

La especificidad cultural del texto literario: propuesta didáctica de sensibilización

Andrea Schäpers

Universidad Pontificia Comillas. Departamento de Traducción e Interpretación¹
Universidad Comillas, 3. 28049 Madrid
aschapers@upcomillas.edu



Resumen

La especificidad cultural de una obra literaria emana, en gran medida, de los marcadores culturales presentes en dicha obra, ya que configuran la trama y dan color, y contribuyen con ello a constituir una identidad cultural determinada: una sociedad en un momento histórico y una ubicación geográfica concreta, unos usos y costumbres sociales y un patrimonio cultural muy específico. A fin de sensibilizar a los traductores en formación ante la traducción de los marcadores culturales y las implicaciones para el universo cultural evocado en el texto original, presentamos una propuesta metodológica para el estudio contrastivo de las referencias culturales contenidas en un texto original mediante el análisis de varias traducciones del mismo texto, que contiene elementos culturales con valores connotativos muy marcados, y tareas en el aula derivadas de esta actividad.

Palabras clave: especificidad cultural; marcadores culturales; carga connotativa; traducción literaria; didáctica de la traducción literaria.

Abstract. *Cultural specificity in a literary text: A didactic proposal to raise awareness*

The cultural specificity of a literary work is, to a large extent, consequential of the cultural markers therein, as these hew the plot and add colour, thereby contributing to the work's specific cultural identity: a society in a historical moment and in a specific geographical location, social customs and practices, and a very specific cultural heritage. In order to raise the awareness of trainee translators regarding the translation of cultural markers and the implications for the cultural universe evoked in the original text, we present a methodological proposal for a contrastive study of cultural references in an original text by analysing several translations of the same text, each of which contains cultural elements with highly marked connotative values together with classroom tasks derived from this teaching activity.

Keywords: cultural specificity; cultural markers; connotation; literary translation; didactics of literary translation.

1. Este artículo ha sido redactado bajo el amparo del proyecto de investigación RETRADES (Estudios de interacción textual y cultural: las retraducciones) del grupo de investigación INTRA perteneciente al Departamento de Traducción e Interpretación en la Universidad Pontificia Comillas.

Sumario

- | | |
|---|--|
| 1. Introducción | 4. Objetivos de aprendizaje |
| 2. Justificación didáctica de la temática elegida | 5. Metodología, planificación y desarrollo de la secuencia didáctica |
| 3. Análisis de la temática de estudio y enfoque didáctico | 6. Conclusiones |
| | Referencias bibliográficas |

1. Introducción

En una obra literaria, el autor suele transmitir una imagen subjetiva de la época de la que le toca ser testigo. Esta imagen es, en parte, evocada por los marcadores culturales contenidos en la obra, que configuran la trama y dan color, y contribuyen con ello a constituir una identidad cultural determinada: una sociedad en un momento histórico y una ubicación geográfica concreta, unos usos y costumbres sociales y un patrimonio cultural muy específico. Cuando damos cuenta de las traducciones que se han realizado de esta obra literaria, constatamos que los traductores recurren necesariamente a una serie de intervenciones para traducir los elementos que explícita o implícitamente remiten a una cultura determinada. En la traducción, no existe la complicidad entre el autor y el lector, por lo que el traductor ha de intervenir para explicitar el contenido implícito o servirse de otros recursos para asegurar la comprensión por parte de su lector, siempre sopesando las limitaciones estéticas impuestas por el género literario. Nos interesa especialmente despertar la sensibilidad de los estudiantes de traducción ante la repercusión de las alteraciones y diferencias interpretativas observadas en las traducciones realizadas, que se deben, en gran medida, a los marcadores culturales portadores de una carga connotativa.

Sugerimos, en esta línea, desarrollar una serie de actividades formativas relacionadas con la especificidad cultural de una obra literaria y la problemática que supone para la traducción de la misma. Nuestra propuesta está pensada para un grupo de estudiantes que esté finalizando sus estudios de grado en Traducción e Interpretación o que estén realizando un Máster en Traducción Literaria. Creemos conveniente que ya conozcan un gran número de géneros textuales y que tengan un nivel afianzado en la lengua de partida, así como un conocimiento perfecto de la lengua de llegada.

2. Justificación didáctica de la temática elegida

Proponemos una secuencia didáctica para la enseñanza de la traducción literaria encaminada a sensibilizar a los alumnos ante un texto literario para que reflexionen sobre su carácter único y específico en cuanto al contexto y contenido cultural que el autor transmite a su lector. Pretendemos que los estudiantes reflexionen sobre la responsabilidad del traductor a la hora de transferir estos contenidos a otra lengua, a otra cultura, y que desarrollen su propio método traductor para la futura labor profesional.

Opinamos que un buen traductor, independiente de la modalidad de traducción a la que se dedique, debe tener una mente abierta y una gran dosis de curiosidad. Debe disfrutar con la lectura y poseer una competencia lectora muy elevada. Además, debe ser capaz de gestionar gran número de fuentes de documentación y tener una buena redacción en su lengua materna. Sin embargo, todo esto no le sirve de nada si no es consciente de que, en cada traducción, realiza un trabajo de mediación entre dos mundos culturales, muy especialmente en el campo de la traducción literaria.

Cuando nos proponemos realizar una traducción literaria, partimos de la base de que, por un lado, nos encontramos ante un autor y su obra, anclados en su contexto cultural, que son transportados a través de la traducción a otro entorno lingüístico y cultural. Coincidimos con Bravo Utrera en que cada obra «es única e irrepetible y resulta determinada por los factores socioculturales y estéticos de cada época» (2004: 184).

El autor de una obra literaria transmite su punto de vista particular, su visión de la cultura en la que se encuentra inmerso, y el traductor refleja esta parcela subjetiva del autor, pero a la vez impregnada de connotaciones culturales de su entorno histórico, político y social. Algunas de estas connotaciones culturales, que no son más que la punta del iceberg, lo visible del vasto campo «sumergido» de la cultura, se materializan en el texto en forma de referencias al universo cultural en cuestión, que pueden ser nombres propios, instituciones, obras de arte, gastronomía, fiestas y costumbres, o también por medio de referencias intertextuales, como es el caso de las citas bíblicas o de obras literarias clásicas.

Creemos que el autor de una obra literaria, por medio de estas referencias, teje una red de significados que es fundamental para la comprensión de su entorno histórico y social y, por tanto, de su obra. Los lectores del universo cultural de partida no tienen ningún problema en comprender lo que muchas veces queda implícito, ya que comparten el trasfondo cultural. Sin embargo, un traductor, cuando se encuentra ante esta tarea tan complicada y, a la vez, cargada de responsabilidad hacia la obra original y hacia el lector de la obra traducida, obligadamente realiza una serie de intervenciones para trasladar a la lengua de destino las referencias presentes en la obra original, que remiten a la cultura de origen. A través de dichas intervenciones, que pueden variar según las normas de la época o el gusto personal del traductor, éste acerca al lector lo extraño, lo nuevo de la otra cultura que aprende mientras lee la obra traducida.

Creemos que es importante que los traductores en formación estudien las traducciones con el objetivo de que reflexionen sobre cómo consiguen acercar a sus lectores a un escritor determinado, su visión del mundo, el mensaje que transmite, para concienciarles de la verdadera tarea de comunicación intercultural que, en el futuro, se les encomendará a ellos.

3. Análisis de la temática de estudio y enfoque didáctico

La obra que proponemos para este estudio es el *Harzreise* de Heinrich Heine. Este autor alemán nació en 1797 en la ciudad de Düsseldorf, en medio de una

época histórica de transición política y social, un vaivén de revoluciones y restauraciones políticas. Su obra estuvo profundamente marcada por sus circunstancias vitales: era de origen judío, pero se convirtió al cristianismo; nació en Alemania, pero vivió la mitad de su vida exiliado en Francia, sin renunciar por ello a su patria y cultivando sentimientos nostálgicos hacia ella, a la vez que la criticaba duramente. Bebía de las fuentes del «periodo artístico» romántico de Goethe y Schiller y sintió admiración por ellos; sin embargo, apostó por una nueva literatura capaz de reflejar las convulsiones históricas de aquellos tiempos.

El *Harzreise* forma parte del ciclo *Reisebilder*, los *Cuadros de Viaje*, en los que el «yo» literario de Heinrich Heine nos lleva a un viaje a su interior y nos muestra un mundo fragmentado, en el que se traza la imagen muy subjetiva de una Alemania querida, pero en ocasiones también ferozmente criticada. A través de su peculiar estilo subjetivo, Heine da cuenta del mundo que le rodea, mientras mezcla, de un modo muy moderno, la realidad y la ficción y desarrolla asociaciones cómicas de ideas. Utilizando los medios de la ironía y del sarcasmo, llega siempre a afirmaciones serias sobre la realidad histórica y política.

En primer lugar, opinamos que los estudiantes deberían comprender el lugar que ocupan la obra original y las traducciones en sus respectivos sistemas literarios, remitiendo a la noción de *polisistema* de Even-Zohar (1990). Consideramos muy importante tener en cuenta los condicionantes de la traducción para poder valorarla en todos sus aspectos y, por lo tanto, creemos conveniente que los estudiantes analicen la obra desde un punto de vista contextual. Opinamos que los condicionantes que influyen en su génesis y concepción, en relación tanto al texto original como a las traducciones y el papel que asumen los traductores en su labor como mediadores interculturales, son fundamentales para su comprensión global. Creemos que puede ser instructivo para los alumnos observar los diferentes traslados de los elementos culturales y de sus valores connotativos y describir las intervenciones de los traductores a la hora de superar estos escollos.

Nos centraremos para ello en un aspecto particular en la obra objeto de nuestro estudio. Partimos para ello de los resultados de nuestra tesis doctoral (Schäpers 2011), en la cual nos interesaba especialmente estudiar la imagen de Alemania que transmitía el autor en la obra *Harzreise* valiéndose para ello de una serie de recursos lingüísticos y, en contraste, la correspondiente imagen que transportaban las traducciones españolas realizadas de esta obra. Opinamos que el análisis de los marcadores culturales presentes en el texto nos puede aportar valiosa información relacionada con la imagen de aquel país que estos transmiten. Entendemos por marcadores culturales aquellos elementos que, actualizados en el texto origen, sirven para configurar el mundo textual y lo caracterizan como propio de una cultura determinada dentro de una dimensión espacio-temporal específica. Asimismo, pretendemos que los alumnos describan el método aplicado por los diferentes traductores y, de esta forma, tomen conciencia y sepan aplicarlo a su propia labor traductora.

4. Objetivos de aprendizaje

Al hablar de «sensibilizar», nos estamos refiriendo a la actitud de los alumnos. Para poder inferir en ella, sería conveniente conseguir que tomen conciencia del tema que nos ocupa. Uno de nuestros objetivos globales es que los estudiantes acepten el rol de mediadores interculturales cuando se enfrentan a la tarea de traducir una obra literaria.

En primer lugar, queremos que los alumnos sepan apreciar la referencialidad de una obra literaria en cuanto a espacio y tiempo. Además, pretendemos que experimenten el poder evocador que tienen los marcadores culturales de un gran número de aspectos relacionados con el contexto socio-cultural, y, no por último, la carga connotativa que transportan los marcadores y que contribuyen a transmitir el tono y la idiosincrasia del autor.

Una de las opciones que sugerimos es hacerles ver los efectos negativos que puede tener en la traducción de una obra literaria la no observación de la especificidad cultural de un texto de estas características. Es un punto de partida para motivar la observación de los textos literarios con una mente abierta y para generar hábitos concienzudos en el tratamiento de este tipo de textos. Para conseguirlo, tiene que haber un proceso de aprendizaje que ayude a convertir acciones repetidas en hábitos para el futuro.

Nuestras reflexiones anteriores nos llevan a formular los siguientes objetivos de aprendizaje que esperamos cubrir con nuestra propuesta:

1. Que los alumnos tomen conciencia de la especificidad cultural de un texto literario.
2. Que los alumnos desarrollen actitudes críticas y autocríticas hacia esta temática.

Proponemos, por lo tanto, una secuencia didáctica con un conjunto de actividades que mediante el estudio de las obras literarias originales y traducidas, la búsqueda de información, el debate y la generación de nuevos materiales logren concienciar a los alumnos sobre las posibles dificultades de traducir una obra literaria.

5. Metodología, planificación y desarrollo de la secuencia didáctica

Sugerimos una serie de actividades relacionadas con la especificidad cultural de una obra literaria y la problemática que supone para la traducción de la misma. Nos servimos para ello del relato *Harzreise* de Heinrich Heine, pero opinamos que toda la propuesta didáctica podría aplicarse al estudio de los marcadores culturales en cualquier obra literaria. Para ello, proponemos una secuencia didáctica que se compone de las siguientes fases:

Fase 1: Estudio del texto original desde un punto de vista contextual

Fase 2: Estudio de las traducciones desde un punto de vista contextual

Fase 3: Análisis de una muestra extraída de la obra original con fuerte presencia de elementos culturales y con valores connotativos muy marcados

Fase 4: Análisis de una muestra extraída de las traducciones del mismo pasaje

Fase 5: Traducción propia de extractos de la obra prestando especial atención a los marcadores culturales

Fase 1: Estudio del texto original desde un punto de vista contextual

En esta primera fase, pretendemos que los alumnos lleguen a conocer los detalles de la configuración del texto, el autor, la génesis y el contenido del texto. Además, queremos que sepan ubicar el texto en un sistema más amplio que comprende un gran número de factores interrelacionados. De esta forma, sabrán apreciar mejor el carácter único y específico de cada obra.

Nos servimos para ello del modelo de análisis contextual elaborado por Hurtado (2001: 572-577), en el cual se observan las variables que intervienen en la configuración de un texto en relación con su contexto histórico-social, considerando igualmente los factores que observa Nord (2003) en su análisis textual relevante para la traducción:

1. Condicionantes histórico-sociales
2. Participantes en la producción y recepción de la obra
 - a. El autor
 - b. El lector
 - c. Otras personas o instituciones
3. El contenido de la obra
 - a. La estructura general
 - b. El argumento
4. La forma textual y finalidad de la obra

La interacción en el aula se desarrolla a través de un trabajo colaborativo. Los alumnos se dividen en cuatro grupos según el mismo número de temas que deben estudiar en el análisis textual arriba descrito. Reciben una serie de referencias bibliográficas, pero también pueden utilizar todo tipo de fuentes de información en internet. Tienen entre una y dos semanas para preparar el trabajo y presentan sus resultados al conjunto de la clase en cuatro sesiones. Al exponer sus resultados, deben indicar también las fuentes que han consultado y reflexionar sobre la tarea.

A continuación, por medio de una clase magistral, se describe a los alumnos la Alemania que el autor retrata en los *Reisebilder* y las referencias a este país que encontramos en el *Harzreise*. Es especialmente importante que conozcan el trasfondo cultural de la época y la imagen de Alemania que proyecta Heine en la obra, ya que la misma está condicionada por sus circunstancias vitales. Reproducimos en lo siguiente los puntos más importantes, en la medida en que pueda ayudar a seguir mejor nuestra argumentación.

En 1824, Heine escribe la divertida sátira *Harzreise*, donde dibuja la ciudad universitaria de Göttingen con grandes dosis de ironía y sarcasmo. Heine critica no sólo al personal de la Universidad de aquella ciudad y a sus habitantes, sino también a las asociaciones estudiantiles combativas, aunque él mismo llegó a pertene-

cer a una y fue expulsado de la universidad durante un semestre debido a un duelo con otro miembro de la asociación. Las tacha de retrógradas y compara a los «vándalos, frisonos, suevos, teutones, sajones, turingios» (DHA 6: 38) y sus costumbres con las hordas de los tiempos de las migraciones. Este carácter satírico es sintomático para la imagen de Alemania que cultiva Heine. La ciudad de la ciencia y del espíritu, que en esta época es Göttingen, es retratada como grotesco idilio provinciano. Pero el autor proyecta también la imagen de un país anclado en su pasado, romántico, con hermosas leyendas y una naturaleza deslumbrante que el autor sentía su hogar. Sin embargo, ante las convulsiones de la época en la Alemania de la Restauración, considera que el país permanecía retrógrado, inmóvil y provinciano y que contrastaba con el dinamismo y la libertad que se respiraba en Francia, país en el que se exilió en 1831. La libertad para el autor quedó personificada en la figura de Napoleón, en la que Heine veía el futuro y la esperanza para Alemania.

En una secuencia cronológica de seis días y cinco noches, acompañamos al narrador en su viaje a pie por los montes del Harz, una región situada en el centro de Alemania. Lo vivido durante cada día es procesado en los sueños nocturnos, donde se unen los deseos y miedos secretos del narrador. Heine se caracteriza por un estilo ameno que puede ser divertido y de una gracia ingenua, pero conoce también a la perfección los matices irónicos y satíricos. El poeta era temido por sus coetáneos por esta agudeza de expresión y por su lengua afilada, que era capaz de hacer mucho daño cuando se lo proponía. La escritura de Heine presenta dos facetas: la estética, para la cual jugaba hasta el límite con los recursos lingüísticos para sorprender al lector; y la reivindicación política y social. De ahí resulta la intencionalidad de su obra: debajo de la capa de la literatura de viajes, puede hacer «Gedankenschmuggel», contrabando de ideas (Höhn 2004: 23). Introduce su cargamento cual «bucanero publicista» en «el puerto de la opinión pública» (prólogo *Lutezia*).² Para este objetivo, emplea un sinnúmero de alusiones y formulaciones indirectas, en clave. Para el lector actual, las numerosas alusiones escondidas sólo pueden ser descifradas mediante extensos comentarios (Roth 1994: 564), ya que las formulaciones indirectas se refieren, en su gran mayoría, a acontecimientos de la vida política, social y cultural. Si esta dificultad se plantea a los lectores alemanes de Heine que no pertenecían a su época, cuánto mayor será la dificultad para los traductores al español que no sólo pertenecían a otro ámbito temporal, sino también cultural. El problema se plantea no únicamente por la divergencia de conocimientos culturales, sino también a nivel literario y estético, porque al desambiguar las referencias culturales que emergen del texto, no se disfruta de la misma manera que cuando se describen de modo alusivo y cifrado, ya que las alusiones que se explican dejan de ser alusiones (Roth 1994: 564).

Además del estilo lingüístico de Heine, plagado de juegos de palabras, alusiones y elementos que divertían al lector, hay otra faceta que caracteriza su escritura:

2. «Aber den publizistischen Freybeuter kümmerte es wenig von welcher Farbe der Lappen war, der am Mastbaum seines Fahrzeugs hing und womit die Winde ihr luftiges Spiel trieben: ich dachte nur an die gute Ladung die ich an Bord hatte und in den Hafen der öffentlichen Meinung hineinschmuckeln wollte.» (DHA 13: 293).

son las numerosas referencias intertextuales, bien en forma de referencia al mundo mitológico, bien a la Biblia o a otros autores literarios, que no sólo se debían a la predilección que profesaba Heine por el mundo clásico, sino también a una convención literaria de la época. Con todas estas características, el estilo del autor se convierte en un reto para cualquier traductor.

Dado que nos interesa especialmente sensibilizar a los alumnos ante la especificidad cultural de un texto, es preciso que identifiquemos aquellos elementos que sean capaces de dibujar el mundo textual y caracterizarlo como propio de una cultura determinada dentro de una dimensión espacio-temporal específica. Denominamos marcadores culturales a estos elementos que afectan a una imagen determinada evocada por el texto. A través de ellos, y dentro de sus ámbitos referenciales (el natural, el histórico, el social y el cultural), queda configurado el contenido temático (véase Tabla 1). Nos ubican en un entorno muy específico en cuanto a espacio y tiempo, recrean el escenario de la narración y nos muestran, en el plano del contenido, cuáles son los temas que le interesan a Heine y cuáles los objetivos de su crítica.

Los marcadores culturales transportan, además, una carga connotativa que expresa la actitud del autor hacia las condiciones socio-históricas que describe. Son los contenidos connotativos, las alusiones, las referencias intertextuales y, sobre todo, su tono irreverente e irónico los que muestran su postura, muy crítica, con las condiciones alemanas de la época. Heine aplica este modo de escritura, indirecto y asociativo, no solamente por motivos estéticos, sino también por necesidad política, para evitar la censura (Reus 2003). En los *Reisebilder*, y muy especialmente en el *Harzreise*, mediante los ataques verbales y la creatividad lingüística, el autor expresa su fastidio por las condiciones políticas y sociales de la Alemania de la Restauración.

Fase 2: Estudio de las traducciones desde un punto de vista contextual

A fin de examinar las traducciones desde un punto de vista contextual, nos serviremos nuevamente del modelo de análisis de Hurtado (2001: 572-577), en el cual se observan las variables que intervienen en la configuración de una traducción en relación con su contexto.

Los alumnos reciben los textos traducidos y deben estudiar el contexto para cada una de las traducciones, analizando los factores anteriormente descritos: condicionantes histórico-sociales, participantes en la producción y recepción de la traducción, relación original-traducción y finalidad de esta traducción. Se les pide también que reflexionen sobre las normas y el método traductor que pueden haber seguido, basándose en las evidencias encontradas en el texto traducido.

1. Condicionantes histórico-sociales
2. El traductor
3. El lector
4. La traducción y la versión original
5. Método traductor y finalidad de la traducción

Los alumnos se dividen nuevamente en grupos según el número de traducciones que se analizan. Reciben una serie de referencias bibliográficas, pero también pueden utilizar todo tipo de fuentes de información en internet. Además, deben estudiar los textos traducidos y encontrar evidencias capaces de sugerir algún tipo de información acerca de la labor de traducción y del propio traductor (por ejemplo, prólogo, notas a pie de página, etc.). Tienen entre una y dos semanas para preparar los trabajos y presentarlos al conjunto de la clase. Al exponer sus resultados, deben indicar también las fuentes que han consultado y reflexionar sobre la tarea.

La finalidad de esta fase es que los estudiantes conozcan los detalles de la configuración de la traducción en su contexto histórico-social, datos sobre el traductor, el lector al que va destinada la traducción, la forma textual de la traducción y la relación entre la traducción y la versión original, así como la información sobre el método traductor y la finalidad de la traducción. Para ello, tienen que estudiar las traducciones desde otro punto de vista, intentando hacer visible al traductor y su tarea y todo lo relacionado con ello. De esta forma, sabrán ubicar el texto traducido en un sistema más global que comprende un gran número de factores interrelacionados.

A continuación, se ponen en común los resultados y se caracterizan de forma comparativa los textos traducidos.

Fase 3: Análisis de una muestra extraída de la obra original con fuerte presencia de elementos culturales y con valores connotativos muy marcados

En esta fase, pretendemos que los alumnos se sensibilicen ante la referencialidad cultural de una obra literaria. Como ejemplo del análisis que se pueda realizar del texto de partida y de las diferentes traducciones, proponemos estudiar el comienzo del *Harzreise*, el pasaje sobre la ciudad de Göttingen.

El comienzo de la narración del *Harzreise* constituye uno de los pasajes más famosos de la obra. Estas líneas sobre Göttingen, en las que Heine vierte todo su resentimiento contra la ciudad que le hizo pasar ratos desagradables, tanto por los estudios de derecho que cursó en ella y que nunca le entusiasmaron, como por el trato que recibió por parte de las asociaciones estudiantiles y la expulsión temporal (*consilium abeundi*) que le fue impuesta por su participación en un duelo, fueron reproducidas en numerosas ocasiones en los periódicos de la época (DHA 6: 586).

Para ilustrar la labor de los alumnos, se representa a continuación el pasaje del texto original con los marcadores culturales resaltados e identificados con números:

Die Stadt **Göttingen** (1), berühmt durch ihre Würste und Universität, gehört dem Könige von **Hannover** (2) und enthält 999 Feuerstellen, diverse Kirchen, eine Entbindungsanstalt, eine Sternwarte, einen **Karzer** (3), eine Bibliothek und einen **Ratskeller** (4), wo das Bier sehr gut ist. Der vorbeifliegende Bach heißt „**die Leine**“ (5) und dient des Sommers zum Baden; das Wasser ist sehr kalt und an

einigen Orten so breit, daß **Lüder (6)** wirklich einen großen Anlauf nehmen mußte, als er hinübersprang. Die Stadt selbst ist schön und gefällt einem am besten, wenn man sie mit dem Rücken ansieht. Sie muß schon sehr lange stehen; denn ich erinnere mich, als ich vor fünf Jahren dort **immatrikuliert (7)** und bald darauf **konsiliert (8)** wurde, hatte sie schon dasselbe graue, altkluge Ansehen und war schon vollständig eingerichtet mit **Schnurren (9)**, **Pudeln (10)**, **Dissertationen (11)**, **Thédansants (12)**, Wäscherinnen, **Kompendien (13)**, Taubenbraten, **Guelfenorden (14)**, **Promotionskutschen (15)**, **Pfeifenköpfen (16)**, **Hofräten (17)**, **Justizräten (18)**, **Relegationsräten (19)**, **Profaxen (20)** und anderen **Faxen (21)**. *Die Harzreise* (Heinrich Heine, 1826). (DHA 6: 38)

Los alumnos reciben el pasaje del texto original sin marca alguna y se les pide que identifiquen los marcadores culturales capaces de evocar el contexto histórico-cultural y social. Para ello, se dialoga en clase y se debate sobre los diferentes tipos de marcador y su contenido referencial.

Creemos conveniente, siguiendo a estudiosos como Newmark (1995), Hurtao (2001) o Molina (2001), clasificar estos elementos por ámbitos referenciales para mostrar de forma más clara los ambientes evocados. En esta fase, se introduce la clasificación de ámbitos referenciales de Nedergaard-Larsen (1993) adaptada a la obra, que sirve para establecer una tipología de los elementos que configuran el fondo situacional.

Recogemos únicamente las categorías realmente presentes en el texto objeto de nuestro estudio, aunque creemos que los epígrafes y categorías pueden ser válidos para el análisis de otros textos.

A continuación, se les entrega a los alumnos el mismo pasaje con los marcadores culturales previamente resaltados y numerados. Además, reciben una hoja con una tabla en la que tienen que introducir estos marcadores e identificar los siguientes componentes, previamente introducidos:

- Ámbito referencial (natural, social, cultural, histórico)
- Tipo de marcador (antropónimo, topónimo, apelativo genérico, tecnicismo, título de canción, título de obra literaria, etc.)
- Carga connotativa (alusiones, asociaciones, referencias intertextuales, lenguaje figurado, variación lingüística, tono)
- Posible problema de traducción (falta de conocimientos del contexto cultural, problema para reconocer lo aludido, problema traslativo debido a las diferencias estructurales entre las lenguas, etc.)

Al anticipar los posibles problemas de traducción, los alumnos leen los textos con ojo de traductor y ya están sensibilizados y con la mente abierta.

A continuación, se ponen en común los resultados y se comparan las diferentes tablas elaboradas.

Tabla 1. Clasificación de los marcadores culturales según su ámbito referencial*

Entorno natural	Geografía	<ul style="list-style-type: none"> • Bosques • Calles, plazas • Ciudades y pueblos mayores • Continentes • Coordenadas geográficas • Edificios • Etnias • Hidrónimos (mares, ríos) • Localidades menores (pueblos) • Minas • Orónimos, incluyen elevaciones (montañas) y llanuras (valles) • Países • Regiones naturales • Regiones políticas
	Meteorología	<ul style="list-style-type: none"> • Clima
	Biología	<ul style="list-style-type: none"> • Fauna • Flora
Entorno social	Industria y trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Comercio • Industria minera • Oficios
	Organización social	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades locales y regionales • Sistema judicial • Sistema militar
	Política	<ul style="list-style-type: none"> • Administración del Estado • Corte • Ministerios • Organizaciones políticas • Política exterior
	Vida social	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones de vida • Grupos de personas • Personas individuales • Subculturas
	Costumbres y hábitos de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos, comidas • Formas de trato • Medicina • Monedas • Ropa • Unidades de medida • Utensilios
Entorno histórico	Edificios	<ul style="list-style-type: none"> • Castillos • Monumentos
	Eventos	<ul style="list-style-type: none"> • Condecoraciones • Épocas históricas • Guerras, batallas • Revoluciones

Entorno histórico	Épocas	<ul style="list-style-type: none"> • Migraciones germánicas • Tiempos feudales
	Gente	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos de personas históricos • Personajes históricos
Entorno «cultural»	Religión	<ul style="list-style-type: none"> • Confesiones • Edificios de culto • Figuras divinas, santos • Libros sagrados • Rituales
	Sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> • Colegio • Universidad
	Medios de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura de no ficción • Periódicos
	Vida cultural, tiempo libre	<ul style="list-style-type: none"> • Fiestas, juegos • Filosofía • Literatura, poesía, escritores • Mitología • Obras de arte • Restaurantes, hoteles, posadas • Teatro, ballet, música

* Propuesta de clasificación adaptada del modelo de referentes culturales extralingüísticos de Nedergaard-Larsen (1993).

Fase 4: Análisis de una muestra extraída de las traducciones del mismo pasaje

En esta fase, pretendemos que los alumnos estudien cómo han resuelto los traductores este primer párrafo tan emblemático e importante para ambientar la trama en la Alemania universitaria del siglo XIX.

Los alumnos reciben varias versiones en español con los marcadores culturales resaltados y numerados. Se empieza en clase dialogando sobre las soluciones que aportan los traductores y de qué manera se podría describir su forma de proceder.

A continuación, los alumnos se dividen en grupos y cada uno estudia una de las traducciones. Reciben para ello una hoja con una tabla en la que tienen que introducir estos marcadores e identificar los siguientes componentes, previamente introducidos:

- Procedimientos de traducción (identificar e interpretar tendencias)
- Notas a pie de página (identificar y estudiar características)
- Posible método traductor (conservación/transposición cultural, proximidad a uno de los dos polos: adecuación al estilo del autor y las implicaciones de la cultura de origen o aceptabilidad de la traducción en la cultura de llegada, referida a las convenciones lingüísticas y sociales y a la aceptación por parte del lector)

La interacción en el aula tendrá lugar en forma de trabajos en grupo en clase (con posibilidad de varias sesiones) y la puesta en común en el aula.

La finalidad de esta fase sería que los estudiantes sepan identificar los procedimientos de traducción aplicados por los traductores y que interpreten y anticipen un posible método traductor empleado por los traductores. De esta forma, queremos sensibilizarlos para la labor traductora del futuro.

En los casos de discrepancia interpretativa o de pasajes problemáticos en la traducción, sería deseable que los estudiantes supieran apreciar la importancia de los conocimientos extralingüísticos y la necesidad de la documentación (Hurtado 1996: 40).

A modo de ilustración, se reproduce a continuación la traducción más reciente de este párrafo, que data del año 2003:

La ciudad de Göttingen, famosa por sus salchichas y su universidad, pertenece al rey de Hannover y cuenta con 999 hogares, diversas iglesias, una casa de maternidad, un observatorio astronómico, una cárcel, una biblioteca y un Ratskeller donde la cerveza es muy buena. El riachuelo que pasa por allí se llama el Leine y en verano sirve para bañarse. El agua está muy fría y en algunos lugares es tan ancho que uno se imagina lo grande que debió de ser el salto que dio el famoso gimnasta Lüder para cruzarlo. La ciudad en sí es bonita y como más le gusta a uno es mirándola de espaldas. Debe de existir desde hace mucho, pues recuerdo que cuando, hace cinco años, me matriculé y, poco después, fui sometido a consejo, ya tenía el mismo aspecto vetusto y gris y ya estaba completamente equipada con serenos, bedeles, tesis doctorales, petimetres, lavanderas, compendios, asados de paloma, güelfos, coches oficiales, cabezas de chorlito, consejeros áulicos, consejeros jurídicos, consejeros de expulsión, catedráticos y demás tipejos antipáticos. (García Adánez 2003: 37-38)

Después de este paso, se ponen en común los resultados y se comparan las tablas elaboradas.

Fase 5: Traducción propia de extractos de la obra prestando especial interés en los marcadores culturales

A continuación, los alumnos reciben el encargo de traducir el párrafo del *Harzreise* que sigue al ya introducido, comentando y justificando su versión, poniendo especial énfasis en las soluciones para los marcadores culturales previamente resaltados.

Además, reciben una hoja con una tabla en la que tienen que introducir los marcadores y sus propuestas de traducción. Deben identificar también los siguientes componentes de su traducción:

- Procedimientos de traducción aplicados
- Notas a pie de página (si las han introducido, se tiene que indicar el motivo)
- Método traductor seguido (observando el propio proceso de traducción y las tendencias sugeridas por los procedimientos de traducción aplicados)

Estas tareas se realizan en forma de trabajo individual en casa. A continuación, en sesiones en clase, los alumnos se dividen en grupos de dos y comentan

en el grupo las propuestas de traducción, así como las soluciones aportadas para los marcadores culturales.

En esta fase, queremos que los estudiantes sean conscientes del procedimiento de traducción que ellos mismos apliquen. Sería bueno que pudieran establecer

Tabla 2. Resumen de la secuencia didáctica

Fases	Nombre fase	Objetivos
Fase 1	Estudio del texto original desde un punto de vista contextual	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar los múltiples factores implicados en la configuración de un texto en relación con su contexto histórico-social
Fase 2	Estudio de las traducciones desde un punto de vista contextual	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los detalles de la configuración de una traducción en su contexto histórico-social y génesis • Saber identificar un método traductor • Hacer «visible» a un traductor
Fase 3	Análisis de una muestra extraída de la obra original con fuerte presencia de elementos culturales y con valores connotativos muy marcados	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar la referencialidad geográfica, histórica, social y cultural de un texto literario • Anticipar problemas de traducción
Fase 4	Análisis de una muestra extraída de las traducciones del mismo pasaje	<ul style="list-style-type: none"> • Saber identificar los procedimientos de traducción aplicados por los traductores • Estudiar y reconfirmar el método traductor anticipado en la fase 2
Fase 5	Traducción propia de extractos de la obra prestando especial atención a los marcadores culturales	<ul style="list-style-type: none"> • Concienciarse del procedimiento de traducción aplicado • Establecer un método traductor propio • Sensibilizarse para la labor traductora

un método traductor propio para el encargo de traducción en concreto. A continuación, se debaten las propuestas de traducción en clase.

En la siguiente tabla, se puede apreciar el resumen de la secuencia didáctica completa.

Actividad principal	Tipo de interacción	Tiempo estimado
Análisis contextual: <ul style="list-style-type: none"> • Condicionantes histórico-sociales • Participantes en la producción y recepción de la obra <ul style="list-style-type: none"> – El autor – El lector – Otras personas e instituciones • El contenido de la obra <ul style="list-style-type: none"> – La estructura general – El argumento • La forma textual y finalidad de la obra 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo (4 grupos según los 4 apartados del análisis) • Exposición de los resultados en clase por parte de los alumnos • Puesta en común de los resultados en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • 1-2 semanas de preparación • Exposición alumnos-alumnos en clase (20 minutos cada grupo)
Análisis contextual de la traducción: <ul style="list-style-type: none"> • Condicionantes histórico-sociales • El traductor • El lector • La traducción y la versión original • Método traductor y finalidad de la traducción 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo (1 grupo por cada una de las traducciones) • Exposición de los resultados en clase por parte de los alumnos • Puesta en común de los resultados en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • 1-2 semanas de preparación • Exposición alumnos-alumnos en clase (20 minutos cada grupo)
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los marcadores culturales • Clasificarlos por ámbitos referenciales evocados • Identificar componentes característicos de los marcadores culturales: <ul style="list-style-type: none"> – Ámbito referencial – Tipo de marcador – Carga connotativa – Posible problema de traducción 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo en clase • Grupos de 2, en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 semana de preparación • 1 sesión de clase
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los componentes característicos de las traducciones: <ul style="list-style-type: none"> – Procedimientos de traducción – Notas a pie de página – Método traductor 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos colaborativos • Puesta en común de los resultados en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 semana de preparación • 1 sesión de clase
<ul style="list-style-type: none"> • Traducción de un pasaje de la obra • Autorreflexión sobre la tarea 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo individual en casa • En grupos de 2, comentar mutuamente las soluciones aportadas • Debate sobre las propuestas de traducción en clase 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 semana de preparación • 1 sesión de clase

Finalmente, se les entrega a los alumnos una relación de referencias bibliográficas relacionadas con la obra y con la tarea traductora; en concreto, con los marcadores culturales.

Para evaluar las diferentes fases anteriormente descritas proponemos evaluar los trabajos grupales valorando el proceso por medio de la observación y una rúbrica, así como la evaluación entre pares y la autoevaluación.

Creemos que puede ser útil también realizar un examen escrito sobre un (extracto de) texto literario con diferentes ejercicios relacionados con las tareas anteriormente desempeñadas: clasificación de marcadores culturales presentes en el texto, descripción de los mismos y propuesta de traducción. Sería útil que los alumnos realizaran una versión comentada y reflexionada para poder evaluar su grado de sensibilización ante el fenómeno de la especificidad cultural de una obra literaria.

6. Conclusiones

El estudio previo a la concepción de la presente secuencia didáctica se realizó sobre un corpus de traducciones constituido por los siguientes traslados al español: *Viaje al Harz*, de Lorenzo Gonzalez Agejas (1889); *En el Hartz*, de José Luis Estelrich y Perelló (1892); *El viaje al Harz*, de Manuel Pedroso (1920); dos fragmentos bilingües *Viaje por el Harz*, de José Luis López Ballesteros (1920) y Armando Gómez (1936); así como *El viaje por el Harz*, la versión más reciente, de Isabel García Adán (2003).

Al estudiar las traducciones españolas realizadas de la obra *Harzreise* de Heinrich Heine, constatamos alteraciones y diferencias interpretativas en relación con los marcadores culturales portadores de una carga connotativa, entre los que cabe destacar las referencias intertextuales, el lenguaje figurado, la variación lingüística y el tono. Es evidente que los traductores no siempre transmiten la carga connotativa en todas las facetas pretendidas por el autor. Creemos que en la traducción es prácticamente imposible reproducir toda la carga connotativa inherente a los marcadores y, en muchas ocasiones, la mayor dificultad reside en reconocerla. Y, como escollo adicional, nos encontramos con el estilo personal de Heine, el tono y el lenguaje figurado que emplea para transmitir su mensaje, que plantea muchas dificultades y requiere profundos conocimientos lingüísticos, literarios e históricos, así como una gran maestría en la lengua materna para transferir la obra al español con todos sus matices inherentes.

Heine se caracteriza por un estilo denso, indirecto, repleto de juegos de palabras y alusiones. En el *Harzreise*, habla de Alemania; algunas veces lo hace de forma explícita, pero la gran mayoría de las veces lo hace de forma implícita, escondido detrás de pasajes humorísticos o cifrados en alegorías, empleando jergas específicas y difíciles de comprender para el lector iniciado o incluso para la censura. Conviene transmitir a los alumnos que los textos del *Harzreise* tal y como los conocemos hoy en día no son fáciles de descifrar para un lector actual ni siquiera en su lengua materna. Y esto es debido a su referencialidad muy específica en tiempo y lugar y su lenguaje y estilo indirecto.

En las siguientes líneas, aportaremos algunos ejemplos extraídos de las cuatro traducciones completas del *Harzreise* de Heine. La primera traducción publicada de esta obra en España, realizada por Lorenzo González Agejas en 1889, puede describirse como versión-recopilación, ya que este traductor se muestra extremadamente comprometido con la tarea de ofrecer una traducción muy fiel, «fidelísima [...] al texto alemán» (Estelrich XVI), movido por su máximo respeto por Heine y una responsabilidad tan grande que no quiere perder lo más mínimo de lo redactado por el autor e inserta gran número de notas a pie de página en las que explica marcadores culturales u ofrece información gramatical sobre la lengua alemana. Por este motivo, anota meticulosamente todos los cambios detectados en la versión francesa, supuestamente «del autor». En lo que se refiere a los marcadores culturales con carga connotativa, González Agejas no transmite todos los componentes inherentes. En el lenguaje figurado no recrea todas las facetas y en cuanto a la variación lingüística, neutraliza el registro. En ocasiones, pierde el tono irónico del autor y en las alusiones, observamos alguna pérdida de los ámbitos evocados. Sin embargo, en lo que se refiere a las referencias intertextuales, es uno de los traductores estudiados que menos problemas muestra en su traslado, probablemente debido a su extensa labor de documentación, unida a su meticulosidad ante la tarea y quizá también por haber manejado las dos versiones de la obra, la alemana y la francesa. Esta primera versión en español del *Harzreise* de Heine se presenta como un texto híbrido que pierde algo del carácter literario de la obra. Se convierte en una versión documental con la que el traductor pretende dar a conocer la obra del autor fusionando las dos versiones existentes. En su faceta de mediador entre las culturas de partida y de llegada, este traductor se limita, principalmente, a la forma superficial y no contempla el contenido de la obra ni el mensaje del autor.

Como ejemplo de algunos de los problemas que mostraba González Agejas para recrear el tono, a menudo irónico y a veces cómico, pero también despectivo, reproducimos el pasaje de un sueño que el narrador tiene al final de su viaje por el Harz, en la casa del Brocken, después de participar en una bacanal con un grupo de estudiantes la noche anterior:

Am Ende träumte mir gar, ich sähe die Aufführung einer juristischen Oper, die Falcidia heißen, erbrechtlicher Text von Gans und Musik von Spontini. Ein toller Traum. Das römische Forum leuchtete prächtig; **Serv. Asinus Göschenus** als Prätor auf seinem Stuhle, die Toga in stolze Falten werfend, ergoß sich in polternen Rezitativen; **Marcus Tullius Elversus**, als Prima Donna legataria, all seine holde Weiblichkeit offenbarend, sang die liebeschmelzende Bravourarie quicunque civis romanus; ziegelrot geschminkte Referendarien brüllten als Chor der Unmündigen; Privatdozenten, als Genien in fleischfarbigen Trikot gekleidet, tanzten ein antejustinianisches Ballett und bekränzten mit Blumen die zwölf Tafeln; unter Donner und Blitz stieg aus der Erde der beleidigte Geist der römischen Gesetzgebung; hierauf Posaunen, Tamtam, Feuerregen, cum omni causa. (DHA 6: 127)

Por fin soñé también que presenciaba la representación de una ópera jurídica, titulada la Falcidia, libreto de Gaus, fundado en las leyes de sucesión, y música de

Spontini. Fue un sueño extravagante. Brillaba el *forum* romano en todo su esplendor; **Servio Asinio Göscheno*** ocupaba su silla, en calidad de pretor, y dejando caer su toga en soberbios pliegues, entreteníase entonando un estrepitoso recitativo; **Marco Julio Elverso**, hacía de *prima donna legataria*; y luciendo todos sus femeniles encantos entonaba el *aria de bravura*, con sus toques amorosos, *quicumque civis romanus*; refrendarios, con polvo de ladrillo, bramaban haciendo de coro de menores, profesores extraordinarios, vestidos de genios, con mallas de color de carne, bailaban una composición coreográfica ante justiniana y coronaban de flores las *doce tablas*; entre truenos y relámpagos elevábase de la tierra el maltratado espíritu de la romana legislación; y después sacabuches, tantanes, y lluvia de fuego *cum omni causa*. (González Agejas 1889: 100-101)

En sus traslados, este traductor emplea principalmente procedimientos literales por lo que analiza a menudo los antropónimos que emplea Heine según su significado a nivel léxico. En muchas ocasiones, no llega al núcleo de la cuestión, porque el autor suele emplear nombres propios auténticos que deforma empleando latinismos para ridiculizarlos, especialmente hablando de los profesores universitarios de Göttingen. Tal es el caso de *Serv. Asinus Göschenus*, que se refiere al profesor de Derecho, Johann Friedrich Ludwig Göschen, con lo que la nota explicativa del traductor no consigue explicar lo cómico del recurso lingüístico empleado, que consiste en deformar el apellido recurriendo a un latinismo, además de otros latinismos con calificativos muy elocuentes (Serv = Servilius y Asinus). En otro nombre latinizado contenido en este párrafo, *Marcus Tullius Elversus*, queda todavía más evidente que el traductor no reconoce las referencias al contexto universitario de la época. Hace mención al igualmente profesor de derecho de Göttingen, Christian Friedrich Elvers. Al emplear los nombres propios de Cicerón, Marco Tulio, en combinación con el apellido latinizado de Elvers, ridiculiza de forma satírica a este profesor (DHA 6: 629). González Agejas no mantiene los nombres de pila de Cicerón, sino que emplea «Marco Julio». Además, castellaniza el apellido sin mantener el latinismo, con lo que se pierde la alusión al gran orador romano y el tono irónico que implicaban estos recursos.

La segunda traducción del *Harzreise*, publicada en España en el año 1892, poco después de la de González Agejas, es de Juan Luis Estelrich. Este traductor, que se sirve para elaborar su traducción de dos ediciones francesas, de una versión alemana y, cuando se da cuenta de que existe, de la traducción de González Agejas, presenta una versión individualista de la que él mismo, en su carta-prólogo a la traducción, afirma: «Hice, en suma, lo que me dio la gana» (Estelrich 1892: xvi). Actúa en toda la traducción de forma muy dispar y caprichosa y lo reconoce, porque no aspira a entregar una traducción absolutamente fiel a su texto original, al contrario de su antecesor. Presta menos atención a los componentes estilísticos de la obra y, en muchas ocasiones, deja sin traducir los juegos de palabras y la variación lingüística. Al no emplear ningún procedimiento sistemático para trasladar los topónimos, la versión de Estelrich pierde la referenciali-

* Nombre también intencionado: *siervo* o *servil asno de gran boca*, pues *Gosche* y su sinónimo *Maul* significan boca de animal.

dad geográfica de la obra original teniendo en cuenta que el autor había situado la trama en un lugar muy específico de Alemania. Empezó escribiendo *Gotinga* y *Hanover* y acabó por poner *Nürnberg*, habiendo traducido esta ciudad anteriormente por *Nüremberg*. Posteriormente, no revisó su versión por lo que coexisten en el mismo texto diferentes soluciones por un solo topónimo. Observamos que emplea préstamos puros cuando traslada los topónimos según la versión alemana y préstamos naturalizados cuando le parece conveniente (emplea la mayoría de las veces *Goslar* y una vez *Góslar*).

Este traductor, al igual que su antecesor, tiene muchos problemas a la hora de trasladar los términos de la jerga estudiantil. En el siguiente pasaje sobre la Universidad de Göttingen, mencionado anteriormente, reconoce la alusión al entorno universitario; sin embargo, no siempre emplea los términos correctos. Y en algunos casos es debido a que no sabe situarlos en el contexto autobiográfico de Heine:

Sie muß schon sehr lange stehen; denn ich erinnere mich, als ich vor fünf Jahren dort immatrikuliert und bald darauf **konsiliert** wurde, hatte sie schon dasselbe graue, altkluge Ansehen und war schon vollständig eingerichtet mit **Schnurren**, **Pudeln**, Dissertationen, Thédansants, Wäscherinnen, Kompendien, Taubenbraten, Guelfenorden, Promotionskutschen, Pfeifenköpfen, Hofräten, Justizräten, Relegationsräten, **Profaxen und anderen Faxen**. (DHA 6: 83)

Debe de ser antigua: cuando fui para matricularme y aun después de haberme **licenciado** (hará ya más de cinco años), tenía el mismo aspecto canoso y decrepito que ahora, y estaba ya entonces abastecida de **ujieres**, **perritas de agua**, disertaciones, tertulias, lavanderas, compendia, pichones asados, distintos órdenes de Güelfos, carrozas de promoción, consejeros áulicos, consejeros de justicia, consejeros de delegación, **y otros farsantes**. (Estelrich 1982: 5)

Konsiliert remite a *consilium abeundi* y significa *expulsado*, refiriéndose a la expulsión temporal de la Universidad de Göttingen que Heine sufrió por un duelo. La solución del traductor (*licenciado*) no puede deberse a una interferencia con la versión francesa como ocurre con otros términos, porque en la misma se emplea el término *relégué* (DHA 6: 234), adoptado también por González Agejas (*relegado*). La jerga estudiantil usa *Schnurren* para designar a vigilantes de la universidad que tenían el estatus de policías y guardias nocturnos a la vez, por lo que el término empleado por el traductor —*ujier*— es correcto (aunque quizás *sereno* se acerque más), pero queda más plano, ya que es neutro en cuanto a la variedad de registro. *Pudeln* no se refiere a una raza de perro (*perros de agua*, en la versión de González Agejas), sino que es el término estudiantil para designar a un *Universitätspedell*, es decir, *bedel universitario*. Al parecer, el traductor confunde el término con otro, *Pudeln* (*caniche*). De esta forma, queda desvirtuada la vertiginosa enumeración que le sirve a Heine para recrear el ambiente universitario de la época. Igualmente de la jerga estudiantil proviene la palabra *Profaxen*, que significa *Professoren* en alemán estándar, es decir *catedráticos* en español. El traductor adopta el término «farsantes», probablemente influido por el francés.

Tiene un efecto divertido, pero no se corresponde con el significado denotativo del texto original. El término *Faxen*, que pertenece también a la jerga estudiantil y significa *tonterías*, queda sin traducir en la versión de Estelrich.

La siguiente versión del *Harzreise* que se publica en España, data de 1920 y sale de la pluma de Manuel Pedroso. De este traductor llama la atención el trato muy divergente que dispensa a los marcadores. En relación con el mismo párrafo ya referenciado (la descripción de la ciudad de Göttingen al inicio de la obra), emplea préstamos naturalizados (*Göttinga, Hannover*) para los topónimos con equivalentes en español, y para los topónimos no conocidos préstamos puros. Sin embargo, se «inventa» un topónimo: *Richtenbruge (Ritschenkrug)* y la calle de Göttingen (*Weenderstraße*) se convierte en la *calle de Weendel*. Asimismo, para los términos universitarios y estudiantiles, emplea procedimientos muy dispares. Para los *Schnurren*, emplea la palabra *murmuraciones*, probablemente por confundirla con el verbo *schnurren (ronronear)* y traslada *Pudeln* también por *perros de agua*. Sin embargo, es uno de los pocos traductores que traduce sin calco las *Promotionskutschen* (se trata de coches que empleaban los doctorandos de aquella época para, después de haber aprobado el examen, hacer visitas oficiales a casa de los catedráticos) optando por *carrozas de graduados*. Nos parece especialmente conseguido el final de la frase que contiene la famosa enumeración *heimiana* recreando el juego de palabras e incluyendo una nota explicativa:

Debe de hacer ya mucho tiempo que existe, pues recuerdo que cuando hace muchos años me matriculé en su Universidad, y poco después **me pasaron a consejo**, tenía el mismo aspecto gris de hoy, la misma apariencia sabihonda, y estaba ya completamente prevista de **murmuraciones, perros de aguas**, disertaciones, thes dansants, lavanderas, compendios, palominos asados, corporaciones de güelfos, **carrozas de graduados**, cabezas de pipa, consejeros de corte, consejeros de justicia, consejeros de relegación, **profarsas (*) y otros farsantes**. (Pedroso 1920: 8-9)

El más reciente de los traslados, el de Isabel García Adánez (2003), se diferencia considerablemente de las anteriores traducciones. Para los topónimos, se ciñe a lo que anuncia en la introducción a su traducción (García Adánez 2003: 25), es decir, que emplea préstamos puros para dejar bien referenciada la trama en el lugar geográfico correspondiente. De esta forma, procede también en otros muchos pasajes, por ejemplo, para las referencias intertextuales. Para los términos universitarios y estudiantiles, emplea una gran disparidad de procedimientos que se traducen en el uso de equivalentes acuñados, generalizaciones, reducciones y, sobre todo, gran cantidad de soluciones creativas que, en ocasiones, se alejan considerablemente del original:

La ciudad de **Göttingen**, famosa por sus salchichas y su universidad, pertenece al rey de **Hannover** y cuenta con 999 hogares, diversas iglesias, una casa de maternidad, un observatorio astronómico, una **cárcel**, una biblioteca y un **Ratskeller** donde la cerveza es muy buena. [...]. La ciudad en sí es bonita y como más le

* Profesores.

gusta a uno es mirándola de espaldas. Debe de existir desde hace mucho, pues recuerdo que cuando, hace cinco años, me **matriculé** y, poco después, fui **sometido a consejo**, ya tenía el mismo aspecto vetusto y gris y ya estaba completamente equipada con **serenos**, **bedeles**, tesis doctorales, **petímetros**, lavanderas, compendios, asados de paloma, güelfos, **coches oficiales**, **cabezas de chorlito**, consejeros áulicos, consejeros jurídicos, consejeros de expulsión, **catedráticos** y **demás tipejos antipáticos**. (García Adánez 2003: 37-38)

Encontramos los equivalentes acuñados (algunos con transposiciones gramaticales) en *me matriculé* (*immatrikuliert*), *fui sometido a consejo* (*konsiliert*), *Schnurren* (*serenos*), *Pudeln* (*bedeles*). En otras ocasiones, emplea generalizaciones en lugar de los términos específicos, por ejemplo, *cárcel* (*Karzer*) o *coches oficiales* (*Promotionskutschen*). Pero, sobre todo, son las creaciones discursivas las que caracterizan la traducción de García Adánez. Los *Thedansants* de Heine se convierten en *petímetros* y las *cabezas de pipa* (*Pfeifenköpfe*) en *cabezas de chorlito*. Al final de la emblemática enumeración, encontramos la traducción creativa *catedráticos* y *demás tipejos antipáticos* recreando la rima lúdica que emplea Heine (*Profaxen und andere Faxen*), una solución que nos parece muy conseguida. Con todo esto, queda comprobada la intención de la traductora «de reproducir en la mayor medida de lo posible el tono de Heine» (García Adánez 2003: 25).

El análisis exhaustivo de los traslados de los marcadores culturales nos muestra que, por un lado, algunas de las seis traducciones estudiadas no recrean el escenario de la narración con sus características relativas a espacio y tiempo, resultando ser textos híbridos y descontextualizados. Por otro lado, gran parte de la comicidad, de la ironía y de la mordacidad de Heine se pierde en los traslados realizados hasta los años treinta del siglo pasado, por lo que no se transmite la misma imagen crítica expresada por el autor. Las traducciones españolas del *Harzreise* transmiten, cada una de ellas, un mensaje diferente en relación con la imagen de Alemania pretendida por el autor.

En nuestra opinión, este resultado puede ser constatado por traductores en formación y puede ser especialmente relevante para que se sensibilicen ante la labor y desarrollen hábitos concienzudos a la hora de afrontar la traducción de una obra literaria en su propia vida laboral.

Referencias bibliográficas

Primarias

- HEINE, Heinrich (1826). «Harzreise; von H. Heine». En: *Der Gesellschafter oder Blätter für Geist und Herz*, 11-24 (en 14 entregas).
- (1889-1906). *Cuadros de viaje*. Traducción de Lorenzo González Agejas. Madrid: Librería de la Viuda de Hernando y C^a.
- (1892). *En el Hartz. Viaje que se incluye en la colección Reisebilder (cuadros de viaje)*. Ahora nuevamente traducido. Traducción de Juan Luis Estelrich. Palma de Mallorca: Amengual y Muntaner.

- (1920-1925). *Cuadros de viaje*. Traducción de Manuel Pedroso (Tomos 1 y 2), Manuel Morente (Tomos 3, 4 y 5) y José Pérez Bances (Tomos 6 y 7). Madrid: Calpe.
- (1973 y ss.). *Historisch-kritische Gesamtausgabe der Werke (Düsseldorfer Heine-Ausgabe DHA)*. WINDFUHR, Manfred (ed.). Hamburgo: Hoffmann und Campe.
- (1994). *Reisebilder*. ROTH, Ursula (ed.). Munich: Goldmann.
- (2003). *Cuadros de viaje*. Introducción, traducción y notas de Isabel García Adánez. Madrid: Gredos.

Secundarias

- BRAVO UTRERA, Sonia (2004). *La traducción en los sistemas culturales. Ensayos sobre traducción y cultura*. Las Palmas de Gran Canaria.
- EVEN-ZOHAR, Itamar (1990). «The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem.» En: *Poetics Today*, 11, 1, pp. 45-51.
- HÖHN, Gerd (2004). *Heine-Handbuch: Zeit, Person, Werk*. 3a ed. Stuttgart: Metzler.
- HURTADO ALBIR, Amparo (ed.) (1996). *La enseñanza de la traducción*. Castellón: Universitat Jaume I.
- (2001). *Traducción y Traductología*. Madrid: Cátedra.
- MOLINA MARTÍNEZ, Lucía (2001). *Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español*. Universidad de Barcelona.
- NEDERGAARD-LARSEN, Birgit (1993). «Culture-bound problems in subtitling». En: *Perspectives: Studies in Translatology*, pp. 207-241.
- NEWMARK, Peter (1984). *Approaches to translation*. Oxford: Pergamon Press.
- NORD, Christiane (2003). *Textanalyse und Übersetzen*. Heidelberg: Groos.
- REUS, Gunter (2003). «Ironie als Widerstand. Heinrich Heines frühe Feuilletons 'Briefe aus Berlin' und ihre Bedeutung für den modernen Journalismus». En: *Literatur und Journalismus*. BLÖBAUM, B.; NEUHAUS, S. (eds.). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, pp. 159-172.
- SCHÄPERS, Andrea (2011). *La Alemania vista por Heinrich Heine en sus Reisebilder a través de las referencias culturales y su tratamiento en las traducciones españolas*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.