los bolsillos* (DTDFH); *tener* alguien *la mano manca* (RAE); *tener* alguien *telarañas en los bolsillos* (Espasa@);

b) en Diccionarios Hispanoamericanos

caminar alguien con los codos (RAE; Cuba, despect); no comer alguien huevos por no botar la cáscara (DdAm, Bolivia); no comer alguien huevo por no perder la cáscara (RAE; Argentina, Bolivia, Chile, Uruguay); no comer alguien huevo por no tirar la cáscara (DTDFH; Argentina, Bolivia, Chile, Uruguay); no comer alguien plátano por no botar la cáscara (DTDFH; Perú); no comer un huevo por no perder la cáscara (DTDFH; Argentina, Bolivia, Chile, Uruguay); no comer alguien un huevo por no tirar la cáscara (DTDFH; Argentina, Bolivia, Chile, Uruguay); no dar alguien ni del cuerpo (DdAm; Costa Rica); no dar alguien ni para un jocote (DdAm, Nicaragua); no dar alguien sal ni para un huevo (DdAm; Costa Rica); ser alguien del codo (DUE; Amér central); ser alguien duro de pelar (RAE; Argentina); ser alguien más agarrado que mugre de talón (DTDFH; Argentina); ser alguien un pinche (DTDFH; Costa Rica, El salvador, Nicaragua); tener alguien codito de oro (GDLA; Argentina); tener alguien un cocodrilo en el bolsillo (DTDFH; Argentina); etc.

Podemos observar como en las UF parasynónimas se observan dos grandes grupos de creaciones.

Por un lado tenemos a variantes paradigmáticas o léxicas que presentan la misma estructura formal a la que cambian uno de sus componentes generando series con el mismo molde productivo⁸ como es el caso para la serie de *estar harto de algo* que reproducimos a continuación: *estar hasta [el coco* (DUE), *el(mismísimo) coño* (DFDEA), *el copete* (LARBI), *el culo* (DUE), *el gollete* (RAE), *el gorro* (DUE), *el moño* (DUE), *el nabo* (oral), *el pirri* (oral), *el pito* (oral), *el punto com* (oral), *la*

8 Se consideran variantes léxicas o paradigmáticas aquellas variantes que tengan la misma estructura y se formen con el mismo molde que se usen en el mismo país. Así pues *estar hasta la madre* o *estar hasta la taza* se considerarán como variantes léxicas o paradigmáticas diatópicas mostrando de esta forma un origen geográfico diferente y unas limitaciones de uso. La arbitrariedad que caracteriza la posibilidad / imposibilidad de pertenecer al grupo de palabras que puede ser sustituido en algunas expresiones fijas sin que cambie su significado, hace que sea imposible saber en este tipo de posibles sustituciones cuales son las posibilidades a no ser por la elaboración de corpus lo más completos posibles, por lo tanto esta arbitrariedad es otro factor de peso para confeccionar las BD lo más completas posibles de cara a saber en todo momento si la variante que estamos utilizando es correcta o incorrecta.

coronilla (oral), *la polla* (DUE), *la punta de los pelos* (DUE), *las cejas* (DUE), *las narices* (DUE), *las pelotas* (DUE), *los cojones* (DUE), *los huevos* (DUE), *los ovarios* (oral), *los pelos* (DUE), etc.] de/que. A estas variantes, tendríamos que añadirle las siguientes recopiladas en diccionarios mexicanos: *estar hasta la madre* (DEUEM), *estar hasta la taza* (DTDFH); argentinos: *estar hasta la gorra* (GDLA); *estar hasta las manos* (GDLA); *estar hasta las tetas* (GDLA); etc⁹. Conviene señalar, que se consideran variantes léxicas o paradigmáticas únicamente aquellas variantes que tengan la misma estructura, que se se formen con el mismo molde y que se usen en el mismo país. Las expresiones *estar alguien hasta la madre* o *estar alguien hasta la taza* se considerarán como variantes léxicas o paradigmáticas diatópicas mostrando de esta forma un origen geográfico diferente y una clara limitaciones de uso. Así por ejemplo podemos encontrar esta diferenciación en la información que ofrecen los diccionarios. Para emborracharse, encontramos en el DdAm :

Amarrarse una juma. Co. Amarrarse una rasca.

Amarrarse una perra. Co. Amarrarse una rasca.

Amarrarse una rasca. Loc verb. Co, Ve. Emborracharse

pop+ cult -> espon amarrarse una juma, amarrarse una perra.

Es decir que en Colombia los usuarios conocen y emplean en su conversación las tres expresiones y que estas tres expresiones son intercambiables en una misma situación o conversación pero que en Venezuela los usuarios solamente conocen la UF *amarrarse alguien una rasca*. Las tres expresiones son variantes léxicas o paradigmáticas en Colombia pero no lo son en Venezuela ni en España.

Por otro lado, tenemos a expresiones que presentan un significado similar pero una estructura bien diferenciada como es el caso por ejemplo entre las expresiones *estar alguien en la luna*, *estar alguien en Belén*, tener alguien *la cabeza a las once*. Otra vez convendrá tener en cuenta que las UF pertenecientes a países diferentes serán consideradas como geosinónimos mostrando de esta forma que conviene discriminar su uso en función de los factores culturales y lingüísticos claramente diferenciados que poseen.

⁹ Estas series léxicas suelen pertenecer a conceptos muy usuales y dan lugar con frecuencia a series muy productivas en diferentes lenguas. En este caso, en francés, hemos encontrado: en avoir ras la casquette, ras la patate, ras le bol; [ras, plein] le cul; ras les baskets, ras les paquerettes; etc.

A su vez en el proceso de traducción se debería tener en cuenta el valor geolingüístico de las UF así como el país para el que se está realizando la traducción de cara a no mezclar contenidos y valores culturales idiosincrásicos a un país bien determinado.

Conclusión

Hemos podido observar el escaso tratamiento dado por los diccionarios referenciales más usuales a las expresiones españolas y a las variantes diatópicas hispanoamericanas.

Numerosos conceptos, situaciones discursivas o cotidianas, generan en las lenguas una gran producción fraseológica parasinónima que en el caso de lenguas como el español, el francés, el inglés, el portugués dan lugar a su vez a un gran número de UF parasinónimas diatópicas. Solamente través de la elaboración de una gran Base de datos de CVF del español peninsular e hispanoamericano, hemos podido mostrar la amplitud del fenómeno que debido a características lingüísticas, geográficas, culturales, etc. presenta numerosas dificultades:

1. para los usuarios españoles e hispanoamericanos que debido: 1. al carácter marcado, muchas veces opaco por no decir misterioso o insospechado que toman las combinaciones de palabras que les confieren su significado global, hace que éste sea a menudo desconocido; 2. a la limitación de la competencia fraseológica no pueden conocer todas y cada una de las CVF parasinónimas peninsulares y diatópicas hispanoamericanas.
2. Para los aprendices del español.
3. Para los traductores que no consiguen encontrar esas UF en la mayoría de los diccionarios y conocer sus características de cara a intentar encontrar el mejor equivalente posible.

Se trata de un fenómeno muy amplio que conviene tratar rigurosamente. La inclusión de estas numerosas UF en estos diccionarios electrónicos permitirá realizar grandes bases de datos que puedan servir tanto al usuario, como al traductor humano y a los programas de tratamiento de texto y de traducción automática tan de moda hoy en día

Referencias bibliográficas

- Corpas Pastor, G. 1996: *Manual de fraseología española*. Madrid: Gredos.
- García-Page, M. 2008: *Introducción a la fraseología española*. Barcelona: *Estudio de locuciones*. Anthropos.
- Lamiroy B. 2010. Les expressions verbales figées de la francophonie. Gap-Paris: Ophrys.
- Mogorrón Huerta, P. 2002. Expresiones fijas sinónimas;: análisis contrastivo en francés y en español. *La lingüística francesa en el nuevo milenio*. Milenio. U de Lleida. 491-500.
- Mogorrón Huerta, P. 2004: Los diccionarios electrónicos fraseológicos, perspectivas para la lengua y la traducción. *E.L.U.A.*. 12. 381-400.
- Mogorrón Huerta, P. 2008: Traduction et compréhension des locutions verbales. *Meta* 53 (2). 378-406.
- Mogorrón Huerta, P. 2008 : Diccionario electrónico multilingüe de construcciones verbales aplicado a la traducción. In Mellado Blanco, C (ed), Colocaciones y fraseología en los diccionarios. 263-281. Frankfurt: Peter Lang.
- Mogorrón Huerta, P & Mejri,S (eds). 2010. *Opacidad, idiomatidad y traducción*. Quinta impresión. Universidad de Alicante.
- Mogorrón Huerta, P. 2010. La Opacidad en las construcciones verbales fijas. In Mogorrón Huerta, P & Mejri,S (eds). 2010. *Opacidad, idiomatidad y traducción*, 236-260. Quinta impresión. Universidad de Alicante.
- Mogorrón Huerta, P. 2010: Analyse du figement et de ses possibles variations dans les constructions verbales espagnoles. *Linguisticae Investigationes* 33 (1). 86-153-
- Mogorrón Huerta, P. 2010: Estudio contrastivo lingüístico y semántico de las construcciones verbales fijas diatópicas mexicanas / españolas. *Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics* 15. 179-198.
- Mogorrón Huerta, P. 2010: Las construcciones verbales fijas con contenidos somáticos en los diccionarios españoles. In De Miguel J.C, Hernández C, Pinilla, J (eds), *Enfoques de Teoría, Traducción y didáctica de la lengua francesa*. Universitat de València. 249-261.
- Mogorrón Huerta, P 2011: Compétence phraséologique et traitement des expressions figées dans les dictionnaires. In *Passeurs de mots, passeurs de espoir*. Lexicologie, terminologie et traduction face au défi de la diversité. Agence Universitaire pour la Francophonie. 517-535.
- Ruiz Gurillo, L. 1997: *Aspectos de fraseología teórica y aplicada*, Universidad de Valencia, anejo 24 de *CF*.
- Zuluaga, A. 1980: *Introducción al estudio de las expresiones fijas*. Frankfurt : Studia Romancia, nº 10, Verlag Peter Lang.

Diccionarios.

- AoMex = *Diccionario breve de mexicanismos*.
<http://www.academia.org.mx/diccionarios/DICAZ/inicio.htm>.
- DDA = *Diccionario del español de Argentina. Español de Argentina . Español de España*, Madrid: Gredos.2000.
- DDAM= *Diccionario de Americanismos*. Santillana. 2010.
- DEA = *Diccionario del español Actual* .Madrid: Aguilar Lexicografía.2005.
- DEBI = *Diccionario Espasa bilingüe Español-Francés / Francés-español*. Espasa. 2000.
- DEREC = *Diccionario de Expresiones y Refranes del español de Canarias . Cabildo de Gran Canaria*. 2000.
- DEUEM = *Diccionario del español usual en México* (1996). México: El colegio de México..
http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/35716130101359_941976613/index.htm.
- DEUEM = *Diccionario del español usual en México*.. El colegio de México. 2009.
- DFDEM = *Diccionario fraseológico del español moderno*. Madrid: Santillana Ediciones Generales. 2005.
- DFDHA = *Diccionario fraseológico del habla argentina*. María Gabriela Pauer|Pedro Luis Barcia. 2010.
- DFDEA = *Diccionario fraseológico documentado del español actual*. Madrid: Aguilar Lexicografía.2004.
- DHDA = *Diccionario del habla de los argentinos*, Academia Argentina de Letras, Buenos Aires: Espasa Calpe. 2003.
- DRAE = *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid: Espasa Calpe. 2001.
- DT = *Diccionario temático de locuciones francesas con su correspondencia española*. Madrid: Gredos. 2004.
- DTDFH = *Diccionario temático de frases hechas*. Barcelona: Columbus. 2004.
- DM = *Diccionario de Mexicanismos*, Academia Mexicana de la lengua, Siglo XXI, 2010.
- DUE = *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos. 1999.
- EBI= *Diccionario Espasa Gran Español-Francés / Francés-español*. Espasa. Madrid.2000.
- EPM = *Enciclopedia Planeta multimedia- DVD-ROM*. 2003.
- LBI = *Gran diccionario Larousse Español-Francés / Francés-español*. Larousse. Barcelona. 1999.
- LIBSA = *Jergas, Argot y Modismos* .Madrid. LIBSA. 2001.
- NDEA = *Nuevo Diccionario Etimológico Aragonés*. Gara de Edicions, 2000.

La situación de la traducción agroalimentaria en la investigación y la formación en España

María del Carmen Moreno Paz / Sergio Rodríguez Tapia
Universidad de Córdoba
102mopam@uco.es / 102rotas@uco.es

Fecha de recepción: 14.07.2014
Fecha de aceptación: 20.04.2015

Resumen: La traducción agroalimentaria desempeña actualmente un papel importante en el mercado, debido a la globalización y al comercio exterior. Sin embargo, llama la atención la escasa investigación y oferta académica que se dedica a la traducción agroalimentaria en el ámbito académico español en comparación con otras variedades como, por ejemplo, la traducción biosanitaria. Por este motivo, en este trabajo pretendemos ofrecer en primer lugar una aproximación a la caracterización de la traducción agroalimentaria para, posteriormente, proporcionar una relación exhaustiva de las investigaciones desarrolladas en torno a la misma y de la oferta académica que la incluye en los estudios de traducción e interpretación a nivel nacional.

Palabras clave: España, estudios de traducción e interpretación, formación, investigación, traducción agroalimentaria.

The situation of agri-food translation in Spanish research and education

Abstract: Agri-food translation plays nowadays a significant role in the market due to globalisation and foreign trade. Nevertheless, it is worth noting that there is scarce research and academic programs involving agri-food translation (in contrast with other types such as medical translation, for instance). Therefore, this work attempts to offer an approach to the characterisation of agri-food translation in order to provide a comprehensive list of the research and academic programs that include agri-food translation in Spanish Translation and Interpretation studies.

Keywords: agri-food translation, education, research, Spanish, Translation Studies.

Sumario: Introducción. 1. Perspectiva y caracterización de la traducción agroalimentaria. 2. Necesidad y marco económico de la traducción agroalimentaria en España. 3. Investigación en traducción agroalimentaria en España. 4. Oferta académica en los estudios de Traducción relacionados con la traducción agroalimentaria en España. Conclusiones.

Introducción

La globalización e internacionalización de los productos desempeña un papel fundamental en el comercio exterior y la economía, así como en el sector agroalimentario. Por tanto, la traducción en este ámbito es especialmente relevante en el mercado ya que permite el comercio con otros países y, por lo tanto, la mejora de la economía del país exportador. En este sentido, nuestro estudio parte de la hipótesis de que la relevancia de la traducción agroalimentaria en la economía no coincide con el volumen de la investigación llevada a cabo en torno a la misma, ni tampoco con la oferta académica que se imparte en las titulaciones de traducción e interpretación. De este modo, partiendo de estos presupuestos, en este trabajo pretendemos demostrar que se produce un desfase entre la realidad económica y la investigación y formación de traductores en el ámbito agroalimentario mediante un estudio cuantitativo y descriptivo de la situación de la traducción agroalimentaria en la investigación y formación universitaria en España.

Para ello, y tras ofrecer una aproximación a la definición y caracterización de la traducción agroalimentaria y esbozar unas líneas generales sobre la importancia del sector agroalimentario en el comercio exterior según diversas fuentes, se llevará a cabo una búsqueda en distintas bases de datos para analizar las investigaciones realizadas en este ámbito y, posteriormente, se ofrecerá una relación exhaustiva de la oferta académica que incluye la traducción agroalimentaria en los estudios de traducción e interpretación a nivel nacional. Finalmente, se contrastarán los resultados para comprobar si, efectivamente, el panorama de la investigación y la formación es insuficiente.

1. Perspectiva y caracterización de la traducción agroalimentaria

Intentar cercar o definir los límites de un ámbito o sector concreto resulta con frecuencia una tarea muy complicada. En la actualidad, podemos observar cómo casi todas las disciplinas tienen diversas interrelaciones y cómo los ámbitos científicos a veces se superponen o se perciben como materias con límites difusos. Esta visión de la realidad se aplica de igual forma al sector agroalimentario, cuyos campos, disciplinas o ámbitos con los que tiene relación incluyen la nutrición, las tecnologías de los alimentos, la salud pública, la restauración, la seguridad alimentaria, el procesado de alimentos, la gestión y control de calidad de procesos y productos, la legislación alimentaria, la gestión cultural, la tecnología culinaria, la publicidad, el turismo, la literatura, la comercialización y mercadotecnia, el comercio exterior, el desarrollo rural y un largo etcétera

en el que podríamos incluir la traducción y los estudios lingüísticos. Percibimos, pues, el sector agroalimentario en un sentido amplio y abarcador.

La investigación y labor profesional en todos estos ámbitos conlleva la generación de multitud de textos potencialmente traducibles y caracterizados por diversos parámetros. Estos textos, que podríamos denominar *textos agroalimentarios* en analogía a otros como los *biosanitarios* o los *jurídicos*, suelen enmarcarse dentro de la traducción científica aunque no puede considerarse una categorización cerrada puesto que existen textos híbridos como documentos administrativos, turísticos, literarios, audiovisuales, etc. que incluyen la temática de la agroalimentación. Es decir, el texto agroalimentario puede adoptar la forma de todos los paradigmas de clasificación aceptados comúnmente en los estudios de traducción: según el enfoque, el modo, la función, el tema, el método, la dirección del proceso traductor, etc. (Hurtado, 1996a: 370 y ss.).

No obstante, desde nuestro punto de vista, el texto agroalimentario está caracterizado por uno en concreto, que permite definirlo como objeto de estudio y considerarlo como texto agroalimentario. Tal y como mostramos en la siguiente tabla, el criterio principal para determinar que un texto pueda considerarse «agroalimentario» reside en la temática. En otras palabras, la temática es un rasgo transversal al modo de traducción (por ejemplo, un documental sobre producción agrícola), a la función que pueda adquirir (un texto que publicite un nuevo producto alimenticio) o al formato que pueda adoptar (un artículo periodístico sobre nuevas técnicas de cultivo). Sin embargo, este criterio transversal no excluye que la traducción agroalimentaria pueda definirse como otro tipo de texto según otro paradigma de clasificación, es decir, que podamos clasificar un texto como subordinado, publicitario y agroalimentario al mismo tiempo (vid. Rodríguez Rodríguez, 2013: 170):

	MODO	FUNCIÓN¹	GRADO DE ESPECIALIDAD
TEMÁTICA	Subordinada Interpretación	Expresiva Apelativa	Especializado Divulgativo
Biosanitaria			
Jurídica			
Económica			
Técnica			
Agroalimentaria			

Tabla 1. Perspectivas de clasificación de la traducción agroalimentaria (elaboración propia)²

Esta confluencia de elementos y la variedad de clasificaciones dan lugar a multitud de tipos textuales que pueden considerarse como textos agroalimentarios: recetas, menús, etiquetado de alimentos, textos jurídicos que regulan algún aspecto relacionado con la manipulación de alimentos, textos publicitarios, etc. En todos estos casos, la similitud que se establece entre los diferentes tipos de textos reside, por tanto, en la temática. Las posibilidades son múltiples, por lo que la necesidad de primar las competencias temática y extralingüística (Hurtado Albir, 1996b: 34) del traductor sobre otros parámetros resulta fundamental.

En este sentido, puesto que la consideración de las características de los textos agroalimentarios permite percibirlos como una categoría al mismo nivel que los textos biosanitarios o jurídicos (es decir, considerarlos como textos marcados por la perspectiva temática) y debido a la importancia del sector agroalimentario en el mercado actual (como veremos a continuación) sería conveniente que se abordara en los estudios de traducción e interpretación, lo que analizaremos en apartados posteriores.

2. Necesidad y marco económico de la traducción agroalimentaria en España

En principio, la traducción surge como necesidad cuando dos culturas entran en contacto a través de sus respectivas lenguas. Este contacto puede venir motivado por multitud de factores, entre los que se incluyen las relaciones comerciales, científicas o artísticas. En esta sección nos centraremos en la relevancia económica del sector agroalimentario español

¹Esta clasificación atiende a la función principal de los textos, en la que se incluirían, por mencionar tan solo dos ejemplos, la traducción literaria (función expresiva o estética) o la traducción publicitaria (función apelativa o persuasiva).

² Esta tabla pretende tan solo situar la traducción agroalimentaria en el panorama de clasificación de la traducción. Los parámetros que hemos empleado representan diferentes ejemplos de las posibilidades de tipologización, ya que podemos atender a otras perspectivas, que definirían diferentes tipos de traducción.

y su proyección internacional como condicionante de la traducción agroalimentaria. A este respecto, Porlán (2013: 146) sostiene, desde un enfoque orientado al mercado, que «un elemento necesario para la mejora de la competitividad que no se manifiesta de manera evidente es precisamente las carencias en materia de idiomas de la empresa agroalimentaria tradicional».

Según datos de la FIAB (Federación Española de Industrias de Alimentación y Bebidas, 2013), la industria de la alimentación y las bebidas ocupa la posición del primer sector industrial de la economía española con 91 903 millones de euros en ventas netas de productos del sector. En su informe económico de 2013, la FIAB contabilizó 28 762 empresas que dedican su actividad a la alimentación y las bebidas, lo que supone el 15,8 % del total de empresas de la industria manufacturera. De todas estas empresas, el 99 % son PYMES (Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, Magrama, 2013a: 9) de gran importancia en el plano internacional, como demuestran la fábrica de aceite con mayor producción mundial, con sede en Villacarrillo, Jaén (Pastor, 2011), y una de las fábricas de jamones más importantes a nivel internacional, Joselito (ubicada en Guijuelo, Salamanca), según la prensa especializada y cocineros de reconocido prestigio internacional (Lubow, 2010; Maribona, 2012).

Siguiendo la línea de esta proyección internacional, el sector agroalimentario español es el tercero más exportador tras la automoción y el sector químico y farmacéutico (Ramos, 2014). En criterios de clasificación, España es el octavo país exportador agroalimentario del mundo y el cuarto de la Unión Europea según la Organización Mundial del Comercio (Magrama, 2013a: 5). Por lo que respecta a los países y las lenguas implicadas en la proyección internacional, el Magrama publica en su análisis (2013b: 4) los siguientes gráficos circulares sobre los flujos comerciales (adaptados gráficamente):

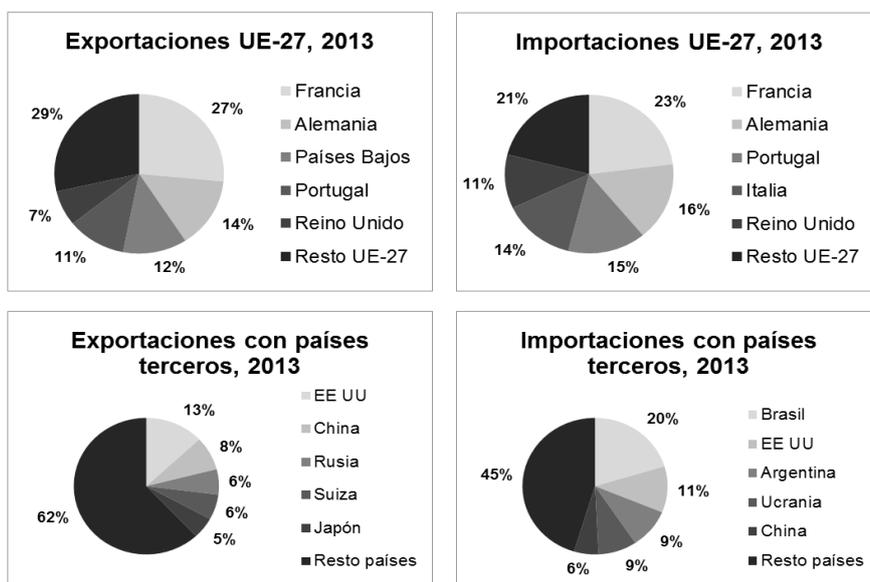


Gráfico 1. Exportaciones e importaciones de España con la UE y países terceros en 2013

Como se observa, los porcentajes son similares, en general, de forma tanto cualitativa como cuantitativa. En el entorno de la UE, las lenguas implicadas serían el francés, el alemán, el portugués, el inglés y el italiano principalmente, mientras que en el entorno con países terceros destacan el chino y el ruso, además del inglés y el portugués por EE. UU. y Brasil, respectivamente).

A la luz de los datos expuestos, la necesidad de comunicación en diferentes lenguas se muestra indispensable para el funcionamiento del mercado internacional. En este sentido, Ana Ballesteros (en Porlán, 2013: 150) sostiene que el inglés es un factor determinante en la exportación debido a su condición de *lingua franca* en la actualidad. Asimismo, defiende que la preparación en idiomas conocidos como «exóticos», como el chino o el ruso, puede ser muy positiva en la actualidad. Sin embargo, cabe señalar que, dentro de las *Líneas Estratégicas para la Internacionalización del Sector Agroalimentario* publicadas por el Magrama (2013a: 26), no se haga ninguna mención sobre la traducción y tan solo se incluye la siguiente consideración con respecto a la difusión internacional: «facilitar la creación, actualización y adaptación de páginas web en especial con información en varios idiomas».

Por tanto, teniendo en cuenta estos datos acerca de la importancia del sector agroalimentario en el mercado económico español, procederemos a continuación a analizar su situación en el ámbito de la traducción. De este modo, en primer lugar, se evaluará la repercusión e importancia de la traducción agroalimentaria en la investigación y, en segundo lugar, su presencia o ausencia en la oferta académica de las titulaciones de traducción e interpretación (grado, máster y doctorado).

3. Investigación en traducción agroalimentaria en España

Una vez delimitado el concepto de traducción agroalimentaria y su importancia en el mercado y el comercio exterior, se ha analizado la relevancia que se otorga a esta tipología de traducción en los estudios de investigación, ya sean traductológicos o lingüísticos. Para ello, se ha procedido en primer lugar a consultar cuatro bases de datos y repositorios bibliográficos³: la base de datos ISOC del CSIC, que recoge las referencias de publicaciones españolas en el ámbito de las ciencias sociales y humanas; el repositorio REBIUN, constituido a partir de 76 bibliotecas de diferentes universidades y el CSIC; Dialnet, la base de datos bibliográfica de la Universidad de La Rioja, centrada principalmente en las ciencias humanas, jurídicas y sociales; y BITRA, la base de datos de referencias bibliográficas del Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante.

Por lo que respecta a los criterios que se han utilizado para la búsqueda de bibliografía relacionada con la traducción agroalimentaria, se han seleccionado las palabras clave *traducción*, *lengua*, *diccionario*, *vocabulario*, *léxico* y *glosario* (así como sus equivalentes en inglés *translation*, *language*, *dictionary*, *vocabulary* y *glossary*) y se han combinado con 32 términos relacionados con el sector agroalimentario⁴ y los términos equivalentes en lengua inglesa⁵. Asimismo, para filtrar los resultados y acotar los parámetros de búsqueda para obtener resultados más representativos, solo se han tenido en cuenta aquellos estudios publicados

³ La recuperación de la información en las bases de datos se realizó entre el 16 y el 28 de febrero de 2015.

⁴ Los términos utilizados son, por orden alfabético: *aceite*, *agricultura*, *agroalimentación*, *agroalimentario*, *agronomía*, *agronómico*, *agua*, *alimentación*, *alimenticio*, *alimento*, *bebida*, *carne*, *cerveza*, *comida*, *culinario*, *cultivo*, *etiqueta nutricional*, *fruta*, *gastronomía*, *gastronómico*, *ingrediente*, *jamón*, *menú*, *oliva*, *pesca*, *pescado*, *pez*, *plato*, *queso*, *receta*, *verdura* y *vino*.

⁵ Los términos utilizados para la búsqueda en inglés son, por orden alfabético: *agriculture*, *beer*, *agrifood*, *agronomic*, *agronomy*, *alimentary*, *cheese*, *cooking*, *crops*, *cuisine*, *culinary*, *dish*, *drink*, *fish*, *fishing*, *food*, *food label*, *fruit*, *ingredients*, *gastronomic*, *gastronomy*, *ham*, *meal*, *meat*, *menu*, *oil*, *olive*, *recipe*, *vegetable*, *wine* y *water*.

en España o realizados por investigadores de instituciones españolas en publicaciones extranjeras. En total, se han recopilado 238 estudios de investigación, que abarcan desde el año 1977 al 2015.

Por otra parte, para obtener conclusiones representativas sobre la investigación en torno a la traducción agroalimentaria, se han analizado los estudios recogidos siguiendo tres criterios de clasificación diferentes: por tipo de publicación, por enfoque o perspectiva metodológica del estudio y, finalmente, según el objeto temático de la publicación.

De este modo, de acuerdo con el tipo de publicación, se puede constatar que casi la mitad de publicaciones existentes se corresponden con capítulos de monografías (concretamente, 108 de 238 publicaciones, lo que supone aproximadamente un 45 %). A continuación, pueden destacarse los artículos publicados en revistas científicas, que constituyen un total de 72 publicaciones de las 238 recopiladas (aproximadamente un 30 %). Las monografías suman un total de 25 publicaciones⁶ y los diccionarios y obras lexicográficas, un total de 21. Finalmente, los tipos de publicación menos frecuentes son las tesis doctorales, con solamente 6 estudios relacionados con la traducción agroalimentaria, así como otros 6 trabajos de fin de carrera. Los datos recopilados en cuanto al tipo de publicación pueden ilustrarse de forma más representativa en el siguiente gráfico:

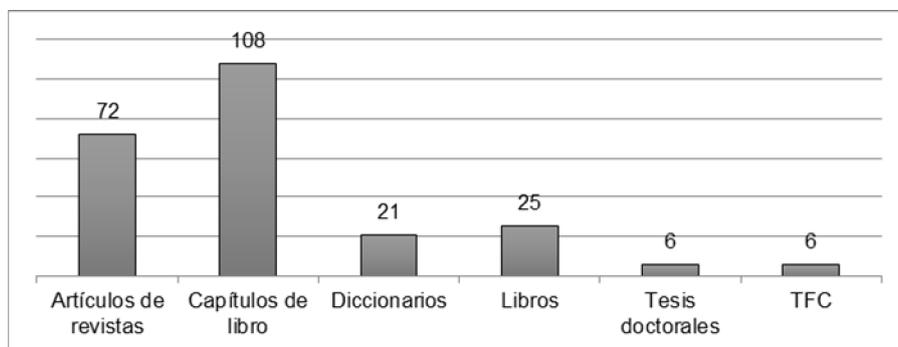


Gráfico 2. Relación de estudios según el tipo de publicación

⁶ Debemos recalcar, no obstante, que en los casos de algunas monografías formadas por contribuciones de diferentes autores, se han tenido en cuenta también de forma separada los capítulos relacionados con el objeto de estudio del presente trabajo dentro de la categoría «capítulos de libro», por lo que consideramos que el hecho de que esta categoría supere al resto en frecuencia se debe en cierta medida a esta decisión metodológica.

En segundo lugar, teniendo en cuenta el enfoque metodológico que se ha utilizado para abordar los diferentes estudios, se han establecido un total de nueve categorías en función de la perspectiva con que se han enfocado los 238 trabajos contemplados en nuestro estudio. De este modo, las publicaciones se han clasificado según tengan un enfoque contrastivo, didáctico, histórico, jurídico, léxico, lexicográfico, lingüístico, terminológico o traductológico⁷. No obstante, cabe señalar que, en algunos casos (concretamente en 23 publicaciones), se ha utilizado más de un enfoque para abordar el estudio, por lo que estos trabajos se han computado en varias categorías⁸.

Por tanto, a la luz de esta propuesta de clasificación, se puede constatar que el enfoque traductológico, presente en 66 estudios (lo que equivale aproximadamente a una cuarta parte de las publicaciones), es el más frecuente. A continuación, le sigue el enfoque léxico, adoptado en 62 estudios, y el enfoque lexicográfico, presente en 44 trabajos. Por su parte, se ha observado que 28 estudios recurren a un enfoque lingüístico⁹, mientras que el enfoque terminológico se ha empleado en 21 trabajos y el contrastivo, en 17. Finalmente, los enfoques menos frecuentes tienen en cuenta una perspectiva didáctica (12 estudios), histórica (11 estudios) o jurídica (con tan solo un estudio en esta categoría). Por lo tanto, en el ámbito de la investigación en torno a la agroalimentación y las lenguas, destacan sobre todo los estudios traductológicos y léxicos, así como los lexicográficos, si bien pueden encontrarse otros enfoques relacionados.

Los datos extraídos pueden resumirse en el siguiente gráfico, que refleja de forma ilustrativa los resultados obtenidos:

⁷ A pesar de que el objeto de estudio del presente trabajo se centra en la traducción agroalimentaria y, por consiguiente, en la investigación sobre la misma, se han establecido otros enfoques (además del traductológico) que guardan relación con la traducción o la lengua. Así, por ejemplo, en el caso del enfoque didáctico, se han tenido en cuenta estudios de enseñanza de lenguas extranjeras relacionados con la agroalimentación; del mismo modo, se han contemplado los estudios históricos o jurídicos se centran en aspectos lingüísticos o traductológicos relacionados con la agroalimentación.

⁸ Aunque los estudios con más de un enfoque se hayan incluido en más de una categoría, el cálculo del porcentaje de frecuencia se ha realizado en base al total de publicaciones, es decir, 238.

⁹ En este sentido, aunque la mayoría de estudios podrían incluirse en la categoría de «lingüísticos» desde una perspectiva más amplia, se han considerado tan solo aquellos trabajos que estudian aspectos concretos de la lengua o desde una perspectiva puramente lingüística, al margen de cuestiones léxicas o contrastivas.

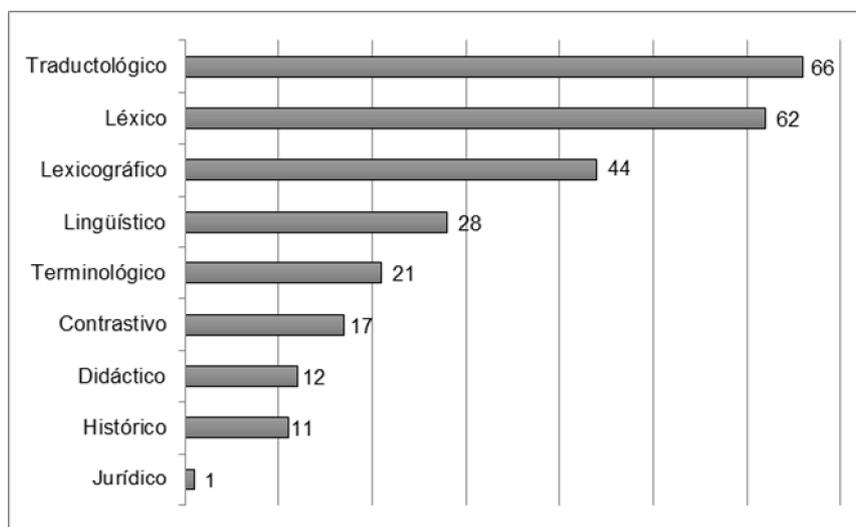


Gráfico 3. Relación de estudios según el enfoque metodológico

No obstante, consideramos que resulta insuficiente una valoración única de los enfoques metodológicos utilizados en la investigación relacionada con las lenguas y la agroalimentación, pues el objeto de estudio puede variar o es posible que se preste más atención a determinadas cuestiones, debido a los numerosos ámbitos relacionados con el sector agroalimentario. Por consiguiente, además de clasificar los estudios según el tipo de publicación y el enfoque metodológico utilizado, se ha considerado pertinente analizar el objeto temático de las publicaciones para observar si existen tendencias o sectores menos explorados.

De este modo, se han establecido trece categorías, que se corresponden con los siguientes objetos temáticos presentes en los estudios recopilados: *vino, gastronomía, agricultura, sector agroalimentario, publicidad, aceite, turismo, agua, alimentación, comercio exterior, pesca, jurídico, general*¹⁰. Asimismo, al igual que ocurría con la clasificación

¹⁰ Se han englobado dentro de la categoría «general» aquellos estudios cuyo objeto temático no abarca exclusivamente el sector agroalimentario, como es el caso de estudios centrados en el ámbito científico-técnico pero que dedican una parte de la investigación a este sector. Del mismo modo, se ha distinguido entre «agricultura» y «sector agroalimentario» debido, por una parte, a que algunos estudios mencionaban expresamente su correspondencia a una u otra clasificación y, por otra parte, porque el sector agroalimentario se refiere a una categoría más restringida, ya que hace alusión a alimentos o productos concretos, mientras que la agricultura se refiere a un proceso que engloba otras cuestiones más generales como sistemas de cultivos, herramientas, etc. Por otra parte, se ha distinguido igualmente entre «alimentación» y «gastronomía». En el primer caso, se han considerado aquellos trabajos que estudiaban los

anterior, se han encontrado 21 trabajos que se centraban en más de un objeto temático, por lo que se han tenido en cuenta en distintas categorías por separado.

De acuerdo con los datos recopilados, y tal como se muestra en el gráfico que sigue a continuación, existe una tendencia marcada en la investigación en el sector del vino, con 98 trabajos sobre el mismo, lo que supone aproximadamente un 38 % de todos los estudios¹¹. Llama la atención, sin embargo, que la diferencia sea tan notable con respecto a otros productos como el aceite, al que solo se dedican 9 estudios, por ejemplo. Por otra parte, también cabe destacar la frecuencia considerable de trabajos dedicados a la gastronomía (concretamente, 61 estudios, lo que se traduce en un porcentaje en torno al 23 %). Aparte de la agricultura, que también ocupa una posición destacada con 36 estudios, el resto de categorías temáticas son objeto de menor atención en la investigación relacionada con la traducción y el sector agroalimentario.

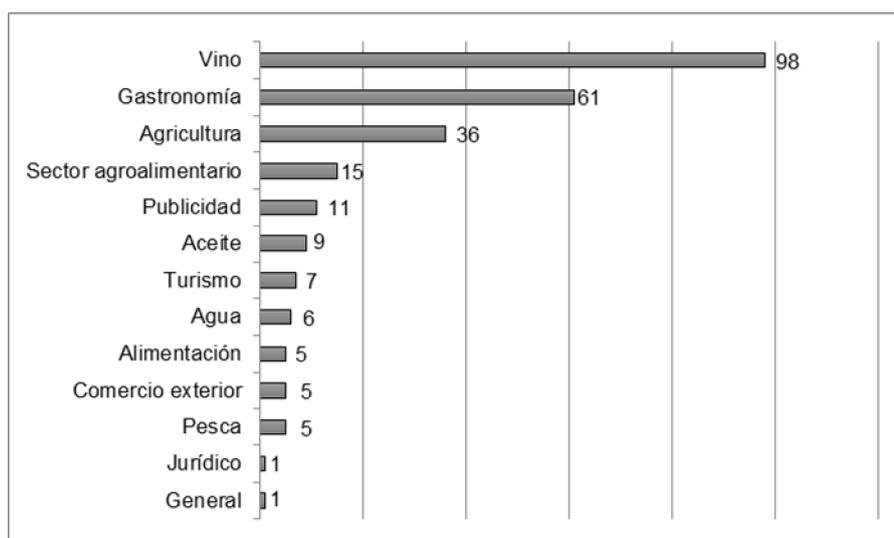


Gráfico 4. Relación de estudios según el objeto temático

alimentos desde una perspectiva nutricional, mientras que en el caso de la gastronomía se han considerado los estudios centrados en cuestiones culinarias o culturales.

¹¹ No obstante, debe señalarse que este dato acerca de la cantidad de publicaciones sobre el vino se debe en parte a la existencia de monografías dedicadas exclusivamente al vino en las que contribuyen diferentes autores, por lo que cada capítulo se ha computado de forma individual y ha dado como resultado un mayor número de publicaciones sobre el vino.

Por tanto, y a partir de los datos analizados, se puede establecer una serie de conclusiones sobre la situación de la investigación en el sector agroalimentario en relación con las lenguas y el comercio exterior y, más concretamente, sobre la traducción agroalimentaria. En primer lugar, en cuanto a la metodología adoptada, se observa un gran volumen de trabajos enfocados a la traducción y el léxico. Sin embargo, son más escasos los trabajos terminológicos, centrados en las lenguas de especialidad y el análisis de los términos especializados de un ámbito concreto.

No obstante, el hecho de que los estudios traductológicos o léxicos sean más frecuentes no implica que la investigación pueda resultar insuficiente si se la compara con otros estudios traductológicos o léxicos llevados a cabo en otras disciplinas o tipologías de traducción, como pueden ser la traducción literaria o jurídica. En efecto, si se tiene en cuenta que las fechas que abarcan estos estudios cubren una franja de tiempo de 38 años (entre 1977 y 2015), se podría establecer una media aproximada de dos artículos publicados por año sobre traducción, lo que *a priori* parece resultar escaso en un ámbito que genera grandes beneficios. Sin embargo, no consideramos pertinente profundizar en el estudio comparativo de la investigación en torno a diferentes tipologías de traducción, puesto que no es el objetivo del presente trabajo y requeriría un estudio en profundidad de la investigación en otras tipologías para alcanzar conclusiones sólidas y argumentadas.

Finalmente, en lo que respecta al objeto de estudio, cabe señalar la preponderancia de estudios relacionados con el vino, mientras que otros productos de gran importancia para el comercio exterior y el sector agroalimentario, como el aceite, el jamón o el queso, han recibido escasa o ninguna atención en los estudios léxicos, lexicográficos y traductológicos. Asimismo, son escasos los estudios que abordan el comercio exterior desde una perspectiva lingüística o comunicativa, del mismo modo que ocurre con el turismo, otro sector fundamental en la economía española, o la publicidad. Sin embargo, sí son bastante frecuentes los estudios sobre cocina y gastronomía, más centrados en aspectos culturales y léxicos que en la economía o el sector del comercio. Por otra parte, la agricultura y el sector agroalimentario también han sido objeto de atención de numerosos estudios, pero escasean trabajos sobre ámbitos concretos como pueden ser determinados tipos de cultivos o sectores como la ganadería o la pesca.

Por consiguiente, puede concluirse que, aunque la investigación relacionada con la traducción agroalimentaria ha producido numerosos estudios con distintos enfoques, se advierte la existencia de ámbitos menos estudiados y objetos temáticos que han recibido escasa atención a pesar de su interés para el comercio exterior y la economía española.

4. Oferta académica en los estudios de traducción relacionados con la traducción agroalimentaria en España

Una vez analizada la situación de la investigación en traducción agroalimentaria, se ha considerado pertinente observar su presencia en la oferta académica universitaria en traducción e interpretación. Para estudiar la oferta formativa universitaria en traducción agroalimentaria, nos hemos servido del Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España¹². Esta base de datos permite buscar el número de estudios (en grado, máster y doctorado) que versan sobre traducción en España, así como las universidades que se encargan de expedir el título o de impartir la docencia. Los resultados¹³ muestran 94 titulaciones sobre traducción, de las cuales, 25 son títulos de grado, 41 son títulos de máster y 28 son títulos de doctorado.

A continuación, hemos llevado a cabo un análisis exhaustivo de los planes de estudio y guías docentes de todas las asignaturas de los 94 títulos con el objetivo de identificar cuáles incluyen la traducción agroalimentaria o el estudio del sector agroalimentario desde un punto de vista lingüístico-cultural. Hemos observado tres grandes bloques:

- a) Estudios que no incluyen la traducción agroalimentaria en su planificación.
- b) Estudios que incluyen la traducción agroalimentaria o contenido sobre agroalimentación de forma explícita en sus guías docentes o asignaturas.
- c) Estudios que incluyen materias que son susceptibles de incluir contenido sobre agroalimentación pero que no señalan de forma explícita este contenido en sus guías docentes.

En el segundo caso (estudios que incluyen la traducción agroalimentaria o contenido sobre agroalimentación de forma explícita), hemos observado 7 titulaciones de grado y 2 títulos de máster. Entre ellos se incluyen:

¹² Disponible en '<http://goo.gl/Y1MYIy>'. Consultado el 12 de marzo de 2015.

¹³ Debido a la gran cantidad de información que relaciona, hemos procedido a filtrar los datos: en primer lugar, hemos eliminado los planes en proceso de extinción y, en segundo lugar, hemos omitido los títulos repetidos.

UAX ¹⁴	La asignatura <i>Traducción Profesional C-A (audiovisual, biosanitaria, científico-técnica)</i> incluye textos del sector agroalimentario.
UAB	En las asignaturas <i>Traducció B-A 1 (alemany-castellà/alemany-català/anglès-castellà/anglès-català/francès-castellà/francès-català)</i> se trabajan las recetas de cocina.
UAH	La asignatura <i>Traducción especializada francés/español: campos y herramientas</i> incluye textos del sector agroalimentario y de hostelería y restauración.
UCO	Las asignaturas <i>Traducción de textos agroalimentarios Lengua B</i> (inglés y francés) son obligatorias en el plan de estudios. Las asignaturas <i>Traducción científica y técnica de la Lengua B (francés)</i> y <i>Traducción científica y técnica de la Lengua C</i> (en las lenguas árabe, francés y alemán) dedican un bloque al sector de la agronomía y la agroalimentación.
UMU	En la asignatura <i>Traducción para el comercio internacional B-A/A-B</i> (inglés y francés) se estudia en uno de los temas la traducción del certificado sanitario para la exportación de productos alimentarios.
USAL	Las asignaturas <i>Traducción directa I Segunda Lengua Extranjera: Alemán</i> y <i>Seminario de Traducción (Segunda lengua extranjera)</i> (inglés y alemán) incluyen traducción de recetas de cocina.
UEM	Las asignaturas <i>Traducción directa I - Lengua B</i> y <i>Lengua C</i> dedican un bloque a la agricultura, pesca y alimentación. Las asignaturas <i>Traducción inversa I - Lengua B</i> y <i>Lengua C</i> dedican un apartado a la cocina y la restauración.
M-US	En la asignatura <i>Traducción de Textos Científico-técnicos y Bio-sanitarios: árabe-español</i> existe un bloque de contenido centrado en la traducción de textos médicos, farmacológicos, botánicos y agronómicos ¹⁵ .
M-UVIGO	La asignatura <i>Traducción Publicitaria</i> contempla algunos contenidos sobre alimentación. La asignatura <i>Traducción y Patrimonio</i> incluye contenidos sobre gastronomía.

Tabla 5. Relación de titulaciones y de contenidos relacionados con la traducción agroalimentaria

¹⁴ Las siglas y los títulos correspondientes se encuentran en el anexo de este trabajo, tras la bibliografía.

¹⁵ El resto de lenguas de la misma asignatura (alemán, francés, italiano e inglés) se centran en la traducción científico-técnica y, particularmente, en la biosanitaria pero no en la agronómica.

Como relacionamos, tan solo una universidad incluye una asignatura obligatoria sobre traducción de textos agroalimentarios (Universidad de Córdoba) mientras que el resto de centros incluyen los contenidos sobre agroalimentación en asignaturas relacionadas con el comercio exterior, la publicidad o la traducción especializada.

En efecto, estas tres últimas perspectivas constituyen el criterio principal por el que hemos confeccionado nuestro tercer bloque de análisis, es decir, aquellos estudios que incluyen materias en las que podrían impartirse contenidos sobre traducción agroalimentaria pero que no se señalan de forma explícita en las guías docentes. En este bloque se incluyen todas las asignaturas de lengua instrumental aplicadas a la traducción, de traducción turístico-comercial, de traducción para la exportación y el comercio exterior y de traducción de textos relativos a la fabricación de productos. Aplicando este criterio, hemos identificado 5 títulos de Grado y 9 de Máster¹⁶.

En definitiva, cabe señalar que tan solo el 28 % de los estudios de Grado y menos del 5 % de los estudios de Máster incluyen contenido sobre traducción agroalimentaria en sus planes de estudio (al menos de forma explícita)¹⁷. Por otra parte, no se han encontrado programas de doctorado que mencionen expresamente la traducción agroalimentaria en sus perfiles, si bien es posible que la investigación en este ámbito pueda tener cabida en diferentes programas de doctorado. A la luz de estos datos, puede

¹⁶Correspondientes a ULPGC(1), ULPGC(2), UMA, Uva, USJ, M-UA, M-UCO, M-ULPGC, M-UMU, M-USAL, M-Uva, M-UPO, M-UJI.

¹⁷No obstante, de forma complementaria a la actividad universitaria reglada, se han organizado diferentes cursos de formación en traducción del sector agroalimentario, como: a) el curso organizado por la Asociación Española de Traductores, Correctores e Intérpretes (Asetrad), titulado «La traducción EN>ES de textos del sector agroalimentario: casos prácticos y recursos» · información disponible en '<http://www.asetrad.org/index.asp?op=13&detalle=127>', consultado el 25 de noviembre de 2014 · ; b) el curso en «Traducción Especializada: traducción de textos agroalimentarios» (inglés> español y español>inglés) por el Instituto Superior de Estudios Lingüísticos y Traducción (ISTRAD) o c) los iniciados en la Universidad de Córdoba en el curso 2013-2014 · estos cursos se centraron en el francés y el alemán aplicados a la agroalimentación y a la traducción de textos agroalimentarios desde un nivel A1 y A2 (curso 2013-2014) hasta un nivel B1 y B2 (curso 2014-2015). Asimismo, en relación con esta formación, se han iniciado diferentes proyectos de mejora de la calidad docente para la didáctica y el aprendizaje de la traducción agroalimentaria, como el publicado en 2012: «Recursos para la enseñanza y el (auto)aprendizaje de la traducción, la redacción y el análisis de textos agroalimentarios (Inglés, Francés, Alemán, Español)», coordinado por Balbuena Torezano (2012) o el proyecto de innovación educativa «Interpretación en el sector de la agroalimentación (INAGR)» (actualmente en desarrollo) vinculado al proyecto «Desarrollo de material multimedia y audiovisual para la enseñanza de la interpretación de conferencias y social en contextos especializados: *Breaking the ICE in Interpretation* (Interpretación en Contextos Especializados)», coordinado por Ruiz Mezcua (2013).

sostenerse que la formación en este campo no es homogénea ni recibe especial atención en las universidades, lo que contrasta con la relevancia del sector agroalimentario en la economía española.

Conclusiones

A raíz del estudio desarrollado, puede establecerse una serie de conclusiones en relación con la situación de la traducción agroalimentaria en la investigación y la oferta académica universitaria. En el presente trabajo, se han esbozado unas líneas generales y se han aportado algunos datos sobre la importancia del sector agroalimentario en el comercio exterior y el mercado económico español, sin contar otros sectores relacionados que también pueden aportar grandes beneficios como el turismo. No obstante, a pesar de su importancia económica, y dada la necesidad de mediación lingüística y traducción que implica, se observa de forma generalizada escasa atención en este sector tanto en la investigación como en los estudios universitarios de traducción e interpretación.

Por lo que respecta más concretamente a la investigación llevada a cabo en torno al sector agroalimentario (y teniendo en cuenta que este estudio se basa en datos cuantitativos), se encontraron 238 estudios en las bases de datos consultadas entre los años 1977 y 2015, lo que supone una media aproximada de 6 publicaciones por año. Este resultado, aunque se contemple de forma aislada, parece indicar que la investigación en este campo resulta escasa y no ha recibido suficiente atención. Además, si se analizan las publicaciones teniendo en cuenta su enfoque metodológico y su objeto temático, puede llegarse a la conclusión de que se ha prestado más atención al componente léxico y a la traducción de determinados productos o sectores, como la gastronomía o el vino. Por lo tanto, existen determinados ámbitos menos estudiados (como la ganadería, la pesca, el queso, el aceite, el jamón, etc.) desde diferentes perspectivas metodológicas, lo que se manifiesta en la escasez de estudios terminológicos o sobre textos especializados que no versen sobre gastronomía o el turismo. Por otra parte, sería conveniente que, en futuras líneas de investigación, se realizara un estudio del impacto de estas investigaciones en traducción agroalimentaria para comprobar su repercusión, así como que se analizara la investigación sobre otras modalidades de traducción para comprobar si, efectivamente, la investigación sobre traducción agroalimentaria es tan escasa en comparación con otras modalidades. También sería posible llevar a cabo un estudio que contemple las lenguas, para ver si las investigaciones se corresponden con las lenguas usadas por los países que tienen mayor

actividad de importación/exportación en el sector agroalimentario con España.

En segundo lugar, y en lo que a la oferta académica universitaria se refiere, puede constatarse que, por lo general, la mayoría de centros que imparten enseñanzas de traducción e interpretación no incluyen asignaturas específicas sobre traducción agroalimentaria o, en algunos casos, engloban contenidos relacionados en asignaturas más generales, junto con otras modalidades como la traducción científico-técnica. Por lo tanto, puede afirmarse que los centros que incorporen formación específica en traducción agroalimentaria cubrirán las lagunas formativas de los futuros profesionales de la traducción y se posicionarán como pioneros en la investigación de este ámbito.

Referencias bibliográficas

- BALBUENA TOREZANO, M^a. C. y ÁLVAREZ JURADO, M. (2012): 'Proyecto de Innovación Docente: Recursos para la enseñanza y el (auto)aprendizaje del análisis, la redacción y la traducción de textos agroalimentarios (inglés, francés, alemán, español)'. *Skopos: Revista Internacional de Traducción e Interpretación*, 1, 89-94.
- CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS (CSIC). *Base de Datos ISOC-Ciencias Sociales y Humanidades* [en línea]. [ref. de 28 de febrero de 2015] Disponible en Web: '<http://www.cindoc.csic.es/servicios/isocinf.html>'.
- DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE. *BITRA. Bibliografía de interpretación y traducción* [en línea]. [ref. de 28 de febrero de 2015] Disponible en Web: 'https://aplicacionesua.cpd.ua.es/tra_int/usu/buscar.asp'.
- FIAB (2013): 'Industria alimentaria' [en línea]. [ref. de 26 de octubre de 2014] Disponible en Web: '<http://www.fiab.es/es/industria/industria.asp>'.
- HURTADO ALBIR, A. (1996a): 'La traducción: clasificación et elements d'analyse'. *Meta*, 41 (3), 366-377. [en línea]. [ref. de 14 de marzo de 2015] Disponible en Web: '<http://www.erudit.org/revue/meta/1996/v41/n3/001867ar.pdf>'.
- HURTADO ALBIR, A. (1996b): 'La enseñanza de la traducción directa "general". Objetivos de aprendizaje y metodología'. En HURTADO ALBIR, A. (ed.), *La enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la traducción, 3, Castellón: Universitat Jaume I, 31-55.
- LUBOW, A. (2010, 30 de marzo): 'The Most Delicious Ham in the World'. *Departures*. [en línea]. [ref. de 14 de marzo de 2015] Disponible en Web: '<http://www.departures.com/letters/features/most-delicious-ham-world>'.

- MAGRAMA (Ministerio de Agricultura y Medio Ambiente) (2013a): *Líneas Estratégicas para la Internacionalización del Sector Agroalimentario*. [en línea]. [ref. de 26 de octubre de 2014] Disponible en Web: 'http://www.Magrama.gob.es/es/ministerio/planes-estrategias/lineas-estrategicas-para-la-internacionalizacion-del-sector-agroalimentario/lineas_estrat%C3%A9gicas_internacionalizaci%C3%B3n_tcm7-278627.pdf'.
- MAGRAMA (Ministerio de Agricultura y Medio Ambiente) (2013b): *Análisis del comercio exterior*. [en línea]. [ref. de 26 de octubre de 2014] Disponible en Web: 'http://www.Magrama.gob.es/es/ministerio/servicios/analisis-y-prospectiva/Informe_anual_2013_Comercio_exterior_AyP_tcm7-323496.pdf'.
- MARIBONA, C. (2012, 3 de abril): 'Los diez mejores jamones ibéricos', *ABC*. [en línea]. [ref. de 14 de marzo de 2015] Disponible en Web: '<http://www.abc.es/20101204/estilo-gastronomia/jamon-201012040421.html>'.
- PASTOR, J. (2011, 23 de enero): 'La fábrica de aceite más grande del mundo está en Villacarrillo', *Ideal.es*. [en línea]. [ref. de 26 de octubre de 2014] Disponible en Web: '<http://www.ideal.es/jaen/v/20110123/provincia/fabrica-aceite-grande-mundo-20110123.html>'.
- PORLÁN MORENO, R. (2013): 'Entrevista: Ana Ballesteros (COVAP, Area Manager)', *Skopos: Revista Internacional de Traducción e Interpretación*, 2, 145-154.
- RAMOS, D. (2014, 23 de abril): 'El sector agroalimentario español', *Emprendedores*. [en línea]. [ref. de 14 de marzo de 2015] Disponible en Web: '<http://www.emprendedores.es/casos-de-exito/alimento-para-nuestra-economia/el-sector-agroalimentario-espanol>'.
- REBIUN. *Catálogo colectivo de la Red de Bibliotecas Universitarias Española* [en línea]. [ref. de 28 de febrero de 2015] Disponible en Web: '<http://www.rebiun.org/Paginas/Inicio.aspx>'.
- RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, F. (2013): 'La traducción en el sector agroalimentario: una simbiosis en auge', *Skopos: Revista Internacional de Traducción e Interpretación*, 2, 155-172.
- RUIZ MEZCUA, A. (coord.) (2013): *Breaking the ICE in Interpretation (Interpretación en Contextos Especializados)*. [en línea]. [ref. de 14 de marzo de 2015] Disponible en Web: '<http://www.uco.es/organizacion/calidad/ice/>'.
- UNIVERSIDAD DE LA RIOJA. *Dialnet*. [en línea]. [ref. de 28 de febrero de 2015] Disponible en Web: '<http://dialnet.unirioja.es/>'.

Anexos

Relación de títulos de Grado sobre traducción en España que referimos en nuestra investigación (apartado 5):

UAB	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad Autónoma de Barcelona.
UAH	Grado en Lenguas Modernas y Traducción por la Universidad de Alcalá.
UAX	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad Alfonso X El Sabio.
UCO	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Córdoba.
UEM	Grado en Traducción y Comunicación Intercultural por la Universidad Europea de Madrid.
ULPGC(1)	Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Alemán por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
ULPGC(2)	Grado en Traducción e Interpretación: Inglés-Francés por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
UMA	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Málaga.
UMU	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Murcia.
USAL	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Salamanca.
USJ	Grado en Traducción y Comunicación Intercultural por la Universidad San Jorge
Uva	Grado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Valladolid.

Relación de títulos de Máster sobre traducción en España que referimos en nuestra investigación (apartado 5):

M-UA	Máster Universitario en Traducción Institucional por la Universidad de Alicante
M-UCO	Máster Universitario en Traducción Especializada Inglés/Francés/Alemán-Español por la Universidad de Córdoba
M-UJI	Máster Universitario en Traducción Institucional por la Universidad Jaume I de Castellón
M-ULPGC	Máster Universitario en Traducción Profesional y Mediación Intercultural por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
M-UMU	Máster Universitario en Traducción Editorial por la Universidad de Murcia
M-UPO	Máster Universitario en Comunicación Internacional, Traducción e Interpretación por la Universidad Pablo de Olavide
M-US	Máster Universitario en Traducción e Interculturalidad por la Universidad de Sevilla.
M-USAL	Máster Universitario en Traducción y Mediación Intercultural por la Universidad de Salamanca
M-UVa	Máster Universitario en Traducción Profesional e Institucional por la Universidad de Valladolid
M-UVIGO	Máster Universitario en Traducción para la Comunicación Internacional por la Universidad de Vigo.

El Derecho comparado y la terminología jurídica en traducción

Gisella Policastro Ponce
CBLingua
gisellapolicastro@gmail.com

Fecha de recepción: 2.10.2015
Fecha de aceptación: 27.11.2015

Resumen: En la actualidad, el derecho comparado interviene en calidad de herramienta de trabajo para ayudar a consolidar y expandir otras disciplinas teóricas ubicadas tanto dentro del perímetro del derecho como fuera de él, entre las que naturalmente figura la traductología. El propósito de este trabajo es analizar el derecho comparado desde una perspectiva práctica aplicada a la terminología jurídica y su traducción del español al inglés y viceversa, a partir de algunos casos concretos extraídos de un corpus terminológico documental.

Palabras clave: derecho comparado, terminología jurídica, traducción jurídica, traductología.

Comparative law and legal terminology in translation

Abstract: Nowadays, comparative law is used as a working tool to strengthen and expand other theoretical disciplines located within the perimeter of law as well as out of it, among which translation studies are included. This paper is aimed at analyzing comparative law from a practical view, applied to legal terminology and its translation from Spanish to English and vice versa, by studying some specific cases of a documentary corpus.

Key words: comparative law, legal terminology, legal translation, translation studies.

Sumario: Introducción. 1. Rasgos generales de la terminología jurídica: Derecho inglés y español. 2. Principales tipos de términos del ámbito jurídico y su dificultad traductológica. 3. Problemas traductológicos de la terminología jurídica. Conclusiones.

Introducción

Comparing two Systems of law is a difficult task. All systems of law make use of fictions, and the rules to which they pay lip service are not always what they seem. Often a comparison of two systems will reveal diametrically opposed rules in theory, but similar results in nine out of ten actual cases

Waddams (1987,85).

Este estudio aborda desde una perspectiva comparativa la relación de dependencia entre lenguaje y cultura entre los sistemas jurídicos español e inglés. Como cuestión previa para llevar a cabo un análisis comparativo entre ambos ordenamientos es necesario prestar atención a la relación entre el lenguaje y el Derecho, extraer la esencia de ambas disciplinas y delimitar sus afinidades y diferencias, dentro del marco de las peculiaridades propias del lenguaje jurídico.

Es necesario partir del derecho comparado para llegar al derecho traducido, tal y como afirman Kisch (1973), Gutteridge (1949) y Schlesinger (1950). Esta disciplina tiene como objetivo profundizar en el conocimiento de los diferentes ordenamientos jurídicos, servir como instrumento de interpretación del derecho y fomentar la unificación sistemática del derecho.

A lo largo de los años, los distintos especialistas han comprendido la importancia que tienen las técnicas comparativas a la hora de confirmar las hipótesis formuladas en las investigaciones que emprenden. Esta disciplina nos permite consolidar un conjunto de principios epistemológicos que aspiran a la universalidad por la que han de regirse todas sus posibles aplicaciones instrumentales, incluida la de servir de asistente al traductor de textos jurídicos. Se han enumerado seis principios básicos:

- La funcionalidad. Obliga a aquellos que practican el derecho comparado (traductores inclusive) a saber diferenciar qué es comparable y lo que es incomparable, es decir, aquellas unidades jurídicas que no cumplen una misma función en el seno de sus respectivos ordenamientos.
- Imaginación y disciplina. Son dos cualidades que deben de estar presentes en el ánimo del comparatista. El traductor de textos jurídicos debe proveerse de ambas cualidades si no quiere extraviarse por el camino de los sinónimos, falsos amigos y demás parónimos engañosos.
- Delimitación del objeto de estudio. Para traductor jurídico, los puntos que debe delimitar para sus unidades jurídicas son

tres: el entorno espaciotemporal en que se haya el texto que deba traducir, el entorno temático (jurídico) y cultural, y, por último, la naturaleza exacta del texto en cuestión.

- Investigación previa. La documentación es uno de los principios básicos para cualquier persona dedicada a la traducción, así como, para cualquier comparatista jurídico. Antes de realizar una comparación entre dos unidades jurídicas, es necesario profundizar en cada una de ellas, por separado y dentro de los entornos de cada una, con el fin de extraer las particularidades, los vínculos los objetivos que se distinguen de dichas unidades.
- Elaboración de un repertorio de unidades jurídicas generales funcionales.
- Finalizar con la redacción de un informe sobre la comparación efectuada, que englobe las conclusiones a las que ha llegado el comparatista tras su labor de investigación.

Por otro lado, es importante destacar que el lenguaje es un elemento vivo y característico de las diferentes comunidades, existiendo diversas variaciones en su uso dependiendo de los grupos sociales que las conforman, como consiguiente, los preceptos obligacionales que deben ser universalmente extendidos y asumidos por las diferentes personas y grupos sociales, deben de gozar de un lenguaje jurídico especializado, basado en las imperfecciones arbitrarias, en el rigor lingüístico y precisión terminológica, que fortalezcan la seguridad jurídica de aquéllos a quienes va dirigido.

La combinación entre diferentes ordenamientos jurídicos que presenta una falta de correspondencia biunívoca entre ambas lenguas (inglés y español) y la propia dificultad que el lenguaje jurídico entraña, como consecuencia de su reiteración terminológica y la ambigua terminología de sus textos, dificultan los intentos por hacer del lenguaje jurídico un lenguaje preciso, unívoco y lógicamente riguroso.

Sin embargo, el lenguaje jurídico, al igual que el lenguaje natural, ofrece un amplio abanico de términos cuyo significado sólo puede ser precisado en función del contexto en el que aparezcan, lo que plantea diversos problemas de naturaleza semántica y pragmática, obligando al traductor a tener un amplio conocimiento no sólo de la terminología jurídica general sino también de la estructura y características del Derecho propio de la lengua en la que se haya especializado, con el fin de llevar a cabo una

interpretación específica de los términos, ya sean jurídicos o del lenguaje cotidiano, cuando estos se encuentren integrados en el discurso jurídico.

Esto nos lleva a realizar, en primer lugar, una visión general de los distintos rasgos fundamentales que nos permitan identificar la terminología jurídica, para pasar más adelante al estudio práctico.

1. Rasgos generales de la terminología jurídica: Derecho inglés y español

1.1 Rasgos distintivos del Derecho inglés

El ordenamiento jurídico inglés es el fruto de lo que el pueblo inglés ha ido sembrando a lo largo de casi mil años de historia, determinado por la idiosincrasia de los habitantes de Inglaterra y su devenir histórico como nación. Algunos especialistas en derecho comparado, han diseccionado sus rasgos distintivos y facciones más sobresalientes según describimos a continuación:

- Vocablos de origen francés o normando, como consecuencia de la comprensible influencia del francés sobre el inglés.
- Latinismos. Si bien es cierto que el Derecho inglés es autóctono y no está basado en el romano, es verdad que no ha podido escapar del todo de su influencia, y mucho menos del latín.
- Registro formal y arcaizante, como consecuencia del carácter consuetudinario del Derecho inglés y, como hemos mencionado en los dos puntos anteriores, presencia de latinismos y términos del francés y el normando antiguo.
- Redundancia expresiva. Son muy comunes los dobles y tripletes, es decir, las construcciones en que se repiten términos que son sinónimos parciales.
- Verbos de significación empírica
- Eufemismos
- El lenguaje mutilado o abreviado, perceptible también en la lengua inglesa común.

1.2 Rasgos distintivos del Derecho español

Por su parte, el ordenamiento jurídico español comparte con la mayoría de los países de su propio continente, la digna condición de ser miembro de una vasta y respetada familia romano-germánica, y, por encima de todo, posee el poder de exhibir unas tradiciones jurídicas singulares que pueden ser contrastadas con las expuestas en el punto anterior:

- Lenguaje denotativo y unívoco
- Presenta abundantes arcaísmos
- Frecuencia de latinismos, tanto puros como adaptados
- Estructura rígida, preestablecida de antemano, al proceder de una lengua culta: el latín
- Empleo de fórmulas estereotipadas
- Limitada creatividad, expresividad y subjetividad
- Uso de tecnicismos
- Redundancia expresiva
- Eufemismos

2. Principales tipos de términos del ámbito jurídico y su dificultad traductológica

Podemos distinguir dos clases de términos jurídicos principales que nos permiten analizar la problemática que dichos vocablos pueden presentar para el traductor de textos jurídicos, teniendo en cuenta las diversas acepciones y aplicaciones de los términos, de acuerdo con su ámbito de aplicación.

- Términos exclusivamente jurídicos.

Son aquellos que se utilizan y aceptan en forma generalizada encontrándose habitualmente en textos y documentos normativos y contractuales, gozando en ciertos casos de una específica delimitación jurisprudencial y doctrinal, lo que les habilita para poner de manifiesto, a lo largo del tiempo, un contenido técnico- jurídico preciso, a veces muy alejado del sentido que a dichos términos le otorga el lenguaje natural.

A continuación presentamos algunos términos exclusivamente jurídicos que resultan de interés para la traducción especializada y cuyo análisis ha sido objeto de estudio de diferentes trabajos de especialización.

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho procesal
ENTRADA: Committal
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Compromiso
DEFINICIÓN: [A] Convenio entre litigantes, por el cual someten su litigio a árbitros o amigables componedores
ACEPCIÓN 1. Committal for sentence
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: remisión de una causa o procedimiento desde el Tribunal de Magistrados (the Magistrate's Court) al Tribunal de la Corona (the Crown Court), cuando el juez inferior (magistrate) no es competente para enjuiciarlo, debido a la gravedad de la pena a imponer.
ACEPCIÓN 2. Committal for trial
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: auto de procesamiento, auto ordenando apertura de juicio oral con jurado en el Tribunal de la Corona (the Crown Court).
ACEPCIÓN 3. Committal order
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: orden de ingreso en prisión por desacato, impago, etc.
ACEPCIÓN 4. Committal proceedings
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: diligencias de procesamiento, instrucción de una causa criminal
REMISIÓN A TÉRMINOS SINÓNIMOS (EN): Commitment

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho penal
ENTRADA: Remand
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Detener
DEFINICIÓN: [A] Dicho de una autoridad: Prender a alguien
NOTA: El Código Penal se refiere a la detención únicamente para sancionar aquellas que se han practicado sin cumplir con las formalidades requeridas por la ley, recogiendo tanto en el supuesto en que las mismas se hayan practicado por particular como si se han llevado a cabo por funcionarios públicos
ACEPCIÓN 1. Remand in custody
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: En prisión preventiva
ACEPCIÓN 2. Remand on bail
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: En libertad provisional bajo fianza

- Palabras del lenguaje cotidiano con acepciones típicamente jurídicas

Es común este rasgo para todas las ramas del saber y para los diferentes lenguajes especializados, por el que determinadas palabras del uso ordinario adquieren significados especializados. Esto se debe especialmente a la multidisciplinariedad del lenguaje y a la cercanía que existe en muchas ocasiones entre situaciones en las que se utiliza una jerga especializada y, al mismo tiempo, se hace uso de expresiones del lenguaje cotidiano.

Algunos ejemplos de palabras de uso común en inglés que adquieren un valor especializado en el lenguaje jurídico las hemos recogido en las siguientes fichas terminológicas, en las que consideramos sus diferentes acepciones:

ENTRADA: Bring
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Traer
ACEPCIÓN 1. Bring an action
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Interponer una demanda; iniciar una acción judicial
REMISIÓN A TÉRMINOS SINÓNIMOS (EN): Institute an action
ACEPCIÓN 2. Bring a complaint
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Presentar una denuncia/una acusación
ACEPCIÓN 3. Bring into disrepute
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: desacreditar
ACEPCIÓN 4. Bring in a bill
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Presenta diversas acepciones: Presentar un proyecto de ley; detener o llevar a comisaría; Declarar o dar el veredicto.

ENTRADA: Discharge
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Cumplir
DEFINICIÓN: [A] Desempeñar o llevar a cabo el ejercicio de las funciones
CONTEXTO: Para que un acto administrativo sea válido deben <u>cumplirse</u> las formalidades previstas por la ley
ACEPCIÓN 1. Discharge a prisoner
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Liberar, poner en libertad
ACEPCIÓN 2. Discharge a debt
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Liquidar o saldar una deuda
ACEPCIÓN 3. Qualified discharge
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Absolución condicional

ENTRADA: Find
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Encontrar
ACEPCIÓN 1. Find somebody guilty/not guilty
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: (Derecho procesal) Declarar a alguien culpable/inocente
ACEPCIÓN 2. Find for the defendant
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: (Derecho procesal) Fallar a favor del acusado

ENTRADA: Action
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL GENERAL: Acción
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL ESPECIALIZADO: Proceso judicial
DEFINICIÓN: [A] Instrumento esencial de la jurisdicción o función jurisdiccional del Estado, que consiste en una serie o sucesión de actos tendentes a la aplicación o realización del Derecho en un caso concreto.
CONTEXTO: La presunción de inocencia es una garantía del <u>proceso</u> judicial de lo penal.

ENTRADA: Trust
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL GENERAL: confianza
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL ESPECIALIZADO: fideicomiso, fiducia
DEFINICIÓN: [A]: Fideicomiso: Sistema de administración de determinados territorios por parte de un Estado soberano, bajo la autoridad de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en virtud de acuerdos especiales.

3. Problemas traductológicos de la terminología jurídica

El lenguaje jurídico plantea diversos problemas de naturaleza semántica y sintáctica que crean cierta ambigüedad y, en consecuencia, dificultan la labor del traductor. Gran parte de los textos jurídicos son lingüísticamente ambiguos, porque el lenguaje utilizado es en sí mismo

ambiguo. Ello puede observarse en particular en los textos legislativos y en general en una gran parte de los actos jurídicos documentados.

Algunos de los casos en los que los términos jurídicos crean dificultades evidentes son las sinonimias del lenguaje, que crean confusión en cuanto a la similitud entre un término y otro como consecuencia de una falta de conocimiento preciso de los significados de los términos; un incremento de términos polisémicos que surgen de los frecuentes trasvases terminológicos de unos campos científicos a otros y de errores en la utilización de las técnicas jurídicas de delimitación de conceptos; los múltiples casos de sinonimias entre diferentes lenguas, conocidos como *“falsos amigos”* y la reciente proliferación de préstamos y calcos de otros idiomas. Cabe destacar en nuestro estudio dos fenómenos relacionados con el léxico jurídico, la sinonimia y la polisemia, que abaten el principio de univocidad de los discursos especializados, ya que, como afirma Barceló (2010: 33):

Aunque los fenómenos de sinonimia y polisemia son más propios de la lengua general que de las denominadas lenguas especializadas, no podemos negar su aparición en estas últimas.

3.1 *Sinonimia*

La sinonimia se define como la relación de identidad o semejanza de significados entre palabras, es decir, existe una sinonimia total o parcial entre términos que se determina por el concepto al que representan o por el contexto en el que se localizan. El lenguaje jurídico no está exento de sinonimia, si bien es cierto que no se encuentran tantas sinonimias totales (dolo y malicia; dador y librador; lesión y herida), como parciales (carga y gravamen; convenio y contrato), puesto que en estas últimas toman relevancia otros fenómenos como la hiperonimia y la hiponimia (dolo, malicia e intención; resolución y sentencia; notificación y citación).

A menudo, la sinonimia en el contexto jurídico desemboca en el uso de dobles, que muchos autores justifican en la búsqueda de la precisión y la exactitud. A tenor de lo anterior, se detectan tanto términos sinónimos (daños y perjuicios), como locuciones sinónimas (*“así lo pronunciamos, mandamos y firmamos”*), especialmente en el lenguaje notarial (*“la aprueba, ratifica y firma”*; *“capacidad y legitimación”*). Esta particularidad se presenta como una dificultad común tanto en el ordenamiento jurídico inglés como el español. Pasamos, a continuación, al análisis terminológico que presentan diferentes casos de sinonimia típicos de los textos jurídicos, que el traductor debe conocer y, sobretodo, saber resolver y trasladar su significado de una realidad lingüística a otra.

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho penal* ₁
ENTRADA: Crime
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Delito
DEFINICIÓN: [A] La comisión de un acto prohibido por la ley o la omisión de un deber ordenado por la ley, por las que se impone una pena al autor del acto prohibido o de la omisión prescrita, tras ser juzgado y condenado.
EXPLICACIÓN: Este término es el que tradicionalmente se ha utilizado para referirse a los delitos, en las sentencias y en los Repertorios de Jurisprudencia.
SINÓNIMO 1: Offence
EXPLICACIÓN: Actualmente, este vocablo se emplea con más frecuencia, reservándose la mayoría de las veces el término “ <i>crime</i> ” para los delitos más graves, como el asesinato, bien de ciudadanos corrientes (<i>murder</i>) o de dirigentes políticos o sociales (<i>assasination</i>)
ACEPCIÓN 3: Offend
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Delinquir
*₁ ACEPCIÓN 4. (Derecho civil) Tort or civil wrong
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: ilícito civil extracontractual
EXPLICACIÓN: La diferencia no reside en el hecho en sí, sino en las consecuencias legales que dimanar del mismo. Desde un punto de vista procesal, en la vía civil se sigue un procedimiento civil consistente normalmente en el hecho de que una persona presenta una demanda contra otra. Mientras que en la vía penal, se sigue un procedimiento penal, en el que corresponde al Estado, a través del Ministerio Fiscal, inculpar o encausar al sospechoso o denunciado.
SINÓNIMO 2: Felony
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: felonía, delito grave
SINÓNIMO 3: Misdemeanors
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: falta, delito menor
SINÓNIMO 4: Infraction
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: infracción, violación

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Qualified
CATEGORÍA GRAMATICAL: adjetivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: profesional, preparado
DEFINICIÓN: [A] Que reúne las condiciones o requisitos exigidos
SINÓNIMO: well-trained
ACEPCIÓN 1. condicional, limitado, con salvedades
SINÓNIMO: conditional, special
NOTA: En algunos casos puede presentar un significado ambiguo; por ejemplo, a <i>qualified opinion</i> puede ser “un dictamen autorizado” o “un dictamen restrictivo”

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Annul
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Anular, cancelar, invalidar
SINONIMIA. “Cancel” es considerado un sinónimo parcial de “annul”, no obstante, este último, connota que lo anulado nunca existió, como por ejemplo la anulación de un matrimonio, en cuyo caso equivale a “nullify”. Otros sinónimos de “annul”, normalmente aplicados al campo de lo legislativo son: “abolish”, “abrogate”, “repeal” etc. Mientras que son sinónimos parciales aplicados a las resoluciones judiciales: “quash”, “reverse”, “set aside”, “strike”.

3.2 Polisemia

La polisemia se da cuando una sola unidad léxica adquiere, con el uso, una diversidad de significados, normalmente, relacionados entre sí. Los términos polisémicos comparten un mismo significante pero difieren en su significado, aunque su etimología es idéntica.

En el ámbito jurídico inglés-español, este caso constituye uno de los puntos más problemáticos para los estudios lingüísticos y traductológicos. Las polisemias léxicas crean mayor dificultad cuando, tras el análisis de los contrastes léxicos, se elige la acepción equivocada en la lengua término o

de llegada. Por ello, es fundamental definir y delimitar con total precisión las unidades jurídicas, como se ha mencionado con anterioridad.

Con el objetivo de solucionar los abismos traductológicos, el traductor debe ser conocedor de este tipo de problemas, estar familiarizado con sus acepciones y respectivas equivalencias en la lengua meta y, contar con herramientas de documentación muy precisas y recomendablemente monolingües.

Ilustramos en las siguientes fichas terminológicas esta problemática que rodea a la terminología jurídica, mostrando algunos casos de polisemia más comunes:

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Sanction
CATEGORÍA GRAMATICAL: verbo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 1.: Sancionar
DEFINICIÓN 1. : [A] Castigar
CONTEXTO: Los delitos son penas <u>sancionables</u> con un amulta, prisión u otras penas
DEFINICIÓN 2. [B] Dar la aprobación
CONTEXTO: El pleno sancionó la propuesta de la comisión y aprobó el informe por unanimidad.

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Issue
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 1. Cuestión importante, fondo de la cuestión
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 2.: Dictar
CATEGORÍA GRAMATICAL: Verbo
CONTEXTO: issue a decree (dictar un decreto), issue a summons (dictar un auto de emplazamiento)

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Provision
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Abastecimiento
ACEPCIÓN 1. Provision of funds
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: Disposición, precepto
CONTEXTO: Las disposiciones específicas de una Ley aparecen en numerosas secciones.

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho procesal
ENTRADA: Order
CATEGORÍA GRAMATICAL: Sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 1. : Orden, orden ministerial, decreto,
DEFINICIÓN: [A] Mandato político o administrativo
CONTEXTO: Los <u>decretos</u> legislativos son leyes redactadas por el gobierno a petición del Parlamento
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 1. : resolución judicial, actuación judicial,
EXPLICACIÓN: Este significado es similar al anterior, pero aquí las órdenes o mandatos son de tipo judicial, equivaliendo a “resoluciones”, “autos” o “fallos judiciales”.
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL 2. : sección, norma, artículo, reglamento
EXPLICACIÓN: Las normas de Derecho procesal civil, contenidas en <i>The Rules of the Supreme Court (The White Book)</i> y <i>The County Court Rules (The Green Rules)</i> , se llaman <i>rules</i> , y se agrupan en varios grandes grupos llamados <i>orders</i> .

3.3 Falsos amigos

Los falsos amigos o términos cognados son palabras pertenecientes a distintas lenguas que, aunque procedan de la misma fuente, han

conservado o adquirido diferente significados, de manera que no se traducen adecuadamente entre sí. Cuando hablamos de este contraste léxico, nos referimos a términos que existen en las dos lenguas y que, en principio, no se trata de ningún calco o préstamo, sino de palabras que han tenido una evolución etimológica diferente. Pasamos, a continuación, al análisis de las fichas terminológicas que presentan algunos ejemplos de falsos amigos más extendidos y que presentan mayor confusión en su traducción al sistema jurídico español:

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Actual
CATEGORÍA GRAMATICAL: adjetivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: real, efectivo, expreso
EXPLICACIÓN: Este adjetivo no equivale al “actual” español, que es en inglés <i>present, current</i> . Se usa en expresiones en las que se quiere resaltar de forma clara la efectividad real de un hecho, acontecimiento o circunstancia frente a lo inferido.
ACEPCIÓN 1. : (derecho civil) actual damages
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: daños efectivos, indemnización compensatoria por daños.
NOTA: Este tipo de indemnización puede concederse por daños efectivos, generales o efectivamente causados. Se conoce también como <i>general/compensatory damages</i> , se concede cuando se puede determinar fácilmente el valor de lo perdido o dañado.

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
ENTRADA: Court
CATEGORÍA GRAMATICAL: sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: tribunal de justicia, órgano jurisdiccional
EXPLICACIÓN: Este término nunca se traduce en español por Corte, sin embargo, a veces puede crear confusión ya que en Latino América es un término muy extendido. Asimismo, en Derecho Internacional, algunas siglas extendidas ya han adoptado en su traducción al español la palabra “Corte”, como por ejemplo CPI (Corte Penal Internacional). Por otro lado, las Cortes Generales se traducen al inglés como <i>Spanish Parliament</i> .

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPOS DE UTILIZACIÓN: Derecho procesal
ENTRADA: magistrate
CATEGORÍA GRAMATICAL: sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: juez de los tribunales inferiores de lo penal
EXPLICACIÓN: Los términos “magistrado” y <i>magistrate</i> no se corresponden, ya que el primero se refiere al juez superior, mientras que en inglés se aplica a los jueces de paz o jueces legos, que no reciben retribución alguna por su trabajo. En la actualidad, cualquier ciudadano puede ser juez lego, mientras que en el pasado sólo lo eran los ciudadanos cultos y distinguidos.

En el caso siguiente, el problema traductológico no reside en los conceptos en sí mismos, sino en la falsa sinonimia que se cree que existe entre los términos *sentence* y *judgement*:

CAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho
SUBCAMPO DE UTILIZACIÓN: Derecho procesal
ENTRADA: Sentence
CATEGORÍA GRAMATICAL: sustantivo
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: sentencia, pena, condena
DEFINICIÓN: [A] Decisión formulada por el juez o tribunal para resolver definitivamente todas las cuestiones planteadas en un proceso civil o criminal
ACEPCIÓN 1. Judgement
TÉRMINO EQUIVALENTE EN ESPAÑOL: fallo, sentencia, decisión judicial
EXPLICACIÓN: El término español “sentencia” equivale, en principio a dos palabras inglesas <i>sentence</i> y <i>judgement</i> , que no son sinónimas, y por tanto no son intercambiables. A diferencia de lo que ocurre en español, en inglés la palabra <i>sentences</i> emplea única y exclusivamente para designar una pena impuesta en juicios penales, y <i>judgement</i> se aplica a la decisión, resolución o fallo que adoptan los jueces o tribunales civiles. Mientras que, <i>decree</i> se reserva para los fallos de los tribunales de equidad y <i>verdict</i> es la resolución de un jurado.

Conclusión

El derecho es un fenómeno nacional, una disciplina que cuenta con un sistema legal independiente, integrado por un aparato terminológico propio y una estructura conceptual particular, que debe ser cuidadosamente desmembrado y perfectamente analizado, para poder llevar a cabo la labor de traducir, traspasar, verter un ordenamiento jurídico en el otro, con el fin de que el texto resultante sea válido, es decir, que tenga el mismo efecto y la misma finalidad que el texto original tiene o tuvo para tales y cuales destinatarios, para tales y cuales fines y en tal y cual situación histórica+ Cosseriu (1986: 239).

Las competencias profesionales necesarias para que un traductor ejerza su labor dentro del ámbito jurídico presentan como punto de partida la necesidad de un conocimiento profundo de los sistemas jurídicos que entren en contacto, tanto en lo relativo a su ordenamiento como a su funcionamiento interno. Asimismo, es necesario ser consciente de las convenciones y de las particularidades lingüísticas que se detectan en ellos para trasladar con la mayor exactitud el mensaje en la cultura meta, siendo fieles al contenido del texto origen.

El traductor de textos jurídicos inglés-español opera tanto con categorías lingüísticas y unívocas, como con categorías extralingüísticas y multívocas. Lo cierto es que el traductor, no sólo es un especialista en las lenguas en las que trabaja, sino que lleva a cabo una labor de traducción entre los ordenamientos jurídicos con el propósito de cumplir las expectativas de naturalización de las traducciones y, consecuentemente, las estrategias que utilice deben estar condicionadas siempre por este objetivo.

Referencias bibliográficas

- ALCARÁZ VARÓ, E. y HUGHES, B. (1993): *Diccionario de términos jurídicos: inglés-español, Spanish-English*. Ariel, Barcelona.
- _____. (2000): *El inglés jurídico*. Textos y documentos. 4º ed. Ariel, Barcelona.
- _____. (2002): *El español jurídico*. Ariel, Barcelona.
- _____. (2003): *Legal Translation Explained*. St. Jerome Publishing, Manchester.
- BORJA ALBI, A. (2004): «La investigación en traducción jurídica». En García Peinado y Ortega Arjonilla (dirs.) *Panorama actual de la investigación en traducción e interpretación*. Granada: Atrio. Disponible en: <http://www.gentt.uji.es/Publicacions/Borja_La_investigacion_en_TJ.pdf>.

- CABRÉ, M. T.; GÓMEZ DE ENTERRÍA, J. (2006): *La enseñanza de los lenguajes de especialidad. La simulación global*, Madrid: Gredos.
- COSERIU, E. (1986): *Introducción a la lingüística*, Madrid: Gredos.
- Diccionario internacional de siglas y acrónimos (1997)*, 2.ª edición, Madrid: Pirámide.
- CASAS SOLER, G. (2003): *Vademécum jurídico, compendio de definiciones, expresiones, locuciones y vocablos jurídicos*. Bosch, Barcelona.
- DURO MORENO, M. (2005): *Introducción al Derecho inglés: la traducción jurídica inglés-español en su entorno*. Edisofer, Madrid.
- GARCÍA YEBRA, V. (1982): *Teoría y práctica de la traducción*, Madrid: Gredos.
- GALBRAITH, J. K. (1979): *Introducción a la Economía*. Barcelona: Crítica.
- GUTIÉRREZ RODILLA, B. (2005): *El lenguaje de las ciencias*. Madrid: Gredos.
- JAMES, P. (1996): *An Introduction to English law*. Butterworths, Londres.
- LVÓVSKAYA, Z. (1997): *Problemas actuales de la traducción*. Granada: Granada Lingüística.
- MAYORAL ASENSIO, R. (2004): «Lenguajes de especialidad y traducción especializada. La traducción jurídica». En Gonzalo García, Consuelo y Valentín García Yebra. *Manual de documentación y terminología para la traducción especializada*, Madrid: Arco.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2001): *Diccionario de la lengua española*. (22ª edición.). (2 vols.). Madrid.
- _____ (2009): *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid.
- _____ (2010): *Ortografía de la lengua española*. Madrid.
- SEVILLA MUÑOZ, M. (2006): «Estrategias en la didáctica de traducción de términos en contexto». En *Revista Paremia*. Instituto Cervantes y AETER (Asociación Española de Terminología). Disponible en: <<http://cvc.cervantes.es/lengua/aeter/comunicaciones/sevilla.htm>>.

Metacognición de la transferencia durante la producción oral de lenguas extranjeras (LE)

Ana Cecilia Rincón Fontanilla
Universidad del Zulia
anaceciliarf@gmail.com

Fecha de recepción: 14.10.2014
Fecha de aceptación: 15.12.2014

Resumen: El estudio consistió en analizar el alcance de la transferencia interlingüística durante la producción oral en LE desde la metacognición del/de la aprendiz. Se siguió una metodología cualitativa y cuantitativa. Se aplicó un cuestionario abierto a una muestra de estudiantes de inglés y francés de nivel avanzado. Los datos arrojaron los dominios de percepción de transferencias: léxico-semántico, sintáctico, pragmático, comunicativo, entre otros. Como conclusión, la transferencia de conocimientos en idiomas se realiza en dominios discursivos más amplios en niveles avanzados. Se acepta la transferencia como promotora del desarrollo de habilidades cognitivas al aplicar pensamientos analíticos de orden superior.

Palabras clave: transferencia, influencia interlingüística, aprendizaje, lenguas extranjeras, metacognición.

Metacognition of transfer during oral production in foreign language (FL)

Abstract: This study searched to analyze the reach of interlinguistic transfer during oral production from the learners' metacognitive point of view. A quali-quantitative methodology was followed. An open questionnaire was applied to a sample of English and French students from an advanced level. Data generated the domains of perception of transfer: lexical-semantic, syntactic, pragmatic, communicative, among others. As a conclusion, knowledge transfer in languages is done at wider discourse domains in advanced levels. Transfer is accepted as a promoter of cognitive competences development through the application of higher order analytic thinking.

Key words: transfer, interlinguistic transfer, learning, foreign languages, metacognition.

Sumario: Introducción. 1. Estado de la cuestión. 1.1. La transferencia lingüística. 1.2. Tipos de transferencia. 1.3. Condiciones específicas alrededor de la transferencia. 2. Metodología. 3. Resultados y discusión. Conclusiones y recomendaciones.

Introducción¹

Cada vez que nos enfrentamos a una nueva situación, traemos un conjunto de conocimientos y experiencias que, adaptado al nuevo escenario, nos ayuda a resolver los nuevos problemas. Esto nos permite maximizar nuestras capacidades aplicando un esfuerzo menor. Más allá de lo expresado, un individuo con dominio de más de una lengua o que emprende el aprendizaje de una lengua extranjera (LE) se encuentra en una situación de lenguas en contacto en la que se enfrenta con nuevos retos cognitivos que le exigen la ejecución de una tarea comunicativa o la apropiación de un aprendizaje lingüístico o no lingüístico.

La adquisición de una tercera lengua (L3) pone en juego una serie de factores de influencia interlingüística que hace que todo estudio de este tipo sea más complejo que los de la sola adquisición de L2 (Cenoz 2000 citado por Farkamekh 2006: 89). El estudio de esta influencia interlingüística, según afirma Farkamekh (2006: 89), es incipiente aun si ha sido trabajado en los últimos años. Aunado a ello, el campo permanece abierto para otras investigaciones acerca de la escritura pero también de la oralidad (Buitrago, Ramírez y Ríos 2011: 736) y de la dimensión pragmática (Galindo 2005: 289). Estos ámbitos conciernen este trabajo; de allí su justificación. Por lo tanto, este estudio se propuso analizar el alcance de la transferencia interlingüística durante la producción oral en LE desde el punto de vista de la metacognición del/de la aprendiz teniendo en consideración los distintos niveles discursivos tales como la forma lingüística, la cortesía, la elección léxica, la cinésica, entre otros; de esta forma, se le proporciona amplitud a la investigación.

1. Estado de la cuestión

1.1. La transferencia lingüística

Desde una perspectiva lingüística, Selinker (1984 citado por Alonso 1997: 134) concibe la transferencia como un término que engloba una serie de comportamientos, procesos e impedimentos relacionados con el uso de conocimiento lingüístico previo, sobre todo el de la lengua materna (LM), en la interacción con el *input* de una LE.

Otra definición es la de Odlin (1989: 27) quien la percibe como la influencia a partir de las similitudes y diferencias entre la LE y cualquier otra lengua adquirida previamente.

¹ Agradezco a los profesores Alfonso Zamorano Aguilar (Universidad de Córdoba, España) y Asmara Z. Mujica (Universidad del Zulia, Venezuela) sus lecturas y comentarios de versiones previas de este trabajo.

Para otros/as autores/as (Newmark y Reibel 1968, Corder 1983, Meisel 1983 citados por Alonso 2002: 88-90), la transferencia es vista como una estrategia para llenar vacíos de conocimiento de la LE, o bien, es considerada como un proceso (Kohn 1986 citado por Alonso 2002: 91).

Una posición más reciente es la de la transferencia como *intert outcome* por medio del cual la influencia conceptual basada en LM puede llevarse a cabo aun cuando no se hayan realizado identificaciones interlingüales (Jarvis 2000 citado por Alonso 2002: 92). El fenómeno transferencial es, efectivamente, un hecho manifestado en todo proceso de aprendizaje.

1.2. Tipos de transferencia

Existen múltiples tipos de transferencia basados en criterios distintos. Una primera clasificación se refiere al producto, esta puede ser positiva (facilitación) cuando beneficia la adquisición de la nueva conducta debido a su aproximación con la ya adquirida; o puede ser negativa (interferencia) cuando obstaculiza dicha adquisición debido a las diferencias entre ambas conductas (Alonso 1997: 134) causando incompreensión (Brezinová 2009: 9).

Por otra parte, la transferencia puede ser directa, llamada también interlingual (Meriö 1978 citado por Domínguez 2001: s/p) o primaria (Debyser 1970: 58) equivalente a la transposición de elementos de LM a la LE; o puede ser indirecta, intralingual (Meriö 1978 citado por Domínguez 2001: s/p) o secundaria (Debyser 1970: 59) equivalente a una confusión interna en LE como resultado de una naturaleza asimétrica en la traducción entre ambas lenguas. En un estudio conducido por Rostami y Boroomand (2015: 39) se obtuvo que los factores intralingüales tienen mayor impacto en los errores de los/as aprendices avanzados/as en lugar de estar más afianzados en su LM; resultan, por lo tanto, de un aprendizaje parcial o de un dominio incompleto de LE.

Existe también la interferencia proactiva y retroactiva o inversa (Debyser 1970: 37); la primera, tiene lugar cuando una estructura adquirida con anterioridad impide el empleo de nuevas estructuras; la segunda, cuando la nueva estructura hace olvidar la anterior (Brezinová 2009: 12). A este tipo de transferencias se les denomina también de alcance posterior y de alcance anterior.

Con relación al nivel de atención requerido, la transferencia puede ser de orden inferior y de orden superior (Schunk 1997 citado por Salazar 2006: 55). La primera se manifiesta de forma espontánea y, por lo general, inconsciente; la segunda, es consciente y requiere de esfuerzo mental.

Asimismo, se señala la transferencia estratégica para la cual es el/la mismo/a aprendiz quien conscientemente recurre a su LM para resolver un problema producto de una toma de decisión (Faerch y Kasper 1986, 1987a, 1989 citado por Manchón 2001: 26).

En el ámbito de la cultura, existen diversos elementos transferibles dentro de los cuales se encuentran la pragmática y los aspectos conceptuales. Dentro del primero, se ubican los actos de habla, el discurso y el uso de la lengua (Prieto 2005: 122).

Como se ha visto, existen diversos tipos de transferencia dependiendo del rol que ella cumpla. Esta se ha relacionado con la competencia como estrategia de aprendizaje o con la actuación como estrategia comunicativa (Ellis 1994: 712), con el producto, con el procedimiento de integración del elemento en el discurso, con su origen, con el esfuerzo mental empleado así como también con el nivel discursivo alcanzado.

1.3. Condiciones específicas alrededor de la transferencia

Cuando existen dos aprendizajes sucesivos A y B se desprenden tres realidades: la primera, que la interferencia proactiva de A sobre B es aún mayor si el aprendizaje de A es elevado; la segunda, que dicha interferencia disminuye si el aprendizaje de B es intensivo, siendo la interferencia más común al principio del aprendizaje y; en tercer lugar, que la relación de similitud entre A y B es determinante en la aparición de interferencias (Debysen 1970: 37).

La distancia entre las lenguas es una variante importante como fuente potencial de transferencia lingüística (Cenoz 1997: 3). Ringbom (1990 citado por García 1998: 191) también asevera que la transferencia es más propensa en casos donde las lenguas sean cercanas; pero añade que es más común en las estructuras simples que caracterizan las primeras etapas del aprendizaje. En otros estudios se revela mayor interferencia entre estructuras similares en lenguas cercanas como el español y el francés y se defiende que no dependen exclusivamente de las etapas iniciales (Contreras y Ferreira 2013: 281).

Relacionado con la distancia, se presenta el factor de la consciencia de dicha distancia. El/la estudiante trata de economizar sus capacidades cognitivas reduciendo al máximo las separaciones entre dos lenguas; por lo que la tendencia será en apoyarse sobre aquella lengua menos alejada de la L3 (Farkamekh 2006: 367). Este factor se refiere a la psicotipología (Kellerman 1983 citado por Farkamekh 2006: 85) de las lenguas cuya

clasificación se basa no en su familia de origen, sino en sus rasgos gramaticales y lingüísticos como el orden de las funciones sintácticas, si son flexivas, aglutinantes o aislantes, el uso que se les da (vernáculo, pidgin, creole, vehicular; por ejemplo), entre otros.

Se ha observado que en los/as bilingües que aprenden una L3 u otra lengua, existe mayor influencia de LM en cuanto a transferencias si bien L2 también es fuente de transferencia sobre todo cuando es próxima a L3 (Ahukanna, Lund y Gentile 1981, Bartelt 1989, Ringbom 1987, Singh y Carroll 1979 citado por Cenoz 1997: 3). Una tesis contraria (Heidrick 2006: 1) sugiere que la influencia de L2, en lugar de LM, es frecuentemente preferida por los/as aprendices siempre y cuando ciertos elementos como dominio del idioma, tipología y uso reciente estén presentes (Williams and Hammarberg 1998 citado por Heidrick 2006: 1); este fenómeno ha sido llamado *efecto de la lengua extranjera* (Meisel 1983 citado por Farkamekh 2006: 88).

Otro factor importante que hay que tener en cuenta en el aprendizaje de L3 es el nivel de los/as aprendices en cada una de las lenguas que maneja (Cenoz 2001 citado por Farkamekh 2006: 86). Para Odlin (1989: 134), la relación entre la competencia lingüística y la influencia de LM es compleja aunque existen estudios conexos a esta relación que indican que la transferencia es más probable en las etapas iniciales (Taylor 1975 citado por Odlin 1989: 133). No obstante, Odlin (1989: 133) señala que la transferencia positiva como el uso de cognados ocurre también en niveles superiores.

Así, otros/as autores/as defienden que las posibilidades de transferencia aumentan en la medida que aumenta el conocimiento de la lengua (Klein 1989: 20). En la adquisición de L3, no existe un consenso acerca de la influencia del nivel de dominio del/de la aprendiz sobre la transferencia; algunos/as sugieren que se debe tener un cierto nivel de L2 (Hammarberg 2001 citado por Murphy 2005: 10); otros/as, que la fuente de la transferencia se relaciona con la lengua más débil y la aprendida en último lugar, en especial cuando se refiere a los préstamos léxicos (Shanon 1991 citado por Murphy 2005: 8). Una tercera postura reseña que la L2 facilita la transferencia de formas mientras que existe mayor influencia de LM (o de la lengua con mayor nivel) cuando se trata de una transferencia de significado.

El grado de anterioridad del aprendizaje o *recency* es otro elemento que puede tener efectos en la influencia interlingüística. Según Farkamekh (2006: 89), los/as aprendices tienen como fuente de transferencia una lengua que usen activamente en lugar de aquellas que conozcan pero que

ya no usen. Además, la influencia interlingüística se ve afectada por el proceso natural o formal de la adquisición y por las estrategias con las cuales aprendieron las lenguas. Para Murphy (2005: 11) es necesario tener precaución con este aspecto ya que podría originar una transferencia de entrenamiento si las técnicas para el aprendizaje de L2 aún se encuentran activas en el de L3.

Ciertamente, en el estudio de una tercera lengua, el/la aprendiz ha desarrollado una consciencia lingüística, mayor conocimiento metalingüístico, mayor experiencia en el aprendizaje formal de lenguas y en estrategias que lo ayudan durante el nuevo aprendizaje (Pinto 2013: 5).

Ahora bien, la transferencia puede tener diversas fuentes: 1) psicolingüística, concerniente a la naturaleza del conocimiento y las dificultades del/de la aprendiz al usarlo en su producción; 2) sociolingüística, que además incluye la capacidad de ajustar el lenguaje a un contexto social; 3) epistémica, referida a la falta de conocimiento; y 4) discursiva, que se relaciona con problemas en la organización textual coherente (Taylor 1986 citado Rostami y Boroomand 2015: 34). Gass y Selinker establecen una jerarquía de dificultad según las diferencias existentes entre dos lenguas. De acuerdo con ellos, los errores, a menos, de transferencia pueden tener origen en dicha jerarquía:

Differentiation	A form used in L1 matches several forms in L2.
Correspondence	A form can be used in both L1 and L2
New Category	A form absent in L1 but present in L2
Entire Difference	Entirely different forms are used in L1 and L2. (2000 citados por Wang 2011: 110).

El error, en general, puede resultar de un problema de competencia o de un problema de actuación. Entre los problemas de actuación se pueden reconocer aquellos que resultan de dificultades de procesamiento y aquellos que resultan de estrategias de comunicación empleadas para superar una falta de conocimiento. Estas estrategias incluyen la elusión ya sea de tema o por abandono del mensaje, la paráfrasis a través de la aproximación, la invención de término o circunlocución, la transferencia consciente por medio de la traducción literal o de la alternancia de código, la búsqueda de ayuda y la mímica (Tarone 1977 citado por Ellis 1994: 397).

2. Metodología

Este estudio se basó en una metodología de tipo cualitativa y cuantitativa ya que se buscó la interpretación del discurso (metodología cualitativa) complementada con la repetición y la cuantificación de elementos+ (Orozco 1997: 8) de la metodología cuantitativa. El método de

investigación empleado fue el análisis del discurso de perspectiva pragmática porque se enfocó en la formulación de teorías sobre la dimensión del uso del lenguaje en la conversación (Amezcuza y Gálvez 2002: 428).

La muestra estuvo conformada por los grupos de Francés nivel V, secciones 1 y 2 para un total de veintidós (22) aprendices y los grupos de Inglés nivel V, secciones 1 y 2 para un total de treinta y siete (37) estudiantes todos/as inscritos/as en el Departamento de Idiomas Modernos de la Universidad del Zulia en Venezuela durante el I período del año 2013. Los sujetos fueron sometidos a sesiones de dramatizaciones de diferentes situaciones comunicativas, siempre con consentimiento expreso del proceso. Una vez terminadas todas las sesiones, se les distribuyó el instrumento que consistió en un cuestionario abierto que buscó indagar, primeramente, acerca de las lenguas que hablaban los/as integrantes así como el orden y el nivel de aprendizaje en cada una de ellas; y, en segundo lugar, acerca del empleo de sus conocimientos de otras lenguas (español, inglés, francés, otra) en la producción oral durante dichas dramatizaciones. Además, los sujetos debían proporcionar ejemplos teniendo en cuenta el léxico empleado, la formación de oraciones, las expresiones utilizadas, la cortesía empleada, la expresión corporal, la pronunciación, la entonación, entre otros.

Posteriormente, se elaboró un sistema de categorías (Anguera y otros 2000: 1) *ad hoc* a partir de los datos obtenidos a través del cuestionario y de la revisión teórica realizada para su análisis.

3. Resultados y discusión

De acuerdo con el orden cronológico del aprendizaje de LE para los individuos del estudio, la regla general sugiere que los/as estudiantes de Educación, Mención Idiomas Modernos de la Universidad del Zulia comienzan a adquirir primeramente el idioma inglés, frecuentemente durante la educación secundaria que es lo establecido por el currículum nacional venezolano. Algunos de los sujetos pudieron comenzar su aprendizaje a una edad más temprana, durante la educación primaria. Seguidamente, la lengua que aprenden es el francés con la cual tienen sus primeros contactos ya en la formación universitaria y, en ciertos casos, en los dos últimos años de la educación secundaria para quienes hayan optado por una formación en humanidades. Existen, igualmente, estudiantes en el área que pudieron haberse adelantado y tomar cursos del idioma para ir adquiriendo bases en la lengua antes de su inicio en la universidad.

En lo que se refiere al nivel de dominio de las LE (tabla 1), 23 (62,1%) de los/as estudiantes de inglés aseveraron poseer un nivel avanzado del idioma y 14 (37,8%), un nivel intermedio superando en casi todo momento el dominio de la lengua francesa para la cual 19 (51,3%) tienen un nivel intermedio, 12 (32,4%), principiante y sólo 6 (16,2%) reconocen haber adquirido un nivel avanzado del mismo.

Para la lengua francesa (tabla 2), L3 en gran parte de las situaciones, el nivel demostrado es, en su mayoría, inferior al que aseguran tener en su L2 (inglés) reflejado en los siguientes datos: 15 (68,1%) estudiantes de los 22 (100%) que conforman la muestra tienen un nivel intermedio de francés; 4 (18,1%), un nivel avanzado y, a pesar de encontrarse en la última materia correspondiente al aprendizaje del francés comunicativo de la carrera, todavía 3 (13,6%) de los estudiantes manifiestan haber adquirido solo un nivel principiante; mientras que para su L2, el inglés, 20 (90,9%) sujetos admiten dominarlo con un nivel avanzado y sólo 2 (9%) con un nivel intermedio.

Tabla 1: Manejo de idiomas y nivel. Estudiantes de inglés.

Idioma/Nivel	Español	Inglés	Francés	Otro
Principiante			12 (32,4%)	8 (21,6%)
Intermedio		14 (37,8%)	19 (51,3%)	2 (5,4%)
Avanzado		23 (62,1%)	6 (16,2%)	
Nativo	37 (100%)			
Total	37 (100%)	37 (100%)	37 (100%)	10 (27%)

Tabla 2: Manejo de idiomas y nivel. Estudiantes de francés.

Idioma/Nivel	Español	Inglés	Francés	Otro
Principiante			3 (13,6%)	4 (18,1%)
Intermedio		2 (9%)	15 (68,1%)	1 (4,5%)
Avanzado		20 (90,9%)	4 (18,1%)	
Nativo	22 (100%)			
Total	22 (100%)	22 (100%)	22 (100%)	5 (22,7%)

Si se comparan las categorías específicas desprendidas en el análisis de las encuestas en ambos idiomas, se pueden establecer diversas relaciones a partir de los resultados diagramados en las tablas 3 y 4. En primer lugar, existe en inglés un índice más elevado (17,8% contra 6,2% del francés) de utilización intencional del conocimiento aprendido durante el proceso de adquisición de la LE de tipo léxico, fonológico segmental y suprasegmental, sintáctico y gestual mientras que en francés el

conocimiento referido es, fundamentalmente, léxico presentándose también un reconocimiento de las faltas; es decir, los sujetos que aprendían el inglés demostraron más seguridad en cuanto al idioma. Estos datos se reflejan en las afirmaciones de los sujetos:

- En cuanto al conocimiento del idioma inglés empleé lo aprendido en la universidad, entonación suave para órdenes de cortesía y entonación fuerte para situaciones de enojo. Sujeto 1, inglés.

- Cuando intentaba improvisar utilizando las experiencias y frases que he visto y utilizado previamente en el tiempo que llevo estudiando, también pensaba en no equivocarme (aunque si lo hice muchas veces) y también noté que hay mucho vocabulario que aún no conozco o no recordaba. Sujeto 3, francés.

Tabla 3: Metacognición de la transferencia. Estudiantes de inglés.

Categoría	N° alumnos	%
Empleo del conocimiento aprendido en LE	15	(17,8%)
Transferencia léxico-semántica del español LM	16	(19%)
Transferencia sintáctica de L2	2	(2,3%)
Utilización de otras estrategias comunicativas	14	(16,6%)
Expresión espontánea en la LE	8	(9,5%)
Transferencia fonética del español LM	3	(3,5%)
Transferencia de L3, L4	10	(11,9%)
Transferencia sintáctica del español LM	5	(5,9%)
Transferencia de elementos cinésicos	3	(3,5%)
Consciencia pragmática	8	(9,5%)
Total	84	(100%)

Tabla 4: Metacognición de la transferencia. Estudiantes de francés.

Categoría	N° alumnos	%
Empleo del conocimiento aprendido en la LE	4	(6,2%)
Transferencia léxico-semántica del español LM	19	(29,6%)
Transferencia sintáctica de L2	3	(4,6%)
Utilización de otras estrategias comunicativas	8	(12,5%)
Expresión espontánea en la LE	1	(1,5%)
Transferencia fonética del español LM	1	(1,5%)
Transferencia sintáctica del español LM	7	(10,9%)
Transferencia de elementos cinésicos	4	(6,2%)
Consciencia pragmática	6	(9,3%)
Transferencia léxico-semántica de L2.	10	(15,6%)
Transferencia fonética de L2	1	(1,5%)
Total	64	(100%)

Para ambos idiomas, es la transferencia de la dimensión léxico-semántica a partir de LM la que mayor porcentaje de apariciones de enunciados tiene con un número más importante en la lengua francesa, el 29,6% comparado con un 19% del inglés.

En ambas situaciones, la mayoría de los enunciados muestran que las transferencias léxicas provenientes de LM son, fundamentalmente, directas y de orden superior al realizar conexiones cerebrales que permitan a los/as aprendices hacer uso estratégico de la transferencia. No obstante, los/as estudiantes de inglés presentan mayor dominio de la estrategia al obtener mayor cantidad de facilitación; en francés, los resultados son, fundamentalmente, interferentes. Asimismo, la fuente de la transferencia en inglés puede ser epistémica o psicolingüística con principal dificultad en la diferenciación de términos; y en francés, resultó ser, principalmente, epistémica por lo que los sujetos hacen uso de extranjerismos con el fin de llenar los vacíos comunicativos.

De estos resultados se podría afirmar que a mayor dominio del idioma extranjero mejores resultados estratégicos estimulados en la dificultad de diferenciación aun si el uso de la transferencia se ve reducido; y a menor dominio de la LE mayor recurso a la transferencia léxico-semántica a través de los extranjerismos ocasionando fallas estratégicas a este nivel:

-Con respecto a la dramatización utilizamos el español como referencia para ciertas palabras que tienen cierta similitud tanto en pronunciación como en escritura con el inglés. Sujeto 5, inglés.

-Intenté lo más posible no pensar en mi lengua materna, pero al no encontrar la palabra, probé suerte diciendo la palabra parecida al español, pero esto no funciona en todos los casos. Por ejemplo, para estación de bomberos, dije %station+y no era correcto. Sujeto 4, francés.

En cuanto a la transferencia en el mismo ámbito a partir de la L2, en francés representan un 15,6%. Refiriéndose a su naturaleza, al igual que para la influencia léxica de LM, la transferencia fue estratégica de orden superior y pudo ser negativa o positiva:

-En español decimos que la persona que se encarga de cuidar niños y recibe un pago por ello, se le llama niñera, pero al conocer el inglés sabemos muy bien que es baby-sister². Sujeto 1, francés.

-En otras ocasiones me equivoqué al tener interferencias del inglés y francés al decir en Francés %doctor+cuando era %médecin+. Sujeto 18, francés.

² Cita textual del vocablo referido por el sujeto.

Aun siendo el inglés la L2 con respecto al francés, el índice de enunciados que permita establecer una influencia sintáctica importante de L2 sobre L3 es muy bajo (4,6% para el francés). Si bien se presentan transferencias de orden inferior por dificultad de inhibición de los efectos de L2, en estos casos, parece haber más recurrencia de la transferencia de fuente epistémica como estrategia que permite el desarrollo de pensamientos de orden superior:

-Para hablar en francés muchas veces me guío por las estructuras gramaticales del inglés, especialmente cuando no recuerdo como se forma algo en francés, pero no siempre. Sujeto 8, francés.

Ante algún obstáculo en la conversación, después de acudir a la transferencia léxica de la LM y de una L2, en el caso de los/as estudiantes del francés, son otro tipo de estrategias que los/as aprendices utilizan en su producción en LE demostrándose con un 16,6% de los enunciados de los sujetos de la lengua inglesa y un 12,5% de la lengua francesa. En inglés, las más especificadas fueron la elusión de tema, el uso de sinónimos, la elusión por abandono de mensaje y la circunlocución; en francés, por su parte, la elusión de vocablos y el uso de elementos cinésicos tuvieron su valor agregado. En la lengua inglesa, se percibe que las estrategias empleadas no impiden el uso del idioma; por el contrario, siguen utilizando la lengua para lograr transmitir el mensaje, al contrario del francés cuyas estrategias demuestran una debilidad léxica:

-En la mayoría de las dramatizaciones tuve que encontrar varios sinónimos para recordar la palabra que quería decir. Sujeto 16, inglés.

-En general, trataba de utilizar frases cortas, si algún término era completamente desconocido para mí, trataba de obviarlo. Sujeto 20, francés.

Ya se ha referido que los/as aprendices de la muestra dominan la lengua inglesa con mayor fluidez; la expresión espontánea aludida por el 9,5% de los sujetos contra el 1,5% en francés también sustenta la afirmación. Es imprescindible mencionar que en las dos lenguas es en el nivel sintáctico donde se logra más fácilmente el manejo del idioma de forma más natural; es decir, existe una apropiación más temprana de la sintaxis:

-El uso gramatical no lo pienso mucho al momento pues es algo natural. Sujeto 4, inglés.

Aun si algunos de los sujetos estudiantes de francés poseían conocimientos de otras lenguas como L4, las encuestas sobre las dramatizaciones en francés no arrojaron datos de influencia manifiesta

retroactiva. En inglés, contrariamente, el 11,9% indicó una transferencia de alcance anterior que puede ser tanto de orden superior como inferior debido, quizás, a un conocimiento más elevado del inglés que permite tomarse el tiempo de realizar nuevas conexiones durante una producción espontánea, o en el caso de la transferencia del orden inferior, se puede hablar de un signo del proceso de apropiación de la nueva lengua; en este caso, el francés:

-Muchas veces quería decir algo y pensaba el verbo en francés y después es que lo recordaba en inglés. Sujeto 36, inglés.

Debido, probablemente, a la temprana apropiación del nivel sintáctico y a que el inglés presenta mejor dominio por parte de los/as aprendices, la transferencia sintáctica proveniente de LM es menos frecuente en inglés (5,9%) que en francés (10,9%). En la lengua inglesa, se trata, en su mayoría, de una interferencia de orden inferior causada quizás por algún bloqueo momentáneo por los nervios. En francés, sigue siendo una estrategia de orden superior; los sujetos prefieren partir de la sintaxis del español para la elaboración de frases en L3 sintiéndose quizás más seguros con este procedimiento:

-Alguna vez dije %need that you+ fue un momento de bloqueo mental debido a los nervios. Pensé en expresiones como %Necesito que+o %jei besoin de+ Sujeto 14, inglés.

-Y con respecto a la formación de oraciones, si creo que me haya guiado de la forma en la cual creo las oraciones en español, debido a que para mí se parece mucho el francés al español. Sujeto 2, francés.

Finalmente, un porcentaje muy cercano para ambos idiomas (9,5% en inglés y 9,3% en francés) informa sobre la consciencia pragmática desarrollada por el alumnado durante su proceso de adquisición de las lenguas. Se trata, esencialmente, de elementos que han ido aprendiendo y que están relacionados con la cortesía. Para el inglés, la relación registro situación adaptada a través de un léxico determinado es más frecuente, así como también el uso de estrategias minimizadoras mostrando un poco más de variedad de conocimiento de elementos pragmáticos. De igual forma, en francés se hace referencia a la relación registro situación a través del léxico, el uso del *vous* o el *tu* y de marcas sintácticas:

-Pude usar normas de cortesía, vocabulario básico dependiendo del diálogo pero usé mucho excuse-meñ y lo asocio con el francés porque se escribe muy parecido y pronuncia parecido excuse-moi. Sujeto 23, inglés.

-Tuve varios problemas con el uso de %tu+ y el %vous+ ya que inglés usamos un %you+ genérico. Sujeto 16, francés.

Conclusiones y recomendaciones

Las tres lenguas de esta investigación pertenecen a la misma familia indo-europea; sin embargo, al ser el español y el francés dos lenguas romances son más cercanas que el par español inglés o el par francés inglés tanto en origen como en psicotipología. No obstante, en los datos se encuentra que existen más ejemplos concretos de transferencias positivas del español hacia el inglés lo cual podría deberse al hecho de que en la mayoría de los sujetos es la lengua inglesa la que dominan más altamente y con la cual tienen mayor exposición; por lo tanto, la transferencia estratégica puede haber sido mejor desarrollada en ese ámbito.

Se concluye que la transferencia de conocimientos previos en el idioma se realiza en niveles discursivos (léxico, fonológico, sintáctico, cinésico) más amplios cuando se trata de un dominio avanzado mientras que para aquellas lenguas para las cuales las destrezas son menores la transferencia cognitiva se enfatiza en el nivel léxico de la lengua.

Por otra parte, cuando se trata de una transferencia proactiva de la LM, esta posee mayor presencia en el nivel léxico-semántico tratándose de transferencias estratégicas; es decir, de orden superior, de origen principalmente psicolingüístico y con una mayor obtención de facilitación para la lengua de mayor dominio; así como de origen epistémico y con mayor interferencia para aquella lengua de dominio inferior. De igual modo, en L3 se evidencia recurrencia en torno a la transferencia estratégica proactiva proveniente de L2 así como en inglés L2 se manifiesta transferencia de alcance anterior a partir del francés L3. No obstante, de forma consciente, la influencia de LM sobre L3 es mayor que aquella de L2 sobre L3 aun cuando el efecto de lengua extranjera no es del todo negado.

A pesar de ser la transferencia léxico-semántica la principal estrategia comunicativa reseñada, cuando existen vacíos en la comunicación, los/as aprendices avanzados/as emplean pericias que, por lo general, no impiden el uso del idioma tales como la elusión de temas, uso de sinónimos, elusión por abandono de mensaje y la circunlocución, mientras que en la lengua de menor dominio existe una debilidad léxica por lo que recurren a estrategias como la elusión de vocablo y uso de elementos gestuales.

En cuanto a la dimensión sintáctica, el estudio sugiere una apropiación más temprana de estas reglas, quizás por su carácter finito si bien en L3, lengua con menores competencias desarrolladas, se presentan transferencias estratégicas en este dominio, probablemente por similitud hacia la LM de los sujetos. Asimismo, los/as aprendices de dominio

avanzado demuestran una mayor consciencia de aplicación de estrategias de cortesía.

Por mucho tiempo se había pensado sobre los errores y las interferencias como algo inaceptable en el aprendizaje y producción de LE; más tarde, los errores fueron considerados normales y admitidos en el proceso como ayudas en el mejoramiento de la interlengua. Hoy en día, se puede decir que las interferencias y las transferencias, de forma general, no deben ser vistas negativamente, claramente, son parte natural del proceso pero, además, ayudan al desarrollo de las habilidades cognitivas cuando forman parte de un proceso consciente estratégico para la resolución de problemas. De igual forma, ellas promueven el avance en el aprendizaje a través de la aplicación de pensamientos analíticos de orden superior durante dicho proceso; son, en consecuencia, una manifestación del cerebro pensante en acción.

Referencias bibliográficas

- ALONSO ALONSO, R. (1997): *¿Qué é a transferencia lingüística?+* *Revista Galega do Ensino*, 16, 131-137.
- _____. (2002): *Transfer: constraint, process, strategy or inert outcome?+* *CAUCE*, 25, 85-101.
- AMEZCUA MARTÍNEZ, M. y GÁLVEZ TORO, A. (2002): *Los modos de análisis en la investigación cualitativa en salud: perspectiva crítica y reflexiones en voz alta+* *Rev. Esp. Salud pública*, 5, 76, 423-436.
- ANGUERA ARGILAGA, M.; BLANCO VILLASEÑOR, A.; LOSADA LÓPEZ, J. y HERNÁNDEZ MENDO, A. *La metodología observacional. Conceptos básicos. Revista digital efdeportes.com* [en línea]. Buenos aires: agosto 2000, año 5, n° 24 [ref. de 20 de mayo de 2010]. Disponible en Web: <<http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm>>.
- BREZINOVA, M. (2009): *L'interférence linguistique en enseignement de la langue française*. Tesis de grado. Brno: Universidad Masarykova.
- BUITRAGO BONILLA, S.; RAMÍREZ OSORIO, J. y RÍOS MARTÍNEZ, J. (2011): *Interferencia lingüística en el aprendizaje simultáneo de varias lenguas extranjeras+* *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2, 9, 721-737.
- CENOS IRAGUI, J. *L'acquisition de la troisième langue: bilinguisme et plurilinguisme au pays basque. Acquisition et interaction en langue étrangère* [en línea]. Cléo : Association Encrages, 1997, n° 10, 10 de octubre de 2005 [ref. de 02 de octubre de 2012]. Disponible en Web : <<http://aile.revues.org/612>>.
- CONTRERAS AEDO, C. y FERREIRA CABRERA, A. (2013): *Orden de adquisición en español como lengua extranjera: modalidad subjuntiva+* *Revista Literatura y Lingüística*, 28, 249-284.

- DEBYSER, F. (1970): *La linguistique contrastive et les interférences*. *Langue française*, 8, 31-61.
- DOMÍNGUEZ VÁZQUEZ, M. *En torno al concepto de interferencia*. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* [en línea]. España: Universidad de Complutense, 2001, n° 5 [ref. de 07 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/cirulo/ho5/dominguez.htm>>.
- ELLIS, R. (1994): *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FARKAMEKH, L. (2006): *Les influences de l'apprentissage de la première langue étrangère (anglais) sur la deuxième langue étrangère (français) chez les apprenants persanophones*. Tesis doctoral para optar por el Doctorado de Lingüística. Dirigido por Gerbault, J. Pessac: Université Michel de Montaigne-Bordeaux III.
- GALINDO MERINO, M. (2005): *La transferencia pragmática en el aprendizaje de ELE*. *ASELE Actas XVI*, 289-297.
- GARCÍA GONZÁLEZ, J. (1998): *Estudio descriptivo del papel de la transferencia lingüística en la adquisición de la L2: principales aportaciones teóricas de la segunda mitad del siglo XX*. *Philologia Hispalensis*, 12, 179 - 194.
- HEIDRICK, I. *Beyond the L2: How is transfer affected by multilingualism*. *The Forum, Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics* [en línea]. Columbia: Columbia University, 2006. vol. 6, n°1 [ref. de 11 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://www.tc.columbia.edu/academic/tesol/WJFiles/pdf/Heidrick.pdf>>.
- KLEIN, W. (1989): *L'acquisition de la langue étrangère*. Paris : Armand Colin.
- MANCHÓN RUIZ, R. (2001): *Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas*. EN: *Estudios de Lingüística*. Universidad de Alicante, Anexo 1, compilado por: Pastor, S y Salazar, V., 39-72.
- MURPHY, S. *Second Language Transfer during Third Language Acquisition* [en línea]. Columbia: Columbia University, 2005 [ref. de 18 de marzo de 2013]. Disponible en Web: <<http://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fjournal.tc-library.org%2Findex.php%2Ftesol%2Farticle%2Fdownload%2F23%2F28&ei=JyRHUdDNOYm69QTblIDYDw&usg=AFQjCNGzQwsWafqXlqEFv0sApr04XcE6A&bvm=bv.43828540,d.eWU>> .
- ODLIN, T. (1989): *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OROZCO GÓMEZ, G. *Paradigmas de producción de conocimientos en la investigación de la comunicación desde la perspectiva cualitativa*.

- Métodos de investigación Cualitativa* [en línea]. México: 1997 [ref. de 11 de septiembre de 2010]. Disponible en Web: <<http://correo.udlap.mx/~jpriante/paradigmas.html>>.
- PINTO, J. (2013): %Cross-linguistic influence at lexical level. A study with Moroccan learners of Portuguese as an L3/LN+. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 12, 3-50.
- PRIETO ARRANZ, J. (2005): %Towards a global view of the transfer phenomenon+. *The Reading Matrix*, 5, 2, 116-128.
- RABADI, N. y ODEH, A. (2010): %Analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïnien+. *Jordan Journal of Modern Languages and Literature*, 2, 2, 163-177.
- ROSTAMI ABUSAEEDI, A. y BOROOMAND, F. *A quantitative analysis of Iranian EFL learners' sources of written errors. International Journal of Research Studies in Language Learning* [en línea]. Enero 2015 vol. 4, nº1 [ref. de 13 de octubre de 2014]. Disponible en Web: <[file:///C:/Users/Ana/Downloads/682-2851-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ana/Downloads/682-2851-1-PB%20(1).pdf)>.
- SALAZAR, L. (2006): %Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras+. *Laurus*, 12, 45-72.
- WANG, D. (2011): %Language Transfer and the Acquisition of English Light Verb+Noun Collocations by Chinese Learners+. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 34, 2, 107-125.

La traducción de la ciencia ficción: estudio de *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury

Robert Szymyslik
Universidad Pablo de Olavide
mhtirs@gmail.com

Fecha de recepción: 14.07.2014
Fecha de aceptación: 20.04.2015

Resumen: El siguiente trabajo está fundamentado en la investigación traductológica de la versión original, escrita en la lengua inglesa, de la novela *Fahrenheit 451* (compuesta por Ray Bradbury) y de los textos meta españoles disponibles de esta obra, confeccionados por Alfredo Crespo (presentado por Plaza & Janés y por Debolsillo) y por Francisco Abelenda (publicado por Ediciones Minotauro), para lo que examinamos el contenido léxico-semántico ficticio compuesto por el autor para construir su universo personal y su reflejo en la lengua española.

Palabras clave: traducción literaria, contrastado, Bradbury, Fahrenheit 451, ciencia ficción.

The translation of Science Fiction: Analysis of *Fahrenheit 451* of Ray Bradbury

Abstract: The following paper is based on the translative research of the original version, written in the English language, of the novel *Fahrenheit 451* (composed by Ray Bradbury) and of the available Spanish target texts of this work, produced by Alfredo Crespo (presented by Plaza & Janés and by Debolsillo) and by Francisco Abelenda (published by Ediciones Minotauro), for which we examine the fictional lexico-semantic content composed by the author to build his personal universe and its reflection in the Spanish language.

Keywords: literary translation, contrasted, Bradbury, Fahrenheit 451, science fiction.

Sumario: Introducción. 1. La traducción literaria. 2. La traducción de neologismos y la ciencia ficción. 3. La traducción científico-técnica y la ciencia ficción. 4. La literatura de ciencia ficción y la traducción. 5. Ray Bradbury y *Fahrenheit 451*. 6. Análisis de los neologismos científico-técnicos presentes en *Fahrenheit 451*. Conclusiones.

Introducción

El presente trabajo constituye un estudio traductológico contrastado dirigido a la extracción de conclusiones basadas en el estudio de una obra literaria en su vertiente original, redactada en la lengua inglesa, y en su contraposición a las versiones meta disponibles en español, de acuerdo con el Index Translationum (UNESCO 2013).

En este caso, la obra seleccionada es *Fahrenheit 451*, redactada por el celeberrimo autor estadounidense Ray Bradbury y perteneciente a una parcela especializada de la literatura: el género de la ciencia ficción, fracción de la actividad literaria dedicada a la especulación de corte científico. El objetivo preeminente de este análisis es la observación del contenido léxico-semántico personal y neológico creado por el autor para estructurar su mundo ficticio, el cual muestra un componente científico-técnico notable.

1. La traducción literaria

La traducción literaria constituye un caso excepcional dentro de los Estudios de Traducción, dado que se basa en la transposición de obras artísticas en las que la persecución de la belleza redaccional, estilística y conceptual es uno de sus objetivos fundamentales.

Este hecho aleja estos textos del resto de escritos, que comúnmente no pretenden refinar excesivamente el lenguaje que emplean, puesto que su finalidad principal es la transmisión de un mensaje para un público definido, para lo que se concede primacía a la claridad y la univocidad frente a la elaboración de las palabras y de la información que se insufla a una creación delimitada.

Frecuentemente, la estructura de los textos literarios posee una gran variabilidad, dado que cada autor crea sus obras de una manera personal e intransferible, las cuales pueden absorber componentes de desemejantes tipologías textuales e incorporar una selección temática polimorfa, hechos que dificultan la labor de los traductores (Szymyslik 2012: 10). En el caso del escrito que nos ocupa, por ejemplo, perteneciente al género de la ciencia ficción, vemos que se pueden identificar elementos propios de la traducción científico-técnica imbricados en una trama literaria.

La traducción literaria, de acuerdo con algunas corrientes traductológicas actuales y las opiniones de determinados expertos, puede ser considerada y aceptada como una especie excepcional de literatura, ya que, en el seno de la literatura o del sistema meta, se adapta a la identidad que presentan los documentos producidos por dicho contexto y se adapta a

los modelos y a las directrices que dirigen la estructuración de obras literarias en el idioma empleado en esa cultura (Lambert 2006: 55-56).

Tomando en consideración todas estas circunstancias, concluimos que la redacción de un texto literario confeccionado mediante un proceso de traslación exige a los profesionales ciertas habilidades, tales como un gran dominio lingüístico de ambos códigos involucrados en una traducción de esta clase junto con aptitudes creativas notables, necesarias para construir textos meta que destaquen tanto en el marco de la competencia traductológica como en la parcela de la destreza literaria y retórica (Hurtado Albir 2004: 63; Moreno Hernández, en Gonzalo García y García Yebra 2005: 23-29).

2. La traducción de neologismos y la ciencia ficción.

Dada la gran carga neológica atribuida por el autor a esta obra con el objetivo de estructurar una realidad temporal, espacial y conceptual novedosa y alejada en gran medida del mundo en el que se sitúan los lectores, resulta interesante para este estudio el examen de algunos de los mecanismos de análisis y trasvase de esta clase de términos en el marco de un trabajo de traducción.

La necesidad de poner en práctica la lexicogénesis deriva, generalmente, de la inexistencia de términos equivalentes u originales en un idioma preciso, por lo que se hace necesaria, en un escenario de traslación lingüística entre dos sistemas dispares, la aplicación de los medios de traducción por parte de un profesional para conformar o localizar un término en la nueva lengua que resulte eficaz, recurriendo en múltiples ocasiones a los préstamos y a los calcos (Álvarez 2013: 156).

Sin embargo, en este caso, al tratarse de neologismos completa o parcialmente ficticios creados por la mente de un autor para materializar un universo propio y dividido del mundo cotidiano en el que se localizan las personas que reciben esta obra, estos procedimientos no resultan adecuados, puesto que no se dispone de referencias que permitan encontrar equivalentes para los términos en cuestión y el profesional solo dispone de la información ofrecida en la novela para estructurar los nuevos vocablos en la lengua de destino, para lo que deberá basarse en los datos que circundan a un término de esta índole, en su estructura formal y en su contenido semántico.

3. La traducción científico-técnica y la ciencia ficción

Tomando en consideración que la gran mayoría de los términos desarrollados por Bradbury en esta novela son de naturaleza científica, técnica y tecnológica, resulta conveniente estudiar las estrategias de las que puede hacer uso un traductor para enfrentarse a un encargo así.

La traducción científico-técnica está relacionada, predominantemente, con los textos de índole tecnológica o que están vinculados al campo de las ciencias en su vertiente aplicada y práctica y no se asocia a entornos de especialidad alternativos únicamente por el hecho de que empleen una terminología específica y alejada del léxico cotidiano (Byrne 2006: 1-3).

La tarea de los traductores durante la realización de la transferencia de términos científico-técnicos es la creación de un equivalente que sea accesible por parte del lector y que muestre miméticamente todas las particularidades que contiene en el idioma original, principalmente los aspectos referidos a la construcción de las voces en el nuevo idioma, y que cumpla completamente los objetivos que posee el texto primigenio en el nuevo contexto lingüístico y cultural.

Habría que prestar atención al factor que diferencia fundamentalmente la traducción de términos reales y los que muestran la naturaleza especial proporcionada por Bradbury: el refinamiento propio de cualquier escrito literario, el cual provoca que sea necesario fabricar un contenedor lingüístico que no solo se adapte a las reglas y convenciones de la lengua de destino, sino que, además, resulte atractivo para los lectores y que mantenga la personalidad y la voluntad expresiva y sugestiva que le insufló el autor, circunstancia que dificulta en extremo la traslación de esta clase de términos en este contexto.

4. La literatura de ciencia ficción y la traducción

Una de las principales particularidades que produce la importancia de la literatura de ciencia ficción es el planteamiento de hipótesis o alternativas respecto de lo que vemos en nuestro mundo basadas sobre una infraestructura teórica formada por criterios científicos contrastables en un grado muy elevado.

Una de sus definiciones más aceptadas en el mundo académico y literario es la que presentó uno de los autores más influyentes de este sector literario, Isaac Asimov, quien asegura que este género constituye «la

rama de la literatura que estudia la respuesta humana a los cambios de la ciencia y la tecnología» (cit. Barceló 1998: en línea).

Además de a Isaac Asimov y a Ray Bradbury, dentro de este campo podemos citar a insignes autores como Herbert George Wells, Arthur Charles Clarke, Robert Anson Heinlein, Philip Kindred Dick, Stanisław Lem o Frank Herbert, quienes contribuyeron con sus escritos a materializar y solidificar lapídeamente este género.

Como ya se ha apuntado, uno de sus rasgos más destacables es su considerable complejidad, consecuencia del hecho de que, a menudo, los autores incorporan un componente científico-técnico destinado al reforzamiento de sus argumentos, materializado en su carga conceptual y narrativa y, concretamente, en la selección léxica introducida en las obras, la cual en ocasiones posee una naturaleza neológica debido a que se pretenden confeccionar realidades tecnológicas o biológicas novedosas y personales para estructurar sus tramas.

Todo ello representa un reto notable para los traductores que se enfrenten a la tarea de trasladar lingüísticamente estas obras, pues a la esencia literaria, caracterizada por un uso estético del lenguaje, por la sofisticación de su redacción y por su afán de crear realidades ficticias, debemos añadirle los cimientos científicos que presenta una gran cantidad de estas creaciones, a menudo interrelacionadas con elementos fantásticos que provocan un aumento de su complicación y exigen una mayor cantidad de investigación y comprensión a los responsables de su transposición.

5. Ray Bradbury y *Fahrenheit 451*

El célebre escritor Ray Bradbury vino al mundo el 22 de agosto de 1920 en Waukegan (Illinois). Legó a las generaciones futuras una ingente producción literaria, dentro de la que destacan obras como *Crónicas marcianas* (publicada en 1950), *El hombre ilustrado* (presentada en 1951) y la novela sobre la que se centra este estudio, *Fahrenheit 451*, de 1953 (Bradbury 2012a: 4).

Este escrito cuenta la historia de Guy Montag, miembro del cuerpo de bomberos, quienes, en la época en la que transcurre la acción de esta obra, ya no se dedican a la extinción de incendios, sino a su provocación con un objetivo claro: la eliminación censora de la literatura y de cualquier libro a causa de los efectos potencialmente perniciosos que pueden provocar en la mente de la población.

Bradbury consiguió alcanzar notoriedad en multitud de campos adicionales del mundo de la literatura, como el género fantástico o la poesía, aunque algunos teóricos de este mundo específico siguen aplicándole el apelativo de *uncrowned king of science fiction writers* (Eller y Touponce 2004: 1-2).

Finalmente, su vida se apagó el 5 de junio de 2012 en Los Ángeles, fecha en la que desapareció del planeta una de las imaginaciones más potentes y profundas de los siglos XX y XXI (Bradbury 2012a: 4).

6. Análisis de los neologismos científico-técnicos presents en *Fahrenheit 451*

A continuación, se incluye el análisis de la obra estudiada, que está compuesto por el examen del contenido léxico-semántico científico-técnico y neológico que podemos encontrar en la obra *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury.

Para llevar a término esta investigación de la forma más detallada posible, se ha empleado la edición original de esta novela editada por HarperCollins Publishers en 2008 y las traducciones existentes a la lengua española, una perteneciente a la editorial Plaza & Janés, publicada en 1996 y realizada por Alfredo Crespo; la segunda proveniente de la editorial Debolsillo comercializada en 2012, que contiene una revisión de la traducción anterior de Alfredo Crespo; y la tercera procedente de Ediciones Minotauro, presentada al público en 2012 y confeccionada por Francisco Abelenda, pseudónimo de Francisco Porrúa.

Alfredo Crespo y Francisco Abelenda poseen numerosas obras en sus bibliografías profesionales y algunas de ellas no se circunscriben exclusivamente al género de la ciencia ficción: el primero de ellos ha traducido obras como *Obras selectas* de Erle Stanley Gardner o *El secuestro Litmore* de Henry Wade, entre otras, mientras que el segundo de ellos ha realizado la traslación de, por ejemplo, *Crónicas marcianas* de Ray Bradbury o *El señor de los anillos* de J.R.R. Tolkien (UNESCO 2013).

Los conceptos analizados aparecen acompañados de la página en la que puede encontrarse cada ejemplo en cada idioma, seguidos de la explicación de la problemática que les afecta y de la comparación entre las diversas versiones de traducción estudiadas, disposición tendente a la facilitación de la asimilación de sus singularidades y de su estudio individualizado y analíticamente detallado y exhaustivo.

En la página 10 del TO encontramos el primer segmento de la novela que ofrece diversos puntos de análisis: el texto original ofrece la oración [õ] *the silent, air-propelled train slid soundlessly down its lubricated flue in the earth and let him out with a great puff of warm air [õ]*. En ella observamos el término neológico *air-propelled train*, medio de transporte ficticio procedente del universo literario de la novela.

La versión traducida de este componente lingüístico novedoso ofrecida por Alfredo Crespo se sitúa en la página 14 de su TM: «[õ] el silencioso tren, propulsado por aire, se deslizaba por su conducto lubricado bajo tierra y lo soltaba con un gran ¡puf! de aire caliente [õ]», en el que vemos que esta construcción ha sido traducida como «tren, propulsado por aire».

En lugar de crear un significante técnico para este concepto se ha optado por emplear una descripción para transmitir su contenido a los receptores meta. Esta posibilidad permite recoger toda la carga de este término, pero prescinde de la creación de un neologismo en la lengua española y de la representación lingüística de las intenciones de Bradbury al idear esta realidad específica de su cultura imaginaria.

Francisco Abelenda ofrece, en la página 14, el equivalente «tren neumático», propuesta que combina el carácter eminentemente técnico de esta denominación en su apariencia lingüística original con la posibilidad de confección de un neologismo en la lengua española.

En la página 16 del TO, encontramos otro ejemplo de neologismo creado a partir de un componente real: se trata del término *jet cars*, insertado en esta oración: *Have you ever watched the jet cars racing on the boulevards down that way?*

Este elemento tecnológico está localizado en la página 18 de la edición presentada por Alfredo Crespo y adopta la forma meta «coches retropropulsados», propuesta en la que el traductor ha sido capaz de construir un equivalente que muestra una notable esencia técnica y que permite transferir de una manera total el bagaje semántico y neológico atribuido por el autor al término originario.

La edición de Francisco Abelenda recoge en la página 19 una alternativa totalmente distinta: la oración «¿Ha visto alguna vez los coches de turbinas que pasan por esta avenida?» nos presenta el equivalente «coches de turbinas», propuesta en la que el traductor ha realizado un ejercicio de reflexión adicional que ha originado el empleo de este término neológico en su traducción que, empero, no se ciñe completamente a su versión original.

En la página 17 del TO podemos ver la oración *He put his hand into the glove-hole of his front door and let it know his touch*, en la que vemos el término *glove-hole*. Este componente léxico ha provocado la creación de diversas alternativas de traducción en las versiones meta estudiadas en este análisis.

En el texto de Alfredo Crespo, este vocablo adopta la apariencia léxica «agujero con forma de guante», localizable en la página 20, opción que posee una simetría destacada con respecto al término original y que conserva la totalidad de la carga semántica que le atribuyó el autor en el escrito primigenio, aunque elimina su carácter neológico y científico-técnico.

Por su parte, Francisco Abelenda propone, en la página 21 de su TM, una interpretación desemejante con respecto a la expuesta previamente: el traductor ha diseñado el término neológico meta «guante-cerradura», que se centra en la extracción del significado y de las probables funciones de este artilugio en el universo de la novela para construir un equivalente acertado que explicita su objetivo en la creación de Bradbury.

La versión original de la novela contiene, en la página 20, diversos neologismos que resultan cruciales para llegar a alcanzar un conocimiento íntegro de la novela y que permiten al autor estructurar convincente y sólidamente su nuevo cosmos literario y su cultura ficticia.

Es posible detectarlos en la siguiente oración: *And in her ears the little Seashells, the thimble radios tamped tight, and an electronic ocean of sound, of music and talk [õ]*.

Se trata de las realidades ficticias denominadas *Seashells* y *thimble radios*, dispositivos electrónicos minúsculos que muestran las facultades esgrimidas por las radios reales.

Las voces elegidas para transferir esta realidad a la lengua española, en la versión de Alfredo Crespo, son, en el caso de *Seashells*, «conchas» y «radios como dedos» para *thimble radios*, localizadas en la página 22. En lo concerniente a la primera opción, esta emana de una traslación directa carente de la búsqueda de una alternativa de traducción que permita mostrar al nuevo público su notoriedad para este escrito.

Respecto del segundo equivalente, «radios como dedos», resulta adecuado para este contexto, pues contiene el sentido íntegro del término original y permite a los lectores comprender, además, la carga metafórica que contiene para construir una imagen mental robusta y visualizar esta noción totalmente.

Francisco Abelenda, en su texto meta, expone alternativas de traducción para estas realidades originales de Ray Bradbury en la página 23 de su versión: en la oración «Y en las orejas, muy adentro, los caracolutos, las radios de dedal, y un océano electrónico de sonido, música y charla [õ]», podemos encontrar las opciones «caracolutos» para *Seashells* y «radios de dedal» para *thimble radios*.

En lo referente al primer equivalente, es evidente que el traductor quiso realizar una asociación entre los objetos a los que hace referencia metafóricamente el sustantivo inglés *seashell* y el sustantivo español «caraculoto», modificando, sin embargo, el significado originario de la voz en cuestión.

En el caso del segundo término, el traductor tampoco ha creado un componente neológico apropiado en la lengua española para *thimble radios*, proporcionando un concepto que no es perfectamente comprensible por los receptores de la novela meta.

En la página 30 del TO se incluye la siguiente oración: *How long you figure before we save up and get the fourth wall torn out and a fourth wall-TV put in?* Esta contiene el componente lingüístico *wall-TV*, otro de los artefactos futuristas imaginados por Bradbury.

La versión meta de Alfredo Crespo para este vocablo se encuentra insertada en la página 30: «¿Cuánto crees que tardaremos ahora para poder sustituir esa pared por otra con televisión?».

El traductor ha empleado la técnica de traducción conocida como elisión, de acuerdo con la categorización realizada por Hurtado Albir (2004: 258-260), para transmitir este término, pues ha eliminado en su texto la lexía *wall*, que aparecía en dos ocasiones, factor que provoca consiguientemente que no aparezca una palabra completa para la realidad denominada *wall-TV*, aunque se puede deducir que constituiría el término «pared con televisión», el cual resulta aceptable para comprender su significado.

La única modificación que recoge la edición revisada de la traducción reside en la sustitución de un sustantivo: en la página 33 encontramos la oración «¿Cuánto crees que tardaremos para sustituir esa pared por otra con televisor?», en la que vemos que se ha reemplazado la voz «televisión» por «televisor», la cual puede ser incluso más específica que la opción anterior.

El texto de Francisco Abelenda contiene la siguiente oración en la página 32: «¿Cuánto tiempo pasará, te parece, antes que podamos ahorrar y echar abajo la otra pared y poner una nueva de TV?».

Aquí podemos ver que se ha aplicado de nuevo la elisión para aligerar la redacción de la oración, aunque se puede extraer el término «pared de TV» de este pasaje como alternativa para la denominación original *wall-TV*.

En la página 22 del TO aparece por primera vez la realidad original *jet-bombs* creada por Bradbury, muestra de la novedosa, avanzada y mortífera capacidad armamentística de la que hacen gala las naciones futuristas de la obra.

La edición publicada por Alfredo Crespo ofrece su propuesta para este término en la página 23. En la oración «Las bombas cohetes siguieron pasando, pasando, una, dos, una, dos, seis de ellas [õ]». En ella vemos que el traductor ha decidido configurar este equivalente como «bombas cohetes». Desde el punto de vista sintáctico, la construcción «bombas cohetes» resulta inadecuada, pues se debería redactar esta clase de construcciones manteniendo el segundo componente invariable, por lo que la forma correcta de escribir este término sería «bombas cohete».

En la edición revisada de esta traducción se lleva a término una traslación alternativa errónea de este elemento de la novela original: en la página 26 encontramos la oración «Los bombarderos a reacción siguieron pasando, uno, dos, uno, dos, seis de ellos [õ]», en la que *jet-bombs* aparece traducido como «bombarderos a reacción», falso sentido que modifica de manera importante el contenido original de la obra de Bradbury al alterar su naturaleza y que llega a mutar incluso algunos componentes de la trama, que será comprendida alternativamente por los receptores.

En el caso de la versión propuesta por Francisco Abelenda, también aparecen problemas respecto de la traducción del término *jet-bombs* en la página 25. El traductor ofrece el equivalente «bombarderos de reacción» en este caso, lo que constituye, de nuevo, un falso sentido, pues se ha trasladado el vocablo *bombs* con el significado de «bombardero» a la lengua meta, confusión derivada de su similitud con la palabra *bomber*.

En la página 26 del TO encontramos un ejemplo de creación de una clase de medicamentos que muestran la inmensa capacidad de invención de la que dispone Ray Bradbury para crear conceptos que se extienden a múltiples dimensiones. El término en cuestión es *contra-sedative*, incluido en la siguiente oración: *Keep her quiet. We got a contra-sedative in her. She'd wake up hungry.*

En la edición de Alfredo Crespo, es traducido como «antisedante» en la página 26, opción adecuada que no hace uso del guión para encadenar los significantes que muestra el original y que contiene toda la información atribuida por Bradbury originariamente a su concepto literario y especializado.

Francisco Abelenda nos transmite una alternativa diferente en la página 27 en esta oración: «Déjela tranquila. Le hemos dado un antisedativo. Se despertará con hambre». Observamos que el traductor ha utilizado la denominación «antisedativo», inadecuada en este contexto debido al factor de que se trata de una derivación de «sedativo», palabra que representa gramaticalmente un adjetivo en el entorno científico-técnico del que procede (esto es, la medicina) y, adicionalmente, conforma un calco léxico de la lengua inglesa.

En la página 43 del TO aparecen dos ejemplos más de creaciones tecnológicas futuristas creadas por Bradbury para otorgarle un carácter distante a su obra. En este fragmento nos referimos a los términos *joke-boxes* y *musical wall*. El primer vocablo es claramente un juego de palabras desarrollado por el autor con la voz real *jukeboxes*.

El texto realizado por Alfredo Crespo contiene los equivalentes para estos dos conceptos en la página 40, insertados en la siguiente frase: «Y en los cafés, la mayoría de las veces funcionan las máquinas de chistes, siempre los mismos, o la pared musical encendida [õ]».

En este caso, la apariencia lingüística de llegada «máquinas de chistes» y «pared musical» es eficaz, pues recoge el sentido íntegro de los vocablos originales y los muestra a los lectores españoles con una envoltura adecuada.

Francisco Abelenda muestra soluciones tanto dispares como similares para el ofrecimiento de estos vocablos neológicos en la página 43 de su texto meta: «[õ] en los cafés, hacen funcionar los gramófonos automáticos de chistes, y escuchan chistes viejos, o encienden la pared musical [õ]». Aquí podemos ver que el traductor ha optado por emplear los términos tecnológicos «gramófonos automáticos de chistes» para *joke-boxes* y «pared musical» para *musical wall*.

La primera elección dista considerablemente de la alternativa planteada por el traductor del primer TM analizado, pues, al contrario que en el caso anterior, le ha conferido una naturaleza técnica y una sofisticación superior a la del primer término, el cual se reduce a una generalización de su significado para trasladarlo al nuevo idioma. Por su parte, la segunda denominación representa la misma propuesta de traducción, coincidencia

debida, probablemente, a la simplicidad de la estructura de su significante y de la reducida profundidad de su significado.

En la página 102 detectamos nuevos ejemplos de lenguaje técnico creado por Bradbury para ser utilizados como cimientos de su nuevo mundo literario. Nos referimos a los términos *vacuum-underground* y *suction train*, ejemplos de instalaciones y de medios de transporte futuristas.

La página 88 de la versión mostrada por Alfredo Crespo recoge estos dos casos y plantea las siguientes propuestas de traducción: el vocablo *vacuum-underground* aparece como «%Metro+ neumático», mientras que *suction train* adopta la forma lingüística «%Metro+».

Sorprende, en el primer caso, la adición de las comillas al término «Metro», las cuales no resultan necesarias en absoluto, ya que la versión original no muestra este elemento tipográfico, aunque no supone un perjuicio para la comprensión del texto por parte de los receptores meta.

En cambio, en el caso de *suction train* se ha producido una simplificación considerable de la profundidad conceptual de este término a causa de la utilización del equivalente «%Metro+», producto de una generalización que no reproduce de una manera completa la carga semántica que aportó el autor a su voz originaria.

Podemos percibir en la página 92 de la edición revisada de Debolsillo que la adición innecesaria de las comillas a la palabra «Metro» ha sido elidida correctamente por el traductor, aunque la simplificación de los términos se mantiene inamovible en este texto meta, tara notable para la transmisión procedente de la información que Ray Bradbury diseñó para su obra literaria y que no consigue alcanzar conceptualmente a los lectores de la versión española de la obra.

Francisco Abelenda plantea sus propias conclusiones a través de la redacción personal de sus equivalentes neológicos: en la página 94 encontramos los términos «tubo neumático» y «tren de succión».

El primero de ellos constituye una traslación adecuada de la carga conceptual de la denominación original mediante el uso del adjetivo «neumático», aunque ofrece una alternativa simplificada de la voz *underground* a través del uso de la propuesta «tubo», extracción excesivamente superficial de las singularidades de este medio de comunicación urbano en la traducción de la obra, que, sin embargo, puede deberse al conocimiento del empleo coloquial de la palabra *tube* como sinónimo de «metro» en el Reino Unido.

De forma concreta, la versión «tren de succión» constituye una propuesta mucho más acertada que la ofrecida por el traductor Alfredo Crespo gracias al mantenimiento de las atribuciones conceptuales realizadas por Ray Bradbury.

En la página 119 de la versión original de la novela, Ray Bradbury nos muestra una máquina propia del mundo que inventó y en el que tiene lugar la historia de la novela que posee un marcado carácter profético: en la oración [õ] *he had visited the bank which was open all night and every night with robot tellers in attendance* [õ] descubrimos su visión de los modernos cajeros automáticos, los cuales poseían en su mente una marcada naturaleza robótica en vez de digital.

El equivalente de esta voz diseñado por el traductor Alfredo Crespo adopta la forma «cajeros automáticos» (página 102), el cual no posee la totalidad del contenido que Bradbury aportó al vocablo de origen al eliminar el componente robótico y futurista de este término meta y acercarlo excesivamente a los dispositivos que podemos encontrar en nuestro contexto temporal inmediato. Como alternativa, podría configurarse como «cajeros robot».

Francisco Abelenda ha optado por una solución dispar: en la oración «[õ] había ido al banco que permanecía abierto toda la noche y todas las noches, atendido por empleados robots [õ]» (página 110) vemos que se ha preferido mantener la referencia léxica *teller* en el equivalente en la lengua española, trasladándolo directamente junto con el adjetivo «robots» para transmitir la voluntad de crear un elemento físico novedoso en la novela de Ray Bradbury, alternativa que respeta más adecuadamente el carácter original de este término.

No obstante, su redacción no resulta adecuada, puesto que, desde una perspectiva sintáctica, el segundo elemento debe permanecer invariable en esta clase de construcciones y adquirir la forma «empleados robot».

Conclusiones

El ámbito de la ciencia ficción conforma un segmento de la literatura fascinante en el que la traducción alberga unas atribuciones y unas necesidades extremadamente exigentes relacionadas con su profundidad temática y la utilización de un lenguaje personal y complejo, lo que supone que los traductores deberán adaptarse a las particularidades de cada composición de una forma mucho más amplia que en el caso de otras obras

para proporcionar a los lectores meta una producción digna de admiración literaria.

En los ejemplos extraídos para la construcción de este estudio podemos percibir que las estrategias empleadas por los traductores para trasladar hasta la lengua española el contenido científico-técnico, especialmente aquel elaborado por Bradbury, difieren considerablemente en lo referente a sus objetivos y sus acciones sobre el contenido primigenio de la novela, puesto que vemos que, en ocasiones, el carácter técnico de los términos es mantenido, mientras que en otras es reducido mediante recursos como la reformulación y la utilización de equivalentes generales que no permiten contemplar de un modo total su complejidad en la lengua meta.

No obstante, en la mayoría de las ocasiones los propósitos comunicativos de la traducción se cumplen eficazmente y los receptores pueden asimilar los datos que Bradbury pretendía transmitirles a través de sus creaciones científico-técnicas y tecnológicas al recurrir a la versión traducida de *Fahrenheit 451*.

La obra *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury constituye un ejemplo excelso para la investigación de la traducción literaria en la esfera de la ciencia ficción, ya que constituye uno de los textos insignia de este género y hace posible estudiar todas las peculiaridades de este tipo de literatura gracias a su elaboración lingüística y temática y a la edificación de una trama absorbente e increíblemente profunda en la que se contemplan muchas de las vertientes de la personalidad de estas obras literarias, tales como el empleo de un lenguaje intrincado, la construcción de mundos nuevos y la transmisión de mensajes proféticos y absolutamente plausibles.

Referencias bibliográficas

- Álvarez Borge, S. (2002). Los neologismos en la traducción científico-técnica. En: I Congreso Internacional «El español, lengua de traducción». Almagro, 2002. Madrid: Centro Virtual Cervantes, pp. 156-164.
- Barceló, M. (1998). Ciencia, divulgación científica y ciencia ficción. Quark: Ciencia, medicina, comunicación y cultura, 11, en línea.
- Bradbury, R. (1996). *Fahrenheit 451*. Barcelona: Plaza & Janés.
- (2008). *Fahrenheit 451*. Reino Unido: HarperCollins Publishers.
 - (2012). *Fahrenheit 451*. Barcelona: Debolsillo.
 - (2012). *Fahrenheit 451*. Barcelona: Minotauro.
- Byrne, J. (2006). *Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation*. Nueva York: Springer.

- Eller, J. R. y Touponce, W. F. (2004). *Ray Bradbury: The Life of Fiction*. Ohio: Kent State University Press.
- Gonzalo García, C. y García Yebra, V. (Eds.). (2005). *Manual de documentación para la traducción literaria*. Madrid: Arco/Libros, S. L.
- Hurtado Albir, A. (2004). *Traducción y traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Lambert, J. (2006). *Functional Approaches to Culture and Translation. Selected Papers by José Lambert*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Group.
- Szymyslik, R. (2012). *Explorar lo siniestro: análisis traductológico-contrastivo de obras de Edgar Allan Poe y Howard Philips Lovecraft*. Trabajo no publicado.
- UNESCO (2013). *Index Translationum* [En línea]. Disponible en: <http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=7810&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html> [Consulta: 9 de septiembre de 2013].

RESEÑAS

Torrалbo Caballero, Juan de Dios, *The Poetry of Bruce Meyer. The Inaugural Poet Laureate of the city of Barrie*. Granada: Comares Interlingua, 2014. 115 páginas.

The Poetry of Bruce Meyer. The Inaugural Poet Laureate of the city of Barrie es la primera monografía que indaga en la literatura del poeta canadiense Bruce Meyer. Nacido en Toronto en 1957 y autor de medio centenar de volúmenes publicados, Meyer se configura como el objeto de estudio de este volumen, llevado a cabo por el Dr. Torralbo Caballero, profesor de Literatura Inglesa en la Universidad de Córdoba, y que realiza su análisis fundamentalmente en la obra poética del autor.

Amén del objeto de estudio, novedoso en su totalidad, otro de los valores de la obra de Torralbo Caballero es, precisamente, su redacción integral en lengua inglesa, lo que asegura un alcance mayor, dentro del ámbito de la Filología Inglesa, que el que tendría si se hubiese redactado en español. De esta forma, la difusión del análisis realizado será mayor entre la comunidad científica dedicada al estudio de la literatura canadiense.

La monografía se compone de seis capítulos, cada uno de ellos centrado bien en un poemario o bien en un segmento concreto de años. El trabajo, tras una selección de poemas, concluye con un apéndice que contiene los resúmenes de los capítulos, que estimamos es de utilidad para un amplio abanico de lectores, ya que están escritos en inglés, en italiano, en francés, en alemán y, finalmente, en español.

A modo de introducción, el primer capítulo aborda los datos biográficos más relevantes del poeta, al tiempo que examina los ancestros literarios que Meyer incorpora en su poesía, sin desdeñar por ello sus trabajos como crítico literario y sus aportaciones como profesor universitario.

El segundo capítulo contiene resultados de una entrevista que el propio Torralbo Caballero realiza al escritor canadiense y amén de exponer los orígenes y los comienzos de su obra, resalta de forma especial a quienes fueron sus mentores literarios, a saber, David Wevill, Molly Peacock, Peter Dale, Dana Gioia, Barry Callaghan, Merwin, Philip Larkin, the American New Formalists, Gwendolyn MacEwen, Timothy Findley, Milton Acorn, Earle Birney, Richard Howard, James Deahl y Michael Wurster.

El capítulo tercero se articula en torno al poemario *The Obsession Book of Timbuktu* (2013) y explora la temática del volumen. El artículo indaga en la ciudad imaginaria que Meyer establece como eje locativo de su libro y pone de manifiesto la naturaleza paradójica del lugar, como atractivo que el escritor recrea en sus poemas.

El cuarto capítulo aborda el estudio del poemario *The Seasons* (2014), siendo además el primer estudio sobre esta obra. En dicho capítulo, Torralbo Caballero ahonda en las influencias literarias que contienen los poemas de la literatura inglesa, entre las que cabe señalar, entre otras, las huellas de Shakespeare, Donne, Herbert, Milton o Swift.

El capítulo quinto, centrado en el análisis de *Testing the Elements*, del poema que sirve de prólogo y más concretamente en la parte titulada *Earth*, pone de manifiesto cómo Meyer funde lo tangible con lo inaccesible y etéreo, buscando el origen de las cosas, consiguiendo con ello que los aspectos cotidianos alcancen el valor de lo sublime a través de sus poemas.

Finalmente, el capítulo sexto, último del volumen, explora el paisaje como recurso didáctico en la poesía a través de los poemas del citado poemario *Testing the Elements*. En este capítulo final Torralbo Caballero subraya la unicidad de Meyer al enfrentarse al paisaje de modo dialógico, con una comunicación recíproca. Las cuatro partes principales del libro –*Earth*, *Water*, *Fire* y *Air*– son abordadas en el trabajo, mostrando así la semántica general subyacente a cada uno de los elementos que presentan los poemas de cada bloque y analizando con mayor profundidad algunos ejemplos, entre los que hemos de señalar, entre otros, *Storage Caps*, *Benzie Park*, *Victoria Square*, *Sunrise on the St. Lawrence* and *Underwood* y *The Modern American Poet*.

Por todo ello, es de resaltar el carácter pionero de esta monografía, pues constituye el primer volumen crítico dedicado en su totalidad al escritor canadiense que fuera poeta inaugural de la ciudad de Barrie y que enseña escritura creativa en la Universidad de Toronto, entre otros centros de enseñanza superior.

[María del Carmen BALBUENA TOREZANO]

Parra Membrives, Eva; García Peinado, Miguel Ángel; Classen, Albrecht (Eds.), *Aspects of Literary Translation. Building Linguistic and Cultural Bridge in Past and Present*. Colección: *Translation, Text and Interferences*, vol. 1. Tübingen: Narr Verlag, 2012. ISBN: 978-3-8233-6708-6. 413 páginas.

Con este volumen la editorial Narr inicia una colección sobre traducción en cualquiera de sus modalidades. Buena muestra de la multidisciplinariedad que hay alrededor de la labor traductora es este primer volumen, que incluye aportaciones de especialistas en los distintos ámbitos de la traducción. Se trata de contribuciones selectas, que han pasado una doble revisión. En primer lugar, siguiendo las normas de la editorial, no todos los trabajos presentados han sido recogidos aquí. En segundo lugar, y una vez aceptados, los directores de la colección, los Dres. Parra Membrives y Classen han llevado a cabo una segunda revisión, ofreciendo así en la publicación trabajos de una calidad acorde con los parámetros investigadores actualmente exigidos. Así, y desde una perspectiva histórica, Albrecht Classen inicia el volumen con un estudio en torno a la labor traductora y los traductores en la Edad Media, reflexionando sobre el hecho traductológico en la actualidad y en el pasado, para a continuación abordar el núcleo de su análisis en torno a la traducción en el Medievo, cuyo máximo exponente es la traducción de la lírica medieval y de romances, desde el mundo Celta a Francia, y de aquí a Alemania. En este sentido, Classen contempla, desde el punto de vista de la traducción, obras como *Herzog Ernst* o el *Tristán* de Gottfried von Straßburg. La traducción emanada de los viajes también encuentra su lugar en este estudio, y así el autor analiza la figura de Marco Polo y John Mandeville; finalmente, establece la relación entre el misticismo y la traducción, y se adentra en la obra de Margery Kempe y Arnold von Harff.

Desde España, Ignacio Ahumada Lara analiza de forma contrastiva la lexicología española e italiana, para relacionarla con la traducción especializada. El trabajo aborda de forma magistral la contraposición entre traducción especializada y traducción literaria, centrandó su estudio en los trabajos de Francisco Delicado, las fuentes lexicográficas para la traducción histórica y especializada, y la traducción de *El modo de adoperare* (1529).

También desde un punto de vista histórico, Juan Pedro Monferrer Sala analiza la traducción desde la Antigüedad hasta la Edad Media en un entorno multicultural. Así, tras una introducción sobre el contexto histórico y social al que hace referencia en su análisis, contempla la labor del traductor en el mundo siríaco y arábico, copto y griego; finalmente, establece las

condiciones y las características de la traducción en el entorno hebreo y árabe.

Macià Riutort i Riutort analiza en su trabajo el *Héliand* como producto de la traducción oral de los Evangelios. Para ello, tras establecer la acomodación cultural que sufren las Sagradas Escrituras en esta obra, aborda la cuestión lingüística diferenciando entre el alto germánico y el germánico tardío, para finalmente llevar a cabo un profundo análisis en torno a la traducción *oral* de los Evangelios en la obra aquí estudiada. Para ello, establece el contexto histórico en el cual nace el *Héliand*, los dos contextos literarios en los que está inmerso –el *Praefatio in librum antiquum lingua Saxonica conscriptum* y el *Versus de poeta et interprete huius codicis*– y la cuestión de la transmisión escrita de la obra. Finaliza su trabajo con un resumen de las principales teóricas aplicables a este estudio.

Desde un punto de vista lingüístico-cognitivo, Vicente López Folgado establece la relación entre semántica y pragmática, y considera en su trabajo la traducción como un acto secundario de comunicación y una interpretación del texto original, a partir de los presupuestos de George Steiner.

En este mismo sentido, M^a. del Mar Rivas Carmona establece una aproximación pragmático-cognitiva a la traducción literaria, a partir del concepto de *pragmática estilística*. Así, en primer lugar define el concepto de *registro*, para después aplicarlo al análisis de los textos de Edgar A. Poe y proponer algunas traducciones al español de los fragmentos y expresiones aquí estudiados.

Dentro de la traducción literaria, Eva Parra Membrives se ocupa de la traducción al español de la novela negra alemana (*Kriminalroman*), como parte integrante de la denominada *Trivialliteratur*, o literatura de entretenimiento. Su análisis se centra en la traducción de los títulos de dichas obras, entendiendo que el traductor ha de realizar una cuidadosa labor a la hora de traducirlos, dado que de dicha traducción dependerá la *atracción* que la obra pueda generar en el lector. Toma como ejemplos los títulos de las novelas negras de dos de los autores más significativos en la actualidad, Henning Mankel y Stieg Larson. Concluye su estudio con la relación entre el título original, su traducción y la estimulación al consumo que dicha traducción puede generar en mercados de culturas distintas a las que vieron nacer las obras literarias.

Por su parte, Sabine Geck establece algunas claves culturales para la traducción al español del *Werther* de Goethe. Así, iniciando su estudio con la precisión de elementos culturales según los presupuestos de Kecskés,

continúa con el lenguaje empleado por Goethe en el momento en el que su *Werther* es publicado. Ejemplifica su estudio con epígrafes dedicados a la cultura material, analizando el concepto y la traducción de los términos *Obstbrecher* y *Baumstück*; a la relevancia cultural del pan en el ámbito germano, diferenciando el significado y uso de términos como *Brot*, *Schwarzbrot*, *Butterbrot* o *Abendbrot*; los escenarios culturales representados por los términos *Weihnachten* y *Bescherung* y los valores e ideales representados por el término alemán *lieb*.

Francisco Manuel Mariño analiza de forma contrastiva la relación entre traducción y transformación de la balada *Der Erlkönig*, de J. W. von Goethe dentro de la literatura gallega, estableciendo, desde una perspectiva histórica, las principales relaciones de la balada goethiana con los escritos de Manuel Murguía, Ramón Cabanillas y Antonio Rodríguez Baixeras, para concluir que *Der Erlkönig* forma parte del sistema literario gallego, precisamente gracias a su traducción, si bien ésta jamás llegó a publicarse en gallego.

Ángeles García Calderón aborda las primeras traducciones al español de Ivanhoe en el siglo XIX, y algunas otras de la época moderna. Así, aborda las primeras traducciones de la obra de Walter Scott realizadas por José Joaquín de Mora, Don Pablo [María?] de Xérica y Antonio Bergnes de las Casas en el siglo XIX. Finaliza su estudio con las traducciones realizadas durante el siglo XX por diversos traductores, destacando especialmente la de Guillen d'Éfack.

José Enrique García González contempla también la traducción de la obra de Scott, si bien desde el punto de vista de la adaptación como literatura juvenil y de la censura que sufre la novela durante la dictadura de Franco. Resulta especialmente interesante la comparación entre el original y la traducción al español, en la que García González aporta los fragmentos traducidos y eliminados por la censura. Completa su estudio con un anexo que contiene informes de los censores de la época.

Desde la perspectiva de la traducción y la adaptación, Juan Miguel Zarandona aborda el estudio de *Mulatto* de Langston Hughes y *Mulato* de Alfonso Sastre, en el marco de la literatura negra de las Américas, también denominada *Nuevo movimiento negro* o *Renacimiento de Harlem*. En definitiva, Zarandona establece la adaptación de la poesía de Hughes en su obra, a la dramatización realizada por Sastre, a través naturalmente de la traducción. No obstante, afirma Zarandona, Sastre nunca concibió su *Mulato* como una traducción del original estadounidense, sino como una adaptación de ésta. No obstante, el análisis aquí planteado concluye de manera sólida que aún hay mucho que estudiar en torno a la adaptación de

obras literarias y su traducción, no siendo definitorio ni definitivo el establecimiento de rígidos límites entre una actividad y otra.

Roxana-Mihaela Antochi aborda la influencia de la política cultural implantada por el Partido Comunista Español y la traducción de obras teatrales. Así, al analizar el repertorio de obras traducidas, contempla las distintas formas de censura establecidas, comparándolas con el entorno comunista de Rusia y las políticas de selección de textos para su posterior traducción, estableciendo una comparativa entre países comunistas y países no comunistas.

La literatura francesa y su traducción están contempladas en las contribuciones de Beatriz Martínez Ojeda, quien desde un punto de vista intercultural analiza las traducciones de la obra de François Villon llevadas a cabo por Carlos Alvar Ezquerra, Rubén Abel Reches y José María Álvarez, y Soledad Díaz Alarcón, que estudia la antítesis vida-muerte en los sonetos de Chassignet, y su traducción al español.

Por su parte, Manuela Álvarez Jurado contempla la traducción de obras para la instrucción y la enseñanza en el siglo XVI. Así, toma el original *Dialogo della bella creanza delle donne* (1539) de Alessandro Piccolomini y su traducción al francés en *Instruction pour les jeunes dames* por Marie de Romieu. En efecto, la educación de las jóvenes es un tema (1572) principal en la literatura de la Reforma y el Humanismo europeo, como Álvarez Jurado pone de manifiesto al contemplar como principal exponente, ya en la Baja Edad Media, *La cité des dames* de Christine de Pisan. A lo largo de su trabajo Álvarez Jurado analiza con profundidad la función moralizante y didáctica de la traducción de Romieu de la obra italiana.

Aurora Ruiz Mezcua, por su parte, aborda la labor de interpretación de lenguas en un contexto muy particular: el del teatro, entendido como actividad escénica. Así, más allá de la representación que el público en general contempla desde la butaca, Ruiz Mezcua se ocupa de la interpretación necesaria para llevar a cabo la interpretación del drama, cuando los actores y actrices no dominan la lengua en la cual el director de la obra establece las pautas de interpretación, o cuando es necesaria la interpretación para entender cómo ha de ir el atrezo, la iluminación, y todos los elementos que componen el montaje de la obra teatral.

Por su parte, M^a. del Carmen Balbuena Torezano aborda, desde una perspectiva investigadora, la relación entre cine y literatura, y la utilidad del texto fílmico y audiovisual en la enseñanza de las competencias necesarias para la traducción literaria. Así, entendiendo la traducción literaria como una traducción especializada, en tanto que exige del traductor el dominio de determinado léxico, en función de la época a la que pertenece la obra que

ha de traducir, la temática de la obra, la corriente o escuela literaria a la cual pertenece, el contexto histórico y social, los elementos culturales, lingüísticos, filosóficos y personales que subyacen a la obra, etc. Esta formación filológica y especializada que el traductor ha de poseer para la traducción de textos literarios, resulta especialmente complicada de adquirir en el caso de obras literarias de épocas anteriores, como pueden ser, por ejemplo, la medieval o las obras de la Ilustración y el Periodo Clásico alemán. Para ello, y en el caso de obras literarias llevadas a la gran pantalla, Balbuena propone el uso del film en cuatro actividades distintas: proyección del tráiler del film en alemán; proyección de la película doblada o subtitulada al español; proyección del film original alemán y su comparación con el guión cinematográfico y proyección de otros productos audiovisuales relacionados con la obra literaria que se ha de traducir. El resultado esperable con este tipo de actividades es en primer lugar, un mayor conocimiento de la literatura alemana, y en especial de aquella que está relacionada con la obra literaria para la cual se propone la traducción. En segundo lugar, permite, mediante la proyección de imágenes, condensar la información que pudiera encontrarse en toda la bibliografía secundaria relativa al autor y a la obra; finalmente, el uso de medios audiovisuales es motivador para un alumnado que poca o nula formación filológica tiene, lo que lleva a una mayor predisposición para el aprendizaje de la traducción literaria en el par de lenguas alemán-español.

Finaliza el volumen con un bloque dedicado a la investigación lingüística y a la traducción. Así, desde un punto de vista lingüístico-contrastivo, Carmen Cayetana Castro Moreno plantea, en su contribución, la cuestión de la doble codificación en las estructuras paratácticas e hipotácticas en la traducción alemán-español. Por su parte, Alfonso Corbacho analiza la traducción al español de una selección de estructuras fraseológicas, así como la (im)posibilidad de traducción de algunas de ellas. Miriam Seghiri Domínguez aborda la creación de *corpora* textuales para su aplicación a la traducción de textos. Cristina Toledo Báez aborda los presupuestos holísticos para la traducción especializada. Y, finalmente, Lucía Luque Nadal contempla la traducción del humor y la especificidad de la expresión del humor como elemento cultural.

Por todo ello, este primer volumen se contempla como una valiosa contribución al estudio de la traducción en España, necesaria para profesionales de la traducción, investigadores y alumnado.

[Isidoro RAMÍREZ ALMANSA]

Domínguez Vázquez, M^a. José (Ed.), *Trends in der deutsch-spanischen Lexikographie*. Colección: *Spanische Akzente. Studien zur Linguistik des Deutschen*, vol. 1. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2013. ISBN: 978-3-631-58932-8. 267 páginas.

Los estudios de lingüística contrastiva suponen una útil herramienta para el traductor, dado que contribuyen a perfeccionar el conocimiento de sus lenguas de trabajo, así como a profundizar en el conocimiento de la lengua de partida (LO) y de la lengua de llegada (LM). En este sentido, el volumen editado por la Dra. Domínguez Vázquez, y la dirección de la colección a cargo de los Dres. Calañas Contiente y Schierholz supone una valiosa contribución para el estudio de las lenguas españolas y alemanas, y para la traducción de textos. La colección cuenta, además, con un comité asesor compuesto por los Dres. Ferrer Mora (Univ. Valencia), Fesenmeier (Univ. Erlangen-Nürnberg), López-Campos Bodineau (Univ. Sevilla), Müller (Univ. Erlangen-Nürnberg) y Orduña Pizarro (Univ. Barcelona).

El volumen, que pretende ser una referencia en torno al estudio de los diccionarios y estudios afines en el campo de la lexicografía contrastiva alemán-español, se inicia con la presentación de nuevos proyectos de investigación en el ámbito de la lexicología contrastiva alemán-español, con las contribuciones de la Dra. Domínguez Vázquez, en torno a dos diccionarios de valencia en España, detallando la concepción y la estructura conceptual presentes en ellos. Por su parte, la Dra. Fuentes Morán analiza desde un punto de vista teórico y metodológico la confección de un diccionario sobre dudas del alemán para hispanohablantes, dirigidos fundamentalmente a estudiantes de alemán de nivel avanzado.

En lo concerniente al estado de la investigación en torno a la lingüística contrastiva alemán-español, cabe destacar las contribuciones de los Dres. Meliss, Larreta Zulategui y Wotjak. Así, Meike Meliss analiza un modelo lexicográfico para la descripción contrastiva, y así, a partir del establecimiento de un corpus terminológico y distintas simulaciones analiza el estado actual de los diccionarios bilingües. Por su parte, Juan Pablo Larreta Zulategui analiza de manera general la fraseografía alemán-español en los diccionarios actuales. Termina este bloque con el trabajo de Gerd Wotjak, quien analiza desde un punto de vista teórico la fijación de las equivalencias españolas para términos alemanes.

El siguiente bloque aborda el estudio del uso de diccionarios, y contiene las contribuciones de Domínguez Vázquez, Mirazo Balsa y Vidal Pérez, quienes estudian las expectativas generadas por un diccionario, así como todo lo necesario que el lector debiera encontrar en cada entrada. En dicho trabajo las autoras exponen el resultado de una encuesta realizada a

los usuarios de diccionarios monolingües (alemán) y bilingües (alemán-español).

El análisis semántico del léxico alemán está contemplado en las contribuciones de los Dres. Rafael López-Campos Bodineau y Paloma Sánchez Hernández, quienes analizan los fenómenos morfosintácticos contenidos en los diccionarios monolingües y bilingües. Por su parte, la Dra. Carmen Gierden Vega analiza desde un punto de vista sincrónico y onomasiológico, y especialmente en lo concerniente a la formación de palabras, los neologismos, anglicismos y nuevas acuñaciones que están presentes en los diccionarios.

Un último bloque lo constituyen las contribuciones de los Dres. Miguel Albi Aparicio y M^a. del Carmen Balbuena Torezano, ambos orientados al estudio de la lexicografía y la traducción de textos. Así, Albi Aparicio aborda el uso del diccionario por parte de los traductores, cuestionándose si los *Valenzwörter* constituyen una herramienta útil para los traductores. Por su parte, Balbuena Torezano establece la utilidad del Modelo Lexemático Funcional, creado por Martín Mingorance, para el estudio terminológico y la traducción de textos, haciendo especial hincapié en la terminología propia de los distintos géneros líricos de la Edad Media alemana, y en la posibilidad de clasificación onomasiológica de los términos para su correcta descripción y comprensión. Este análisis desde el punto de vista lexemático y funcional, que responde a resultados de un proyecto de investigación¹, supone una valiosa herramienta para encontrar la equivalencia más adecuada a la hora de traducir textos literarios medievales, o lo que es lo mismo: a la hora de traducir desde el *Mittelhochdeutsch* (alemán medieval) –un estadio de lengua muy anterior al alemán actual– al español, sin necesidad de emplear las traducciones al *Neuhochdeutsch* (alemán actual) como fuente para la traducción al español.

[Isidoro RAMÍREZ ALMANSA]

Penas Ibáñez, M^a. Azucena (Ed.), *La traducción. Nuevos planteamientos teórico-metodológicos*. Madrid: Editorial Síntesis, 2015. ISBN: 978-84-9077-229-4. 374 páginas.

La traducción es una disciplina de sustrato antiquísimo, aunque en constante evolución. Su interdisciplinariedad es tal que puede relacionarse con áreas de Humanidades o de Ciencias indistintamente (desde la Traducción Literaria hasta la Traducción Científica). Por esta razón Azucena

¹ Minne-Lexikon, del Ministerio de Economía y Competitividad. Ref. FFI2012-37392.

Penas ha aunado 17 contribuciones de diversos especialistas en el sector, aportando cada uno de ellos su visión sobre la traducción, desde prismas muy diversos.

La Traducción: Nuevos Planteamientos Teórico-Methodológicos se divide en seis apartados, cada uno de ellos estructurado en diversos capítulos. Asimismo, el Prólogo viene con la firma de Salvador Gutiérrez y con el Epílogo de Ángel López García-Molins. Los apartados antes mencionados comparan la traducción con disciplinas o temas tales como la lingüística, la tipología textual, la poética, el género, la sociología o la semiótica.

Así, en el primer capítulo Ramón Cerdà busca los puntos en común entre la traducción automática y la semántica y la lingüística. El segundo capítulo, firmado por Javier Valenzuela y Ana María Rojo, estudia la aplicación de la lingüística cognitiva para la traducción. Azucena Penas, editora del volumen, escribe el tercer capítulo, que investiga las nociones de la traducción intralingüística, como forma de autotraducción. José Ángel García se encarga del cuarto capítulo, repasando las contribuciones de Walter Benjamin y de Paul de Man sobre la labor del traductor y las consecuencias derivadas de la retrospcción y de la interacción.

El segundo bloque lo inaugura Esther Vázquez y del Árbol, quien ejemplifica los diversos rasgos léxicos, sintácticos, estilísticos y estructurales del discurso jurídico-judicial aplicados a su traducción, proponiendo variadas estrategias de traducción para esta variedad discursiva. Seguidamente, la contribución de Verónica Román sirve para investigar sobre aspectos relativos a la traducción de textos económicos, especialmente en las dificultades que la traducción de esta categoría discursiva ocasiona al traductor. A continuación, Javier Muñoz-Basols y Micaela Muñoz-Calvo, nos muestran cómo la traducción y la cultura pueden ir de la mano, incluso en contextos humorísticos.

En el bloque tercero Javier Ortiz analiza pormenorizadamente los rasgos del género del ensayo (el cuarto género) y las cuestiones de la traducción del mismo hacia otra lengua. Posteriormente, Ángeles García nos lleva hasta la traducción poética, centrándose en los aspectos de los escritos fruto de la tradición de la poesía redactada en lengua inglesa. Rosa-Isabel Martínez Lillo se centra en la traducción del género dramático, para lo cual comienza investigando sobre el texto para ser leído para posteriormente avanzar al texto para ser representado, especialmente el redactado en lengua árabe.

El cuarto bloque lo firma Eulalia Piñero, con su aportación sobre cómo las teorías feministas influyeron sobre las traductológicas

ocasionando la búsqueda de un tipo de traducción performativo. El siguiente capítulo nos habla del concepto de género+ gracias a María Pérez, quien lo analiza en los medios audiovisuales partiendo de la noción de interseccionalidad+.

El apartado quinto lo inauguran conjuntamente Arlette Véglia y Eric Stachurski, reflexionando sobre las dificultades que emanan de la traducción español-francés de los acuerdos bilaterales en contextos internacionales. Carlos Fortea, a continuación, opta por la traducción de la literatura alemana en el contexto concreto de la España del siglo XX.

El apartado número seis se abre con la investigación de Beatriz Penas, quien analiza la relación entre traducción (y su rol hibridador) con la semiosfera y la interculturalidad. El capítulo siguiente viene con la firma de Beatriz Soto, quien detalla la casuística de rasgos de la literatura infantil y juvenil y los escollos que engloba la traducción de los géneros derivados de ella. Jeroen Vandaele clausura este último bloque, centrándose en la traducción audiovisual, con su idiosincrasia característica, diversa frente a la traducción literaria.

Tenemos la certeza de que el volumen será del interés de investigadores en traducción, docentes y alumnos de los estudios de Traducción e Interpretación.

[Gisella POLICASTRO PONCE]

Balbuena Torezano, M^a. del Carmen; García Calderón, Ángeles, *La poesía personal en la Edad Media en Francia: Helinand de Froidmont, Rutebeuf, Christine de Pisan y François Villon*. Granada: Editorial Atrio, 2015. ISBN: 978-84-15275-42-8. 90 páginas.

Producto del Proyecto de Investigación *Minne-Lexikon: Diccionario de términos y motivos de la lírica religiosa y profana de la Edad Media europea (siglos XI-XV)* nace esta obra. En efecto, el análisis de la lírica medieval en Alemania y Francia lleva a sus autoras a plasmar los resultados sobre un tipo de poesía particular que nace en Francia y que pasará luego a Alemania, generando una eclosión de géneros y subgéneros líricos. Así, Balbuena Torezano, investigadora principal del proyecto, inicia la publicación con una introducción a la poesía medieval, haciendo referencia a los poetas occitanos o *troubadours* o los del norte francés o *trouvères*, que pronto verán sus homólogos en los *Minnesänger* de la lírica cortés alemana.

Continúa el volumen con el estudio de la poesía que nos han legado cuatro autores: Helinand de Froidmont, Rutebeuf, Christine de Pisan y

François Villon. A ellos se dedican las autoras, tratando Balbuena Torezano las composiciones de Froidmont y Christine de Pisan, y García Calderón las de Rutebeuf y François Villon. Junto a una breve semblanza de los compositores, se acompaña el estudio de una selección de textos, que las autoras traducen desde el francés. Completa el estudio una seleccionada bibliografía que termina con el tratamiento de cada autor.

Se trata, pues, de una obra breve, pero de valor traductológico innegable, dada la escasez de estudios sobre la traducción de textos medievales en la combinación francés-español, que también incluye el proyecto de investigación anteriormente mencionado.

[Gisella POLICASTRO PONCE]

NORMAS DE PUBLICACIÓN

1. Todos los trabajos enviados a la Secretaría de Redacción de la revista han de cumplir los criterios de publicación. Sólo se publicarán trabajos inéditos, con una extensión máxima de 25 páginas.
2. La Dirección de la Revista podrá indicar al/a los autor(es) las correcciones que considere oportunas, según el informe correspondiente de los evaluadores externos, que no conocerán la identidad del autor.
3. *Skopos* no se hace responsable de los contenidos de los artículos publicados.
4. La fecha límite para la entrega de trabajos susceptibles de publicación es el **15 de junio** de cada año.

PRESENTACIÓN DE CONTRIBUCIONES

1. Todos los trabajos presentados para su evaluación externa y posterior aceptación habrán de incluir un resumen en español y otro en inglés, acompañado de, al menos, tres palabras clave en ambos idiomas; las contribuciones podrán estar redactadas en español, inglés, francés, italiano, portugués o alemán.
2. Configuración de página: superior e inferior, 6,2 cm.; derecho e izquierdo: 4,5 cm.; encabezado y pie de página: 5,2 cm.
3. El tipo de letra empleado para el cuerpo de texto será Arial, tamaño 10. Cada párrafo se iniciará con una sangría de 0,5 cm. Las citas fuera del párrafo se redactarán con tamaño 9, y con una sangría a derecha e izquierda de 1 cm. Las notas a pie de página tendrán un tamaño de 8 y numeración continua. No se admitirán notas finales.
4. El título del trabajo se redactará con letra de tamaño 14 y en negrita, con alineación centrada. Si el trabajo no está redactado en inglés, también habrá de incluirse el título en este idioma. Bajo el título, en versal, tamaño 10 y con alineación izquierda, el nombre del/de los autor/es. Bajo él, el organismo o Universidad a la que pertenece/n. Por último, bajo estos datos, se consignará el correo electrónico del/de los autor/es.
5. Los epígrafes se redactarán en negrita, y los subepígrafes con letra cursiva (Ejemplo: **1. Epígrafe**, *1.1. Subepígrafe*)
6. El interlineado de todo el documento será sencillo. No habrá espacio entre párrafos; tampoco entre epígrafe o subepígrafe y comienzo de párrafo. Entre final de párrafo y epígrafe o subepígrafe siguiente, habrá un espacio.
7. Las referencias irán incluidas entre paréntesis a continuación del texto relacionado, citándose el primer apellido del autor, o ambos apellidos si se estima oportuno, el año de la publicación y las páginas, siguiendo el siguiente ejemplo: (Merck 2000: 115-120). Si el apellido del autor ha sido indicado inmediatamente antes de la referencia, sólo se incluirá en ella el año de publicación y la(s) página(s): (2000: 178).

Skopos
2015, 6

8. La bibliografía se citará al final de cada contribución, siguiendo el siguiente esquema para los libros: APELLIDOS, Inicial (año): *Título del libro*. Ciudad: Editorial (Ej.: MAYORAL ASENSIO, R. (2001): *Aspectos epistemológicos de la traducción*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I D.L.). En el caso de artículos de revista y capítulos de libro: APELLIDOS, Inicial (año): "Título del artículo o del capítulo de libro". *Título de la revista o publicación*, número, páginas (Ejemplo: TODA, F. (2005): "Subtitulado y doblaje: traducción especial(izada)". *Quaderns. Revista de traducció*, 12, 119-132).
9. Los documentos electrónicos se citarán siguiendo la norma ISO 690-2: APELLIDOS, Inicial. *Título* [tipo de soporte]. Edición. Lugar de publicación: editor, fecha de publicación, fecha de actualización o revisión, [fecha de consulta]. Disponible en Web: <URL> (Ej.: Carroll, L. *Alice's Adventures in Wonderland* [en línea]. Dortmund, Alemania: WindSpiel, november 1994 [ref. de 15 de marzo de 1995]. Disponible en Web: <<http://www.germany.eu.net/books/carroll/alice.html>>).
10. Las contribuciones se enviarán en versión impresa (dos copias) y/o en soporte informático para PC y en Word. En folio aparte, se incluirá la dirección personal y/o profesional y la dirección del correo electrónico del/los autor(es). También se podrán enviar por correo electrónico a la dirección publicacionskopos@gmail.com.
11. La inclusión de fotos o gráficos habrá de ser consultada previamente con la Dirección de la Revista, quien no devolverá los originales en caso de que no sean aceptados.

Sumario

MIGUEL AYERBE LINARES (Univ. País Vasco) <i>Las denominaciones de la Virgen María en la lírica alemana de la Edad Media</i>	3
M^a. DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO (Univ. Córdoba) <i>Terminología, literatura y traducción: Minne-Lexikon</i>	39
CARLA BATTIGELLI/ LEONOR SALAZAR/ CARLOS RIVERO (Univ. del Zulia) <i>La competencia lectora en un idioma extranjero: una mirada desde la metacognición</i>	61
JOSÉ MARÍA CASTELLANO MARTÍNEZ (Univ. Loyola Andalucía) <i>La traducción institucional y el concepto de equivalencia en la Unión Europea: oficialidad y divergencia en las versiones francesa e inglesa de la Declaración de Berlín</i>	85
M^a. DEL CARMEN FALZOI (Univ. Las Palmas de Gran Canaria) <i>La traducción de textos especializados: algunos planteamientos pedagógicos</i>	105
PEDRO MOGORRÓN HUERTA (Univ. Alicante) <i>La parasinonimia y la geosinonimia en las expresiones fijas</i>	119
M^a. DEL CARMEN MORENO PAZ/ SERGIO RODRÍGUEZ TAPIA (Univ. Córdoba) <i>La situación de la traducción agroalimentaria en la investigación y la formación en España</i>	135
GISELLA POLICASTRO PONCE (CBLingua) <i>El Derecho comparado y la terminología jurídica en traducción</i>	155
ANA CECILIA RINCÓN FONTANILLA (Univ. del Zulia) <i>Metacognición de la transferencia durante la producción oral de lenguas extranjeras (LE)</i>	173
ROBERT SZYMYSLIK (Univ. Pablo de Olavide) <i>La traducción de la ciencia ficción: estudio de Fahrenheit 451 de Ray Bradbury</i>	189
RESEÑAS	205