

Como sacar provecho de ciertos errores de traducción en la clase de inglés

Silvia Molina Plaza
Universidad de Castilla-La Mancha

1. Introducción

La traducción ha estado vinculada desde la antigüedad al aprendizaje de otras culturas y lenguas. El mundo greco-romano y medieval era conocedor de la traducción y sus técnicas tal como atestiguan los estudios de Horacio, Catulo, Cicerón y San Jerónimo o la Escuela de Traductores de Toledo, transmisora de la cultura islámica y griega a la Europa medieval. Durante el paso de los siglos hasta 1970 ha existido una estrecha unión entre la gramática y la traducción. Los especialistas han denominado este vínculo en la enseñanza de lenguas extranjeras el *Método Gramática-Traducción* (Albentosa 1993:86) Esta asociación de la práctica traductora a la gramática no fue beneficiosa para la traducción ya que los defensores del enfoque *funcional-nocional* o *comunicativo* relegaron a partir de 1971 el uso de la traducción en la clase de L2 al considerar que era una actividad no-comunicativa, aburrida, difícil e inoperante.

Sin obviar los aciertos del enfoque funcional-nocional, es cierto que este rechazo visceral al uso de la traducción era injustificado. En múltiples ocasiones es fácil comprobar que la traducción de estructuras y vocablos otorga mayor fluidez a la comunicación y, por tanto, no se detiene la marcha normal de la clase. Desde el momento que varios profesionales cayeron en la cuenta de este simple fenómeno y cuando el enfoque comunicativo empezó a carecer de ideas novedosas, se potenció el resurgimiento de la práctica traductora desde una perspectiva renovada, reinterpretada y «comunicativa».

Tras esta sucinta presentación del problema de la incorporación de la traducción en la clase de L2, comento a continuación la organización de este trabajo. En primer lugar, resumo en el punto 2 (La traducción desde un enfoque comunicativo) los estudios de Duff (1989) y Alcalde Martín et al. (1994:157-175) que demuestran precisamente cómo la traducción es un complemento excelente y una actividad comunicativa en la clase de L2. En el punto 3 (Errores frecuentes en la clase de traducción universitaria) presento parte de los resultados de un estudio realizado en la Facultad de Letras de Ciudad Real relativo al aprovechamiento de errores de traducción y, por último, se muestra en el punto 4 (Traducción de un texto divulgativo para estudiantes de nivel intermedio) que la traducción de un texto para estudiantes de inglés de nivel intermedio no universitario permite conocer varios errores y vislumbrar su erradicación.

2. La traducción desde un enfoque comunicativo

2.A. El estudio de Duff (*Translation* 1989) concibe la traducción como un recurso para el aprendizaje de la L2 y no como un fin en sí mismo, tal como suele hacer la mayoría de publicaciones sobre traducción. Las razones por las que defiende la inclusión de la traducción en el silabus de aprendizaje de la lengua extranjera son cinco: la influencia de la lengua materna, el carácter natural de la actividad translatoria, la mejora de la destreza comunicativa, el carácter *auténtico* del lenguaje y la utilidad de la traducción. A continuación, se pormenorizan estas cinco razones.

La traducción permite darnos cuenta de la influencia de la lengua materna, visible en cuestiones tales como la elección de lexemas, el orden de palabras, etc., a la hora de comunicarnos en la L2 y posibilita igualmente corregir estos errores casi *inconscientes*, producidos por la fijación en la mente de ciertas estructuras lingüísticas de nuestra lengua materna.

Por otra parte, la traducción es una actividad *natural* que acontece cotidianamente en diversos contextos situacionales tales como aeropuertos, empresas, oficinas, comercios. ¿Por qué no usarla en la clase de L2 también?

La tercera razón que aduce Duff es la mejora de la competencia comunicativa puesto que la competencia lingüística del estudiante de una lengua extranjera ha de ser bidireccional; es decir, se ha de comunicar en y desde la lengua extranjera. Los libros de texto prestan gran atención al desarrollo de la competencia en la L2 pero ofrecen un escaso contraste entre las estructuras comunicativas de ambas lenguas (v.g. la

expresión del *past progressive* en castellano) La contraposición entre ambos sistemas lingüísticos y culturales es imprescindible para una comunicación satisfactoria, tal como constatan varios y varias profesionales en su trabajo cotidiano, de modo que la traducción es una práctica ideal para lograr este objetivo.

La cuarta razón alegada es el carácter *auténtico* y no inventado de los textos que se eligen para traducir. La traducción de textos de temática, estilos y registros diversos permite al alumnado familiarizarse con un uso amplio del lenguaje real y cotidiano, no sólo con el universo de discurso limitado que a veces se ofrece en los textos para el aprendizaje del inglés.

Duff presenta como quinta razón la *utilidad* de la traducción desglosada en cuatro puntos. El primero es el carácter polémico de la actividad traductora, que invita al trabajo oral en grupo entre el alumnado al debatir las posibles respuestas y a practicar también la lectura. El segundo punto indica que la traducción desarrolla tres cualidades importantes para el aprendizaje de lenguas: exactitud, claridad y flexibilidad. Duff resume esta idea de la siguiente forma: *Capacita al alumn@¹ a buscar (flexibilidad) las palabras más idóneas (exactitud) para expresar el significado (claridad)* El tercer punto en torno a la utilidad de la traducción radica en que el profesorado puede seleccionar un material auténtico que ilustre algunos aspectos conflictivos para el alumnado de inglés (ej. oraciones pasivas) Al trabajar estos problemas, l@s alumn@s pueden ver la conexión entre la gramática y el uso. El punto cuarto y último que arguye es el papel importante que ejerce la traducción en la difusión de manifestaciones culturales y políticas variopintas (cine, literatura, reuniones internacionales, juegos olímpicos, etc.)

A modo de conclusión de esta somera presentación del estudio de Duff, tan sólo mencionar las áreas principales que desarrolla para potenciar una mejor enseñanza de la L2 (Duff, 1989:16):

- 1 El contexto y el registro.
- 2 El orden de palabras y la referencia.
- 3 Los tiempos verbales, el modo y el aspecto.
- 4 Conceptos y nociones.

¹ El signo @ engloba indistintamente a lo masculino y a lo femenino. Varios estudios psicolingüísticos realizados en Estados Unidos (Martyna 1980) evidencian que l@s hablantes consideran en múltiples ocasiones que el masculino genérico no hace referencia a ambos sexos sino únicamente al sexo masculino.

5 Frases idiomáticas.

2.B. Alcalde y otros autores (1994) llevaron a cabo un proyecto conjunto de traducción e interpretación en tres Institutos de Bachillerato con un enfoque actual desde un punto de vista social y tecnológico. La motivación principal para poner en práctica la actividad fue combatir la monotonía y el desinterés que muestra el alumnado de centros de enseñanzas medias que estudia una L2 por obligación y no voluntariamente.

Esquemáticamente los objetivos básicos del proyecto fueron: 1) Crear en el alumnado el hábito de darse cuenta del inglés que nos rodea por medio de una serie de tácticas relacionadas con la traducción. 2) Hacer al alumnado consciente de la presencia de la traducción en el mundo actual. Valorar la labor del traductor/a desde un punto de vista práctico. 3) Forzar la reflexión sobre el idioma propio y despertar la sensibilidad por la expresión precisa con el vocabulario adecuado. 4) Posibilitar que el alumnado reflexione sobre el hecho mismo de la traducción, su complejidad y la importancia de las buenas traducciones. 5) Hacer pensar a l@s estudiantes sobre los diferentes tipos de traducción (literaria, técnica, etc.) 6) Destacar la importancia de los diccionarios. Presentar diccionarios de varios tipos (bilingües, de sinónimos, tesauros, ideológicos,...etc.)

En cuanto a la aplicación lingüística del proyecto relacionada con la traducción directa de textos procedentes de la prensa, canciones, películas y textos literarios, cabe afirmar que si bien en los niveles más bajos l@s autores/as estimaron inviable la traducción de material auténtico, consideraron sin embargo que las posibilidades en el nivel medio-superior eran enormes y variadas. Cifran la clave del éxito en la elección de un material útil, actual o interesante para el alumnado. En este estudio concreto, se centraron en un material –los chistes, textos literarios y traducción técnica– que pensaron que reunía estas características.

En el primer caso, ofrecieron al alumnado la posibilidad de escoger aquellas bromas que desearan traducir, instándoles a que siguieran conservando su calidad de chistes una vez traducidas.

En el segundo caso, propusieron una gama amplia de textos en prosa y verso, englobando en esta última categoría las canciones. Como ejemplo de traducción de texto literario en prosa ofrecen un breve fragmento de *The Sheltering Sky* en el que se produjeron los siguientes problemas:

- Tendencia acusada a la traducción literal.

- Desconocimiento de algún uso especial de los verbos.
- Influencia del estilo inglés en español (v.g. reiteración de los pronombres personales)
- *Consecutio temporum*.

Como ejemplo de texto en verso eligen el coro inicial de la obra teatral *Murder in the Cathedral* de T.S. Eliot. La traducción de este coro se realizó en grupos con diccionario, contando con la asistencia del profesor/a para corregir errores gramaticales y para ayudar a elegir el significado de las palabras adecuado al contexto. Según Alcalde Martín et al. (1994:164) uno de los problemas fundamentales radicó en la confusión en el uso de los tiempos verbales (*Consecutio temporum*)

Si bien me parece loable el intento de aproximar a nuestras y nuestros estudiantes el apasionante mundo de la poesía, la estrategia de traducir textos como el coro inicial de *Asesinato en la Catedral* para el alumnado de COU me parece francamente arriesgada y poco recomendable por las siguientes razones que expongo a continuación². La primera es que se trata de una temática ajena a la experiencia actual de las y los estudiantes (las relaciones Iglesia-Estado en la Inglaterra medieval) La segunda es la traducción adecuada de figuras retóricas tales como las metáforas³ («The land became brown sharp points of death in a waste of water and mud» - pág.11), las aliteraciones («Root and shoot shall eat our eyes and ears»-pág.12) y paralelismos («Some malady is coming upon us. We wait, we wait,/ And the saints and martyrs wait, for those who shall be/ martyrs and saints»-pág. 13) La tercera razón es el número elevado de palabras polisémicas que aparecen en el texto («draw, decline, waste, shy, bend, bed») y el cuarto motivo es el uso de expresiones y vocabulario obsoleto («tribulation, presage, sombre, Saints at all Wallows») Creo que se puede emplear algún texto de poesía más asequible, actual y breve (Ej. *Cartographies of Silence* de la poetisa norteamericana Adrienne Rich⁴) que evite que la traducción de poemas se pueda convertir en una actividad contraproducente.

² Deseo agradecer la colaboración de Ana Isabel Utande y Amparo Marco que encomendaron a sus alumnos y alumnas de COU de IB madrileños la traducción de este coro y me indicaron los problemas básicos que encontraron.

³ «Una de las principales dificultades que ha de vencer el traductor literario es el lenguaje metafórico» (Álvarez, 1991:211)

⁴ A conversation begins / with a lie. And each / speaker of the so-called common language feels / the ice-floe split, the drift apart / as if powerless, as if up agaisnt / a force of nature / a poem can begin / with a lie. And be torn up

Tras este breve inciso crítico, deseo concluir con algunos comentarios positivos sobre el trabajo de Alcalde Martin et al. relativo a la traducción de textos auténticos. Me parece muy interesante la inclusión de traducciones de instrucciones de aparatos electrónicos en inglés como primer acercamiento a la traducción técnica, ya que es una actividad «útil» y permite trabajar cuestiones de índole léxica tales como la terminología de procedencia latina en textos de esta tipología, los «falsos amigos» y la dificultad que ofrece en ocasiones el vocabulario subtécnico. Por otra parte, coincido plenamente con los beneficios que se obtienen de incorporar la traducción en la clase de L2 (Alcalde Martin 1994:160):

(Los alumnos) se interesan por las relaciones entre las lenguas, se fijan en los anglicismos que aparecen en nuestro idioma, se dan cuenta de la importancia de los idiomas de cara al futuro de Europa y utilizan con mayor soltura el diccionario.

3. Errores frecuentes en la clase de traducción universitaria

Los resultados que se van a exponer a continuación son fruto de mi experiencia personal adquirida durante la docencia de la asignatura *Teoría y práctica de la traducción (inglés-español)* durante tres cursos académicos en cuarto de Filología Inglesa en la Universidad de Castilla-La Mancha.

El primer día de clase se define lo que se entiende básicamente por traducción y se indican los objetivos principales generales que ha de tener una buena traducción (Álvarez Calleja 1991:16):

Que la versión final no parezca un texto traducido, sino que esté expresada de forma natural; que la impresión que produzca en el lector de la lengua término sea similar a la producida por el texto original en su lector, y que reproduzca todo el contenido y, cuando sea posible, refleje también la forma de la lengua, junto con los efectos estilísticos o emotivos.

La consecución de estos objetivos señalados a menudo tropieza con obstáculos diversos tales como las dificultades sintácticas y léxicas de lengua original (LO), problemas semánticos debidos a una falta de información contextual o conocimiento cultural sobre un tema concreto, etc.

Procedo a continuación a citar ocho errores bastante frecuentes de mis estudiantes eligiendo dos textos en prosa para ilustrarlos (véase apéndice textos 1 y 2): *Homage to Catalonia* (HTC) de G. Orwell y *Houses* (H) de D.Leavitt.

3.1 Interferencia del sistema de la LO

Aunque recomiendo a mis estudiantes la lectura atenta del texto que vamos a traducir al menos tres veces, en varias ocasiones me han *confesado* que tienden a leer el texto por encima y buscan las palabras que desconocen en diccionarios preferentemente bilingües. Por tanto, enfocan su atención en las unidades más pequeñas (las palabras) y se dedican menos a revisar las unidades superiores (cláusulas, oraciones) Esta actitud propicia varios **anglicismos gramaticales** por la persistencia de usos peculiares de la lengua inglesa que no encuentran una correspondencia equivalente en castellano. Véase los siguientes ejemplos procedentes de la clasificación de Lorenzo (1980:82) en *El anglicismo en el español de hoy*

3.1.1 Uso excesivo de adjetivos posesivos⁵

(HTC) *The massed ranks of militiamen with **their** knapsacks on **their** backs and **their** rolled blankets.*

(VA) Las hileras de milicianos con sus mochilas en sus espaldas y sus mantas enrolladas.

(SMP) Las hileras de milicianos con las mochilas a la espalda y las mantas enrolladas.

3.1.2 Abuso del adjetivo antepuesto al sustantivo

(HTC) *When the **harrassed**, **sweating** officers managed to marshal us*

(VA) Cuando los agobiados, sudorosos oficiales lograron formarnos

(SMP) Cuando los oficiales agobiados y sudorosos lograron formarnos.

(H) *I had taken a lot of the snapshots myself, and written the **descriptive** tags underneath them.*

(VA) ...había tomado muchas fotos yo mismo y había escrito las descriptivas etiquetas bajo ellas.

(SMP) había hecho muchas de las fotos y había escrito los rótulos descriptivos debajo de ellas.

3.1.3 Verbos que se introducen con una preposición que no es correcta en castellano.

(H) *The night before I had gone back to my wife.*

(VA) La noche anterior había vuelto a mi mujer.

(SMP) La noche anterior había vuelto con mi mujer.

⁵ Abreviaturas usadas: (H) Houses; (HTC) Homage to Catalonia; (L2) segunda lengua; (LO) Lengua original; (SMP) Silvia Molina Plaza; (VA) Versión alumnado.

3.1.4 Abuso de la forma progresiva inglesa

(H) *An old man and woman were peering at...*

(VA) un hombre viejo y una mujer estaban mirando....

(SMP) una pareja de ancianos miraba.....

Como conclusión a este primer error, un breve comentario respecto a la metodología que empleo para intentar subsanarlo: doy a los estudiantes uno de estos dos textos traducidos por un/a compañer@ del curso anterior y buscan en clase los errores. La discusión permite elevar al plano consciente los anglicismos sintácticos y constatar las diferencias estructurales entre las dos lenguas. Posteriormente, hago hincapié a nivel teórico en los anglicismos sintácticos más frecuentes y por último se realizan traducciones de varios textos para comprobar si la teoría ha sido asimilada.

3.2 Conocimiento insuficiente de la LO

El desconocimiento del valor polisémico de ciertos lexemas, frases idiomáticas y cuestiones de índole gramatical-semántica (por ej. la cohesión y la coherencia) provocan en numerosas ocasiones traducciones literales desacertadas.

En el primer ejemplo de HTC, el desconocimiento de la polisemia de *room* en la oración *the train was packed so tight that there was barely room even on the floor...* produce una traducción chocante en castellano: el tren estaba tan lleno que no había habitación incluso en el suelo (¡!) En el segundo ejemplo de (H) el problema surge por las distintas funciones gramaticales de *round* y el principal significado en inglés actual de *resort town*:

(H).. *We live year-round in a resort town*

(VA).. Vivimos alrededor de un año en una ciudad balneario.

(SMP).. Vivimos todo el año en una ciudad turística.

La forma principal de superar esta dificultad se logra mediante el manejo de buenos diccionarios monolingües ingleses y gramáticas para un conocimiento más extenso y preciso de la L2.

3.3. Falta de naturalidad en la expresión

Para lograr una expresión natural en la lengua término (LT) Newmark (1992:42) propone *olvidar* momentáneamente que existe un texto en LO para comprobar si el texto en LT está escrito en un lenguaje corriente:

Normalmente, uno sólo podrá hacer esto si se desentiende provisionalmente del texto en la LO y lee su propia traducción como si el original no existiera.

El uso natural comprende una variedad de cuestiones a tener en cuenta tales como el orden de las palabras, rasgos aspectuales del verbo, colocaciones, metáforas, etc. Veamos a continuación un ejemplo de uso poco natural en castellano:

(H).. *The little snapshots of houses pinned up in the window, discussing their prices in loud voices.*

(VA).. las pequeñas fotos de casas sujetas con alfileres en la ventana, discutiendo sus precios en altas voces.

(SMP).. las pequeñas fotos de casas que había en la ventana, discutiendo los precios en voz alta.

3.4 Traducción errónea de conceptos culturales

La cultura concebida como el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico y científico de un pueblo se manifiesta, entre otras formas, a través de una lengua particular, que es uno de sus principales vehículos de expresión.

Si bien hay algunos conceptos que se pueden considerar como universales (silla, mesa) hay otros que son sin embargo propios de una cultura determinada (ej. butifarra, *porridge*) Estas palabras «culturales» no se pueden traducir literalmente y en la mayor parte de las ocasiones la traductora o traductor deben traducirlas mediante un término genérico complementado de diversas formas según las culturas (*porridge*: «gachas de avena», butifarra: «*typical Catalanian sausage*») Se presentan otros tres ejemplos a continuación en contexto.

En el primer ejemplo, la ignorancia de la historia reciente de España, en este caso los distintos bandos de la guerra civil, emerge en la traducción de *militiamen* en el sintagma nominal «...*the massed ranks of militiamen*» por «militares», precisamente el término ordinariamente contrapuesto a los «milicianos» con los que convivió Orwell.

En el segundo ejemplo, el desconocimiento de la popular serie espacial de televisión «La nave Enterprise» de la década de los sesenta provoca la traducción del comentario *It's like living in the Starship Enterprise* por «Es como vivir en la nave de la empresa».

En último lugar, la escasa familiaridad con ciertos aspectos cotidianos de la cultura anglosajona se hace patente en la falta de conocimiento de la festividad del Día de los Caídos en la siguiente traducción:

(H) *Next week things would start gearing up for the Memorial Day Closings.*

(VA) La semana próxima las cosas empezarían a animarse para las celebraciones del día conmemorativo.

3.5 Traducción literal de expresiones idiomáticas

Las expresiones idiomáticas coloquiales y los refranes otorgan colorido y fuerza expresiva al idioma. Por este motivo, es necesaria su traducción como tales en la LT para lograr la misma expresividad. A veces se reproduce la misma imagen, de igual frecuencia y uso análogo, en la LT con lo que no hay problemas a la hora de traducir (*to have a heart of gold*, «tener un corazón de oro») No obstante, en otros contextos es preciso adaptar la imagen que aparece en la LO con una imagen estándar de la LT (*snail pace*, «paso de tortuga»)

Sirva como muestra ilustrativa de traducción literal el desconocimiento de algunas estudiantes de la expresión idiomática coloquial *let alone* en este ejemplo:

(HTC) *The train was packed so tight that there was barely room even on the floor, let alone on the seats.*

(VA)..dejando los asientos

(SMP).. por no hablar de los asientos

He aquí otra de las ventajas de incorporar la traducción en la clase de L2, ampliar el bagaje de expresiones idiomáticas.

3.6 La traducción directa

Newmark (1992:121) incluye bajo esta categoría lo que también se conoce como *calco* o *préstamo*, o sea la traducción literal de colocaciones corrientes. Sirva como ejemplo la traducción incorrecta de la palabra inglesa *adorable* ya que en castellano según el Diccionario María Moliner (pág. 62) sólo «se aplica a la persona que inspira cariño y simpatía» y nunca a objetos inanimados:

(H) *(the wife) pointed out to a snapshot of a small, cedar-shingled house... «It's adorable!» the wife said,...*

(VA)..¡es adorable!

(SMP)..¡es preciosa!.

3.7 Transposición

La transposición entendida como la sustitución de una clase de palabras de la LO por otras de la LT es un procedimiento de traducción necesario en ocasiones para no primar las categorías lingüísticas de la LO a expensas del significado del mensaje. Así la transposición logra obtener un lenguaje aceptable para las lectoras y lectores de la versión traducida. La transposición se puede producir a varios niveles⁶: singular por plural (*furniture*: «muebles»), adverbio en LO por locución adverbial en la LT (*gruffly*: «de manera brusca»), grupo por cláusula (*with the peace of immediate contact*: «con la paz que da el contacto inmediato»), grupo nominal por grupo verbal (*no smoking*: «prohibido fumar»), etc.

Se puede observar la falta de transposición en el ejemplo:

(HTC).. *a tremendous and finally succesful hissing for silence*

(VA)..un tremendo y finalmente existoso silbido para el silencio

(SMP)..un tremendo siseo para imponer el silencio que al cabo tuvo éxito.

En mi versión efectúo una doble transposición: grupo preposicional a cláusula verbal *for silence*: «para imponer silencio»; grupo adjetival a cláusula relativa *finally succesful*: «que al cabo tuvo éxito».

3.8 Traducción de pesos y medidas

Parte de los estudiosos de traducción consideran que la traducción de pesos y medidas del sistema imperial inglés al castellano como una cuestión poco importante e igualmente se escucha con relativa frecuencia en los doblajes de películas «millas, libras, galones», etc. Disiento de esta opinión en obras de ficción ya que, salvo en las que se quiera mantener el colorido local, se ha de tener en cuenta que el público lector español medio no está familiarizado en numerosas ocasiones con el sistema anglosajón. Por ello, recomiendo a mis estudiantes la conversión al sistema métrico decimal y les insto a traducir cifras aproximadas por sus cifras aproximadas correspondientes.

Así, desaconsejo la traducción de (HTC) *a foot of that bright red sausage* por «un pie de ese embutido rojo brillante» o la traducción de *three or four miles* en el mismo texto por «tres o cuatro millas».

⁶ Los ejemplos proceden de Newmark (1992:122 y ss.) y Álvarez Calleja (1991:195 y ss.)

Como conclusión a este punto 3, debo indicar que si bien la función principal de traducir estos textos no radicaba en el aprendizaje de la L2 si estimo que mis estudiantes han mejorado su competencia comunicativa en la misma no sólo a nivel lingüístico (anglicismos sintácticos, frases idiomáticas, valor polisémico de las palabras, etc.), sino también cultural; nivel éste último que suele quedar inexplicablemente en un plano más secundario en la clase de idiomas.

4. Traducción de un texto divulgativo para estudiantes de nivel intermedio: la introducción del libro *Gender* (1986) de Pat Mayes

According to the book of Genesis, God first created man. Woman was not only an afterthought, but an amenity. For close on two thousand years this holy scripture was believed to justify her subordination and explain her inferiority for even as a copy she was not a very good copy. There were differences. She was not one of his best efforts.

(Elaine Morgan. 1972. *The Descent of Woman*. Souvenir Press)

When God made man she was only practising.

(Graffiti on the wall of a women's lavatory, 1975)

Both these statements (although the first is heavy with irony) illustrate a debate that must seem, to many students, to be a confused, confusing and contradictory argument. Is one sex «superior» to the other? And if it is, who decides the criteria for superiority? Further, what are the consequences of being a member of the «inferior» group? This text will attempt to set the argument in context and introduce students to some of the key areas of debate.

By the age of two most children are aware of the primary division of the species into male and female. The differences are clear at birth and become more marked as we mature. The biological differences are decided at the moment of conception and, in all but a very few cases, present a non-controversial issue. The possession of one set of genitals or another clearly predisposes us to one type of activity; at some time in our life we may decide to become a mother or a father. Which of these we become is a matter of biology, not choice. But when the terms «masculine» or «feminine» are used and when an individual is described as «manly» or «girlish» judgements are being made which are a product of culture, rather than chromosomes. Being born male or female has implications far beyond the possibility of some day being a father or a mother. On the basis of an individual's sex, predictions can be made about areas of his or her life quite remote from their potential parenting activities.

It is possible, for example, to estimate their chances of being a patient in a mental hospital, of their being a victim of violence, of their possible educational achievement, and even of their potential earning power. (págs. 1-2)

Los motivos para elegir este texto auténtico son diversos. En primer lugar, pertenece a una serie de sociología destinada a estudiantes británicos que han de examinarse de los «A-levels». Por consiguiente, es un material adecuado por su contenido para nuestro alumnado de Bachillerato y COU. En segundo lugar, trata un tema candente y polémico, «uno de los temas más fascinantes de la vida contemporánea»(Pearson, Turner y Todd Mancillas 1993:21): el sexismo. En tercer lugar, permite trabajar cuestiones lingüísticas que posibilitan un mejor conocimiento de las estructuras sintácticas y léxico-semánticas de la L2 y su contraste con las españolas tales como a) las oraciones pasivas inglesas, b) la referencia anafórica, c) el orden de los adjetivos calificativos en el sintagma nominal y d) los «falsos amigos».

a) *Las oraciones pasivas inglesas*

La construcción con pasiva es mucho más frecuente en inglés que en español, que prefiere en muchos casos la forma impersonal, la pasiva refleja con «se» , o simplemente la voz activa. Por tanto, hay que alertar a l@s alumn@s sobre esta diferencia entre ambos idiomas e impedir este «anglicismo sintáctico», visible en la versión del alumnado en los dos ejemplos siguientes:

1) *This holy scripture was believed to justify...*

(VA) Esta Santa Escritura fue creída para justificar...

(SMP) Se creía que esta Escritura Sagrada justificaba...

2) *The biological differences are decided at the moment of conception.*

(VA) Las diferencias biológicas son decididas en el momento...

(SMP) Las diferencias biológicas se deciden en el momento...

b) *La referencia anafórica*

Se ha enseñado a alumnas y alumnos a trabajar con la oración pero no a nivel textual. Ello provoca en ocasiones problemas en la referencia anafórica. Veamos un ejemplo tras las citas que encabezan el texto: la interpretación correcta del demostrativo en la oración siguiente: *Both these statements...illustrate a debate* exige «mirar hacia atrás» en el texto. Sin embargo, vari@s alumn@s no detectaron la conexión entre los elementos co-referenciales o, dicho de otra manera, entre la información ya conocida –las citas– (**tema**) y la información nueva (**rema**) En palabras de Newmark (1992:42):

la estructura (cohesiva), pues, sigue el hilo del pensamiento, determina, digamos, la dirección de d'ailleurs («además», «también», «sin embargo») en un texto, garantiza que los dos puntos tengan continuación, que ultérieur haga referencia a algo posterior, que haya una secuencia temporal, espacial y lógica en el texto.

c) *El orden de los adjetivos.*

Se vuelve a hacer hincapié en una cuestión ya mencionada en el punto 3 de este trabajo: el anglicismo sintáctico provocado por el abuso del adjetivo calificativo antepuesto al sustantivo. Si bien el español admite en lenguaje poético y en ciertos contextos el adjetivo atributivo, no es conveniente permitir traducciones como la reseñada a continuación:

*By the age of two most children are aware of the **primary** division of the species*

(VA) A la edad de dos años la mayoría de los niños son conscientes de la primaria división de la especie.

(SMP)..son conscientes de la división primaria de la especie.

d) Los «falsos amigos»

Si bien no hay que tener miedo en ocasiones a la traducción literal, en otras sin embargo hay que tener cuidado con aquellas palabras que parecen significar lo mismo en la LT y no obstante poseen otro significado, los «falsos amigos». Existe un ejemplo en el texto de Mayes: traducir *argument* por argumento da lugar a una traducción totalmente errónea.

*This text will attempt to set the **argument** in context*

(VA) Este texto intentará establecer el argumento en contexto

(SMP) Este libro intentará poner la discusión en contexto.

Bibliografía básica

- Alarcos Llorach. 1994. *Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Albentosa, J.I. 1993. «La enseñanza de la lengua inglesa desde los años setenta: Enfoques y métodos, una visión crítica». *Revista del Departamento de Filología Moderna*, nº4, págs. 85-96.
- Alcalde Martín, J.L et al. 1994. «Traductores e intérpretes», en Fernández Nistal, P. (coord.) *Aspectos de la traducción Inglés/Español*. Universidad de Valladolid: ICE.

- Alfaro, F. 1970. *Diccionario de Anglicismos*. Madrid: Gredos.
- Álvarez Calleja. 1991. *Estudios de Traducción Inglés-Español*. Madrid: UNED.
- Duff, A. 1989. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Leavitt, D. 1990. *Houses*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Mayes, P. 1986. *Gender*. Harlow: Longman.
- Newmark, P. 1987. *A Textbook of Translation*. London: Prentice Hall.

Apéndice

Texto A: *Homage to Catalonia* (1938) by G. Orwell

The train was due to leave at eight, and it was about ten past eight when the harassed, sweating officers managed to marshal us in the barrack square. I remember very vividly the torchlit scene -the uproar and the excitement, the red flags flapping in the torchlight, the massed ranks of militiamen with their knapsacks on their backs and their rolled blankets worn bandolier-wise across the shoulder; and the shouting and the clatter of boots and tin pannikins, and then a tremendous and finally successful hissing for silence; and then some political commissar standing beneath a huge rolling red banner and making us a speech in Catalan. Finally they marched us to the station, taking the longest route, three or four miles, so as to show us to the whole town. In the Ramblas they halted us while a borrowed band played some revolutionary tune or other. Once again the conquering hero stuff -shouting and enthusiasm, red flags and red and black flags everywhere, friendly crowds thronging the pavement to have a look at us, women waving from the windows. How natural it all seemed then; how remote and improbable now!. The train was packed so tight with men that there was barely room even on the floor, let alone on the seats. At the last moment Williams's wife came rushing down the platform and gave us a bottle of wine and a foot of that bright red sausage which tastes of soap and gives you diarrhoea. The train crawled out of Catalonia and on to the plateau of Aragon at the normal wartime speed of something under twenty kilometres an hour.

Texto B: *Houses* (1990) by D. Leavitt

When I arrived at my office that morning -the morning after Susan took me back- an old man and women were wearing wide-brimmed hats and sweatpants were peering at the little snapshots of houses pinned up in the window, discussing their prices in loud voices. There was nothing in this, except that it was still spring, and the costume and demeanor of the couple emphatically suggested summer vacations. It was very early in the day as well as the season -not yet eight and not yet April. They had the look of people who never slept, people who propelled themselves through life on sheer

adrenaline, and they also had the look of kindness and good intentions gone awry which so often seems to motivate people like that.

I lingered for a few moments outside the office door before going in, so that I could hear their conversation. I had taken a lot of the snapshots myself, and written the descriptive tags underneath them, and I was curious which houses would pique their interest. At first, of course, they looked at the mansions—one of them, oceanfront with ten bathrooms and two pools, was listed for \$ 10.5 million. «Can you imagine?» the wife said. «Mostly it's corporations that buy those», the husband answered. Then their attention shifted to some more moderately priced, but still expensive, contemporaries. «I don't know, it's like living in the starship Enterprise, if you ask me», the wife said. «Personally, I never would get used to a house like that», the husband chuckled. Then the wife's mouth opened and she said, «will you look at this, Ed? Just look!» and pointed to a snapshot of a small, cedar-shingled house which I happened to know stood not five hundred feet from the office—\$165, 000, price negotiable. «It's adorable!» the wife said. «It's just like the house in my dream!».

I wanted to tell her it was my dream house too, my dream house first, to beg her not to buy it. But I held back. I reminded myself I already has a house. I reminded myself I had a wife, a dog.

(...) What had happened was this: the night before, I had gone back to my wife after three months of living with a man. I was thirty-two years old, and more than anything in the world, I wanted things to slow down, slow down.

It was a quiet morning. We live year-round in a resort town, and except for the summer months, not a whole lot goes on here. Next week things would start gearing up for the Memorial Day closings—my wife Susan's law firm was already frantic with work— but for the moment I was in a lull.