

Desafíos de traducción en el libro *The Left-hander's Handbook*

Melina Sol Bergstreit

110209117

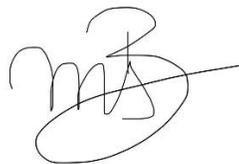
Facultad de Lenguas y Estudios Extranjeros, Universidad de Belgrano

Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de Inglés

Trabajo Final de Carrera

Prof.^a Adriana Elizabeth Lafulla

Prof.^a María Carolina Cumini

A handwritten signature in black ink, consisting of stylized cursive letters that appear to be 'MSB'.

RESUMEN

En la presente tesina, se analiza la traducción al español de dos secciones correspondientes a un manual de referencia llamado *The Left-hander's Handbook*. Escrito en inglés por la autora británica Diane G. Paul, la obra busca brindar lineamientos para ayudar a las niñas y los niños con zurdera. La traducción se utilizará como fuente de información para redactar un proyecto de ley mediante el cual se garantice la igualdad de derechos y condiciones de las personas zurdas en la Argentina. Dado que no se han realizado muchas investigaciones sobre el tema de la lateralidad, y dado que el texto contiene terminología especializada, se presentan varios problemas de traducción relacionados con los vacíos léxicos. Asimismo, se detectan inequivalencias culturales o funcionales, la mayoría debido a la falta de correspondencia directa entre la organización del sistema educativo británico y el argentino. El tercer problema consiste en un juego de palabras, presente en el título del libro. Las soluciones propuestas abarcan diversos métodos, técnicas y estrategias (como las amplificaciones, las formulaciones funcionales, los recursos retóricos y el método libre de traducción) que responden al enfoque funcionalista. Este último se centra en la función u objetivo de los textos base y meta como el factor determinante del proceso traductor. Por ende, este trabajo gira en torno a un encargo de traducción, en el cual se especifican la finalidad, las características y los requisitos de ambos textos. Los resultados del análisis sugieren, en su mayoría, soluciones tendientes a la conservación de los elementos informativos del texto base y al acercamiento de referencias conocidas y relevantes para el lector meta, en lugar de estar basadas en la explicación de las referencias culturales, las cuales podrían desviar su atención del foco principal.

Palabras clave: inequivalencias culturales o funcionales, vacíos léxicos, juegos de palabras.

ABSTRACT

This paper analyses a translation into Spanish of two sections of an English reference book called *The Left-hander's Handbook*. It was written by British author Diane G. Paul with the aim of providing guidelines for helping left-handed children. The translation under scrutiny will serve as a source of information to draft a bill seeking to ensure equal rights and opportunities for left-handed people in Argentina. As the issue of handedness is under-researched and the text deals with specialised terminology, several translation problems arise regarding lexical gaps. In addition, many cultural or functional inequivalences are found, mostly related to the lack of direct correlation between the British and the Argentine education systems. The third problem is a pun in the very title of the book. The solutions proposed in this paper comprise a variety of translation methods, techniques and strategies—such as amplification, functional formulations, rhetorical devices and the free translation method—based on the functional approach. This approach considers the source and target texts' function or purpose as the key factor in the translation process. Therefore, this paper is based on a

translation commission specifying the purpose, features and requirements of both texts. The results of the analysis mostly suggest solutions which tend to keep the source text's informative elements and provide relevant references known by the target readers, instead of explaining cultural references, which may otherwise divert their attention from the main topic.

Key words: cultural or functional inequivalences, lexical gaps, puns.

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Desarrollo	2
2.1. Encargo	2
2.2. Texto base	3
2.3. Texto meta	4
3. Análisis de los problemas de traducción	17
3.1. Primer problema: inequivalencias culturales o funcionales	17
3.1.1. Consideraciones generales	17
3.1.2. Análisis	18
3.2. Segundo problema: vacíos léxicos	20
3.2.1. Consideraciones generales	20
3.2.2. Análisis	21
3.3. Tercer problema: juego de palabras	23
3.3.1. Consideraciones generales	23
3.3.2. Análisis	24
4. Conclusión	26
5. Referencias	27

1. Introducción

“El traductor como comunicador tiene la vocación de ejercer de puente entre culturas, la tendencia a dar explicaciones que permitan comprender realidades extrañas o poco familiares” (Mayoral Asensio, 2005).

El objetivo del presente trabajo es analizar los tres problemas de traducción más significativos que se encontraron en dos secciones de un manual de referencia llamado *The Left-hander's Handbook*, escrito por la autora británica Diane G. Paul. En concreto, los problemas hacen referencia a las inequivalencias culturales o funcionales, los vacíos léxicos y los juegos de palabras.

Debido a que la traducción propuesta se basa en la teoría funcionalista, la metodología del análisis gira en torno a un encargo de traducción, en el cual se establecen la finalidad y las características de los textos base y meta, como también algunos requisitos de traducción. En este caso, se determina que el fin del texto meta es servir de guía para el armado de un proyecto de ley mediante el cual se garantice la igualdad de derechos y condiciones de las personas zurdas en la Argentina. Además, se espera difundir el texto para informar a la población en general y concientizar acerca de la problemática tratada. Por ende, los distintos métodos, técnicas y estrategias empleados responden a dicho fin, que difiere del original.

La obra elegida no solo resulta relevante desde el punto de vista de la traducción, sino que también versa sobre una temática poco investigada. En líneas generales, no existen muchos estudios sobre las implicancias de la zurdera ni conciencia social sobre los complejos desafíos que enfrentan a diario las personas zurdas. Por ende, este trabajo pretende aportar conocimientos a la comunidad y servir de referencia a otros traductores que se enfrenten con un texto o problemas similares.

Con respecto a la estructura, primero se presenta el encargo de traducción, seguido del texto base y el texto meta en formato espejo. Luego, se brinda un análisis de los tres problemas de traducción, respaldado por la bibliografía correspondiente. Por último, se incluye una conclusión y se recopilan las referencias consultadas.

2. Desarrollo

2.1. Encargo

Cliente: se trata de dos abogados y tres politólogos que desean presentar un proyecto de ley en el Congreso de la Nación Argentina para que se garantice la igualdad de derechos y condiciones de las personas zurdas en el país.

Texto base: está compuesto por el prefacio y el glosario de la tercera edición del libro *The Left-hander's Handbook*, publicado en papel en 2008 en el Reino Unido. La autora es Diane G. Paul, una reconocida escritora, locutora y profesora británica. El objetivo de este manual es informar y concientizar sobre la zurdera y los desafíos que supone en un mundo diseñado para personas diestras. En especial, busca brindar ayuda u orientación a quienes están a cargo de niños zurdos y niñas zurdas.

Los clientes encargaron el prefacio y la definición de algunos conceptos clave del capítulo uno a modo de prueba, con el fin de decidir si el material se ajusta a sus necesidades. Para seleccionar los términos del glosario, se pusieron en contacto con la autora, quien les comentó cuáles eran aquellos que se debían comprender a la perfección desde el principio.

Texto meta: los clientes utilizarán la traducción para informarse sobre las dificultades que enfrentan las personas zurdas, y les servirá de guía para elaborar el proyecto de ley. Además, si el texto cumple con sus expectativas, su intención es encargar y publicar la traducción del libro completo para generar conciencia en la población y conseguir la cantidad de firmas necesarias para presentar el proyecto.

Descripción: dado que los destinatarios viven en Argentina, se solicita traducir al español rioplatense. Asimismo, esta iniciativa aborda la inclusión de las personas zurdas. Por ende, la redacción del texto meta debe seguir este enfoque inclusivo y contemplar a todos los sectores de la población, por ejemplo, al evitar el uso del lenguaje sexista. También debe ser acorde a la formalidad que exige el contexto de recepción. El contenido de la traducción debe ser claro y preciso, de forma tal que pueda aparecer en una ley.

2.2. Texto base

The Left-hander's Handbook

PREFACE

"Dear Sir/Madam,

I am writing to you concerning my five-year-old son who, in September, will be in his second year at infant school. He is definitely left-handed. My—and his—problem is that we don't know anyone in the family or elsewhere who is left-handed. He is finding it increasingly difficult to write but, although his teachers are aware of his left-handedness, they are unable to offer any advice.

I would be most grateful for any guidance you could offer. Will he need special pens, rulers or anything else as he gets older?

From a worried mother.

Mrs C. L., Manchester."

"Dear Sir,

I am writing to you as a left-hander myself and the mother of a left-handed child. I am concerned about the lack of provision for left-handed children in our schools.

"It is true that overt pressure is no longer exerted on left-handed children to use their right hand, but now the theory appears to be that left-handers should be left entirely to their own devices. It seems that educationalists fail to recognise that left-handed children do have problems and that education authorities offer little or no specialist help to left-handers.

My left-handed sister, a school teacher for over 30 years, does recognise the problems and takes pains, for example, to seat left-handers on the left of double tables to avoid 'nudging' of elbows. She provides left-handed scissors and advises her left-handers on correct posture and pencil hold for writing and drawing. General guidelines on how to teach left-handed children to write correctly, however, are not provided by education authorities. Certainly, no provision is made at my teacher training college on how to teach left-handed children.

2.3. Texto meta

Mano a mano con la zurdera: el manual para las personas zurdas

Prefacio

Estimado/a:

Le escribo por una cuestión relacionada con mi hijo de cinco años, que pronto pasará a primer grado. Sin dudas, es zurdo. Mi problema (y el suyo) es que no conocemos a ninguna persona que sea zurda. Cada vez le cuesta más escribir y, a pesar de que sus docentes saben que es zurdo, no le dan ningún consejo.

Le agradecería mucho toda la ayuda que me pudiera ofrecer. ¿Necesitará lapiceras, reglas o algún otro elemento especial a medida que crezca?

De una madre preocupada.

La señora C. L., Mánchester

Estimado/a:

Soy zurda y madre de una niña también zurda. Me preocupa la falta de atención que recibe el alumnado zurdo en las escuelas.

Si bien es cierto que ya no se les ejerce presión para que usen la mano derecha, ahora la teoría pareciera ser que deben arreglárselas como puedan. Por lo visto, quienes se dedican a la pedagogía no reconocen las dificultades que enfrentan, y las autoridades educativas les ofrecen solo un poco o nada de ayuda profesional.

Mi hermana, también zurda, es docente hace más de treinta años. Reconoce los problemas y está muy atenta, por ejemplo, a asignarles el lado izquierdo de los bancos dobles para evitar "codazos". Asimismo, les brinda tijeras para usar con la mano izquierda y les aconseja sobre cómo lograr una buena postura y cómo agarrar el lápiz para escribir o dibujar. Sin embargo, las autoridades educativas no ofrecen orientación alguna sobre cómo enseñar a escribir con la mano izquierda de manera correcta. De hecho, en mi universidad de formación docente, no se abordan formas de enseñanza para el alumnado zurdo.

Despite being left-handed myself, I hadn't really considered these difficulties seriously until I experienced the constant complaints from my daughter's teacher about her inability to achieve both speed and neatness in her writing. I realised that I, too, have difficulty in producing fast yet neat writing. I asked the teacher if she was aware that my daughter was left-handed or if the school had a policy for teaching left-handers.

It would appear that no special tuition is given to left-handed children in the school. They are expected to cut with right-handed scissors and watch demonstrations performed in the right-handed manner only. I believe that left-handed children are left to struggle along aimlessly in the school classroom with little or no guidance.

I would be most obliged if you could advise me of any research that has been recently undertaken, and where I can obtain guides any on how to teach left-handed children to write correctly.

Mrs H. H., Willenhall."

For decades, scientists worldwide have been researching laterality. Numerous scientific papers, too steeped in medical or psychological jargon to be understood by the layman, have been published in scientific journals, suggesting reasons for sinistrality, or hypothesising on its origins, its characteristics or its nature.

Individual scientists reach different conclusions on laterality, often in complete disagreement with their colleagues. Some of their theories have been replicated, with similar results, or disproved. Other theories have been left unsubstantiated. Some researchers have even contradicted or abandoned their own original theories after producing conflicting results in further experiments.

What are parents and teachers of left-handers to make of all this? And what benefit do left-handers derive from all this earnest activity on their behalf?

Little of any practical value. For the experts do not offer any valuable advice based on their findings. Neither do education authorities, on the whole, recognise left-handedness as an issue in the classroom. This is despite the persistent assertions of special educational needs teachers that there are above average percentages of left-handers in their classes. Indeed, a recent survey among special needs teachers in Berkshire revealed that the percentage of left-handed children receiving special help in Key Stage 2 was more than the total children receiving help in Key Stage 1.

A pesar de ser zurda, no había considerado estas dificultades seriamente hasta que empecé a recibir constantes quejas por parte de la maestra de mi hija sobre su dificultad para escribir con velocidad y prolijidad. Me di cuenta de que a mí también me cuesta. Le pregunté si sabía que mi hija era zurda o si la escuela tenía alguna política para enseñar a este conjunto de estudiantes.

Al parecer, en la escuela no se brinda ninguna enseñanza especial en estos casos. Se espera que corten con tijeras para personas diestras y miren cómo hacer las distintas tareas solo con la mano derecha. Yo creo que, en las aulas, se deja a las niñas y los niños con zurdera para que se las arreglen como puedan, con poco o nada de ayuda.

Le agradecería mucho si pudiera recomendarme alguna investigación que se haya realizado en el último tiempo, así como algún sitio donde pueda encontrar lineamientos para enseñarle a mi hija a escribir correctamente.

La señora H. H., Willenhall

Durante décadas, los científicos y las científicas de todo el mundo investigaron la lateralidad. En las revistas científicas, se publicaron diversos informes técnicos, de difícil comprensión para el público común debido al abundante uso de la jerga médica o psicológica, en los cuales se exponen las causas de la zurdera o se hipotetiza acerca de su origen, sus características y su naturaleza.

Dentro del ámbito de la ciencia, cada profesional llega a distintas conclusiones sobre la lateralidad que, a menudo, se contradicen por completo con las de sus colegas. Algunas de estas teorías se replicaron, con resultados similares, o se refutaron. Otras quedaron sin fundamento. Incluso, existen casos de investigadores e investigadoras que contradijeron o abandonaron sus propias teorías originales tras obtener resultados contradictorios en experimentos posteriores.

¿Qué deben hacer con esto las madres, los padres y el equipo docente a cargo de personas zurdas? ¿Y cómo se benefician estas últimas de toda la investigación tan importante en su favor?

No obtienen casi ninguna ventaja con valor práctico. Con sus hallazgos, la comunidad científica no ofrece ningún consejo de utilidad. Tampoco las autoridades educativas, en su conjunto, reconocen que la zurdera constituye un problema en las aulas. Esto es así a pesar de que, según afirman distintos equipos docentes que atienden las necesidades educativas especiales, hay un porcentaje superior a la media de personas zurdas en las clases. En efecto, de acuerdo con una encuesta realizada al personal docente de Berkshire dedicado a las necesidades educativas especiales, el porcentaje de niñas y niños con zurdera que recibían ayuda especial entre los cinco y los siete años era superior al total de quienes recibían este tipo de ayuda entre los ocho y los diez.

Out of 577 special needs children, 14.3 per cent girls and 18.2 per cent boys were left-handed. 81 per cent of the teachers themselves said left-handedness should be treated as a special issue and 85 per cent agreed that it constituted a special educational need. These teachers were more aware of left-handers' needs and were more likely to provide appropriate equipment for them than were classroom teachers.

Left-handedness is not a subject covered in teacher training colleges. Previous attempts to influence the education sector have so far come to nothing. In 1905, John Jackson founded the Society for Ambidextral Culture and Upright Writing to promote two-handed training. Among his supporters were the artist Sir Edwin Landseer and founder of the Scout Movement, Major-General Baden-Powell, both ambidextrous. 'Justice and Equality for the Left Hand' was their slogan. Some infant schools adopted the campaign and produced special copy books, but it was highly criticised by right-handers and ignored by the government.

In the 1990s, left-handed suppliers, *Anything Left-Handed*, ran a three year campaign, spearheaded by their Left-Handers' Club, with the support of Conservative MP, Peter Luff. They produced a video for school and nursery children covering handwriting, reading, and co-ordination skills for use in teacher training, mainly funded by The Post Office and sponsored by pen manufacturers, Berol Ltd. Anthea Millett, Chief Executive of The Teacher Training Agency, described the video—*Left-Handed Children — A Guide for Teachers and Parents*—as thought provoking and a useful resource. The Agency funded its distribution to all providers of initial teacher training.

De 577 estudiantes con necesidades educativas especiales, el 14,3 % de las niñas eran zurdas, y el 18,2 % de los niños eran zurdos. Para el 81 % del personal docente, la zurdera debía tratarse como una cuestión especial, y el 85 % coincidió en que constituía una necesidad educativa especial. Tales docentes eran más conscientes de las necesidades de sus estudiantes con zurdera y mostraban más predisposición a brindarles las herramientas necesarias que el equipo docente de aula.

La zurdera no es un tema que se aborda en las instituciones de formación docente. Los intentos anteriores de influir en el sistema educativo no llegaron a nada hasta ahora. En 1905, John Jackson fundó la Society for Ambidextral Culture and Upright Writing (Sociedad para la cultura ambidiestra y la escritura vertical), con el objetivo de fomentar el entrenamiento de las dos manos y la escritura de las letras en posición recta o vertical con respecto al renglón, en lugar de inclinadas hacia alguno de los dos lados. Entre sus seguidores, se encontraban el artista Edwin Landseer y el fundador del escultismo, el general de división Baden-Powell, ambos ambidiestros. Su lema era "Justicia e igualdad para la mano izquierda". Algunas escuelas adoptaron la campaña y elaboraron cuadernos de caligrafía especiales, pero recibieron duras críticas por parte de las personas diestras y no consiguieron la atención del gobierno.

En la década de 1990, el local de elementos para personas zurdas Anything Left-Handed llevó a cabo una campaña de tres años, encabezada por su Club de los Zurdos de Gran Bretaña, con el apoyo del entonces miembro del Parlamento británico del partido conservador Peter Luff. Realizaron un video para estudiantes de primaria y jardín de infantes sobre la escritura, la lectura y las habilidades de coordinación, con el fin de que se implementara en la formación docente. Contó con el financiamiento principal de The Post Office y el patrocinio de la empresa fabricante de lapiceras Berol Ltd. Anthea Millett, la entonces directora ejecutiva del Teacher Training Agency (organismo gubernamental encargado de la formación docente del Reino Unido) describió el video *Left-Handed Children: A Guide for Teachers and Parents* como un recurso útil que invitaba a la reflexión. Se trata de una guía práctica dirigida a madres, padres y docentes para ayudar a las niñas y los niños con zurdera. El organismo financió su distribución a todos los programas de formación docente inicial.

Answering a question in Parliament on 14 January 1999, the Minister for School Standards, Estelle Morris, said that the video could help to raise teachers' awareness of left-handers' difficulties. But in 2006, Left-Handers' Club spokeswoman, Lauren Milsom, admitted that schoolchildren were still getting a raw deal, as results of the Club's own research revealed, with 85 per cent of respondents admitting they had never been taught correct posture and paper positioning and only 7 per cent had been shown the correct hand position to avoid smudging. Only 44 per cent had access to left-handed scissors, mostly provided by their parents.

The club launched a new website, lefthandedchildren.org, on International Left-handers' Day to provide information and advice for helping left-handed schoolchildren, with the aim of giving them an equal learning experience to right-handed pupils. The original survey form can be seen on the website.

There have never been any official guidelines, although we have been asked for them repeatedly by trainers, teachers and parents, and the vast majority of schools have no policy for left-handers. The letters replicated above are just two of many received by the Centre for Left-Handed Studies.

The most help that is offered is confined to advising teachers to sit the left-handers on the left of double tables and provide left-handed scissors. Good sound advice, now almost a cliché, but there must surely be more words of wisdom to offer than this.

Not all left-handed children experience difficulties, but those who do are left to struggle unaided with poor handwriting skills and equipment designed for right hand use. This automatically puts them at a disadvantage at the beginning of their educational life. Bad habits and awkwardness can follow them into adulthood and affect their future careers. Job applicants are still asked to write covering letters and application forms in their own handwriting and messy, poorly written ones may influence employers' choices. Clumsy use of right-handed equipment may prove dangerous in the workplace, particularly in catering or hairdressing.

El 14 de enero de 1999, en respuesta a una pregunta formulada en el Parlamento, la entonces ministra británica de Estándares Escolares, Estelle Morris, comentó que el video podía ayudar a generar conciencia entre el personal docente con respecto a las dificultades que enfrentaban las personas zurdas. Sin embargo, en 2006, la vocera del Club de los Zurdos, Lauren Milsom, admitió que los niños y las niñas todavía recibían un trato injusto en las escuelas. Tal como reveló una investigación del Club, el 85 % de quienes participaron dijo que nunca le habían enseñado la postura correcta ni la posición adecuada de la hoja. Además, solo al 7 % le habían mostrado cómo ubicar la mano para evitar codazos. Solo el 44 % tenía acceso a tijeras para usar con la mano izquierda, y la mayoría las obtuvo gracias a sus familias.

En el Día Internacional de la Zurdera, el Club lanzó un nuevo sitio web: lefthandedchildren.org. El objetivo consistía en proporcionar información y consejos para ayudar a las niñas y los niños con zurdera, de modo que tuvieran la misma experiencia de aprendizaje que cualquier estudiante diestro o diestra. Se puede encontrar el formulario original de la encuesta en la página web.

Nunca se brindó ningún tipo de lineamiento oficial, a pesar de los recurrentes pedidos que recibimos por parte del personal de capacitación, docentes, padres y madres. Asimismo, la gran mayoría de las escuelas no cuenta con ninguna política relativa a la zurdera. Las cartas reproducidas al comienzo del libro son solo dos de las muchas que recibió el Centre for Left-Handed Studies.

La ayuda más significativa se limita a aconsejar al personal docente que asigne el lado izquierdo de los bancos dobles a las personas zurdas y que les dé tijeras diseñadas para usar con la mano izquierda. Parecen buenos consejos, ahora casi trillados, pero seguro existen palabras más sabias que estas para ofrecer.

Si bien la zurdera no representa una dificultad en todos los casos, los niños y las niñas que sí presentan dificultades deben arreglárselas sin ayuda, sin las habilidades de escritura adecuadas y con elementos diseñados para usar con la mano derecha. Como consecuencia, quedan en una posición de desventaja desde el comienzo de su vida escolar. Los malos hábitos y la incomodidad pueden perdurar en la adultez e influir en sus futuras carreras profesionales. A la hora de postularse para un puesto de trabajo, a veces se sigue exigiendo escribir las cartas de presentación y los formularios de solicitud en letra propia. Aquellos escritos de forma desprolija pueden influir en la decisión de contratación. El uso torpe de los elementos para personas diestras puede resultar peligroso en el lugar de trabajo, en particular, en el ámbito de la gastronomía y la peluquería.

"Why should we make life easy for them? Let them try a bit harder.." a Lancashire junior school teacher said to me when she saw an exhibition of my educational items for left-handers. Other teachers and parents have begged for some guidelines on helping left-handed children. Many right-handed parents are frustrated at not being able to teach the most simple tasks to their left-handed children, like tying their shoelaces or knitting.

Teachers with large classes of children, some of whom have far more serious difficulties than a left-handed child, cannot devote the time and attention necessary to help left-handed children correct their handwriting difficulties. Most have no experience of teaching these skills to left-handers.

Primary and secondary initial teacher training aims at providing students with an introduction to the recognition of the diversity in pupils' talents and identification of their special educational needs or learning difficulties. However, left-handedness does not fall within the definition of a learning difficulty under the Education Act 1981.

Under Section 1(2), a child has a learning difficulty if he has a significantly greater difficulty in learning than the majority of other children of the same age, or a disability which prevents or hinders them from making use of educational facilities of a kind generally provided in schools. Left-handedness, therefore, has no place in either category if it stands alone. It is up to individual teachers and schools to do what they can for left-handed pupils who experience difficulties. There are, though, plenty of suppliers able to help schools to provide adequate equipment for their left-handed pupils.

A word of warning: a wealth of mythology and misinformation often surrounds left-handedness. Some people, who do not have access to current research, can sometimes become over-emotive or exaggerate the reality. It is essential for professionals with in-depth knowledge or qualifications to advise, lecture or assess such children.

A child who has visual difficulties, for example, or an inability to grasp handwriting skills may need an oculist or a handwriting consultant. Spelling, reading and writing difficulties may indicate dyslexic tendencies. Motor control difficulties may necessitate physiotherapist or occupational therapist. A child may need an assessment on handwriting, emotional, general motor or attentional problems by an educational psychologist or a special needs teacher.

Luego de ver una exposición de mis útiles escolares para personas zurdas, una maestra de primaria me preguntó por qué teníamos que facilitarles la vida, y opinó que debían esforzarse un poco más. Por el contrario, diferentes docentes, madres y padres me suplicaron que les brindara algunos lineamientos para ayudar a niñas y niños con zurdera. Hay madres diestras y padres diestros que se frustran al no poder enseñarles a sus hijos o hijas a hacer las tareas más básicas con la mano izquierda, como atarse los cordones o tejer.

El personal docente que tiene una gran cantidad de estudiantes no puede dedicar el tiempo ni la atención suficientes a ayudar a las personas zurdas con la escritura, sobre todo, si tienen estudiantes con dificultades mucho más complejas. La mayoría no tiene experiencia en la enseñanza de estas habilidades a personas zurdas.

Las carreras de formación docente para la enseñanza primaria y secundaria tienen como objetivo brindar a sus estudiantes una introducción para que reconozcan la diversidad de competencias del alumnado e identifiquen las necesidades educativas especiales o las dificultades de aprendizaje. Sin embargo, la zurdera no se encuentra comprendida en la definición de dificultades de aprendizaje establecida en la Ley 27306 (2016) de la República Argentina.

De acuerdo con el artículo 3 de la ley recién mencionada (2016), se considera que las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) hacen referencia a “las alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar”. Por lo tanto, la zurdera por sí sola no tiene lugar en ninguna de las dos categorías. Corresponde a cada docente y a cada escuela hacer lo que esté a su alcance para ayudar a sus estudiantes con zurdera que presentan dificultades. No obstante, existe una gran cantidad de proveedores que pueden contribuir y proporcionar a las escuelas los elementos que necesitan tales estudiantes.

Una advertencia: la zurdera suele estar rodeada de muchos mitos y desinformación. Algunas personas, que no tienen acceso a las investigaciones actuales, a veces exageran la realidad. Es fundamental que tales niños y niñas reciban consejos, instrucción o asesoramiento de profesionales con capacitación y conocimiento especializado.

Es probable que cualquier niño o niña con problemas de visión o dificultades en la adquisición de la escritura, por ejemplo, necesite una consulta oftalmológica o psicopedagógica. Las dificultades relacionadas con la ortografía, la lectura y la escritura pueden indicar tendencias disléxicas, y aquellas relacionadas con el control motor pueden requerir fisio o ergoterapia. Es posible que se deba realizar una evaluación de los problemas relativos a la escritura, la motricidad general, la atención o los emocionales por parte de profesionales de la psicología educativa o docentes de necesidades educativas especiales.

There is no proof that left-handers differ from right-handers in terms of educational attainment or IQ. They are not all geniuses or members of an elite group, any more than they are all disturbed schizophrenic or low achievers.

This is the first published handbook for teachers and for parents and it provides practical suggestions for helping left-handed children master tasks which might otherwise put some of them at a disadvantage during the early stages of their education. It has been compiled with the help of special educational needs experts, psychologists, class teachers, head teachers and handwriting consultants, experts who understand the needs of left-handed children.

The first edition of this book won a British Medical Association Book Award in 1995, whilst the second edition was 'Highly Commended' through the BMA Book Competition in 1999. This revised edition expands on some of the previous information and up-dates references. The special Guidelines at the end of most Chapters have now been adopted as research-based practical educational resource packs by the National Foundation for Educational Research in the U.K. and also the New Zealand Council for Educational Research. It can only be hoped that it will help to dispense with some of the mythology surrounding left-handedness and become a bookshelf classic for teachers and parents who seek positive ways of helping left-handed children.

Diane G Paul.
Manchester, 2008.

1. DEFINITIONS

Much of the information written about left-handedness is taken from research documents, many of which are difficult to translate into plain language for the layman. Some terms are not easily understood. People are inclined to boast about their 'ambidexterity' when what they really mean is that they are mixed-handed. It is quite rare to find an ambidextrous person, for few of them exist.

I am providing a glossary at the beginning so that some of the terms used in this book can be clearly understood from the start.

No existe evidencia de que las personas zurdas se diferencien de las diestras en cuanto al nivel de estudios ni el coeficiente intelectual. No son todas superdotadas ni miembros de un grupo de élite, como tampoco tienen esquizofrenia ni presentan un bajo rendimiento.

Este es el primer manual que se publica para docentes, madres y padres. Asimismo, brinda recomendaciones prácticas para ayudar a los niños y las niñas con zurdera a dominar tareas que, de otra forma, podrían hacer que se encontraran en una posición de desventaja durante los primeros años de su escolaridad. Se ha compilado con la ayuda de especialistas en necesidades educativas especiales, docentes, profesionales de la psicología y profesionales a cargo de la dirección de escuelas y del asesoramiento de escritura; especialistas que comprenden las necesidades que genera la zurdera en la infancia.

En 1955, la primera edición de este libro ganó un premio literario de la Asociación Médica Británica (BMA). Además, en 1999, la segunda edición fue calificada como altamente recomendada (*Highly Commended*) en el concurso literario de la BMA. En esta edición revisada, se amplía parte de la información anterior y se actualizan las referencias.

La Fundación Nacional para la Investigación Educativa (NFER) del Reino Unido y el Consejo para la Investigación Educativa de Nueva Zelanda (NZCER) adoptaron los lineamientos que se encuentran al final de la mayoría de los capítulos como recopilaciones de recursos educativos prácticos basados en investigaciones. Solo cabe esperar que permita derribar algunos de los mitos que giran en torno a la zurdera y que se convierta en un clásico presente en la biblioteca de cada docente, madre y padre que busca maneras eficaces de ayudar a las niñas y los niños con zurdera.

Diane G. Paul
Mánchester, 2008

1. Definiciones

Gran parte de la información escrita sobre la zurdera proviene de documentos de investigación, de los cuales muchos son difíciles de traducir a un lenguaje claro que puedan entender quienes no se especializan en el tema. Algunos términos no son fáciles de comprender.

Las personas suelen alardear de “ambidiestras”, pero lo que en verdad quieren decir es que usan cualquier mano para distintas tareas. No es común encontrar a una persona ambidiestra, ya que hay muy pocas.

A continuación, se incluye un glosario para aclarar algunos de los términos utilizados en este libro.

Crossed-laterality

A mixture of sidedness, such as left-handed but right-footed and right-eyed. This can cause some coordination problems. Crossed hand/eye dominance can affect performance in some sports, such as racquet sports where the field of vision might sometimes be restricted. It can be advantageous in gymnastics, running and netball, because positioning of the body would be more evenly distributed for better balance.

Handedness

The tendency towards the predominant use of a preferred hand, classified by the writing hand or the hand most used for a range of activities.

Laterality

Sidedness—left and right sides, distinct from preference.

Mixed-handedness

Using either hand for different tasks. Most left-handers are mixed-handed.

Sidedness

The difference between left and right sides.

Lateralidad: tendencia hacia alguno de los lados (izquierdo o derecho). No debe confundirse con el concepto de preferencia.

Lateralidad cruzada: mezcla de lateralidad, como usar la mano izquierda, pero el pie y el ojo derechos. Puede generar problemas de coordinación. La dominancia cruzada entre las manos y los ojos puede influir en el rendimiento de algunos deportes, por ejemplo, en aquellos que implican una raqueta y en los cuales el campo de visión a veces se encuentra restringido. Puede tener ventajas en la gimnasia, la carrera y el básquet, ya que la posición del cuerpo está más distribuida para lograr mayor equilibrio.

Lateralidad manual: lateralidad en el uso de las manos. Tendencia hacia el uso predominante de la mano preferida, clasificada según la mano utilizada para escribir o la más usada para una serie de actividades.

Lateralidad manual mixta: uso de cualquier mano para distintas tareas. La mayoría de las personas zurdas tiene esta tendencia.

3. Análisis de los problemas de traducción

3.1. Primer problema: inequivalencias culturales o funcionales

3.1.1. Consideraciones generales

La equivalencia es una noción clave y controvertida en el campo de la traducción. Para empezar, Nida (1964) se aleja de la tradicional idea de que una palabra tiene un significado fijo y, en cambio, adopta una definición más funcional, basada en el contexto. Rechaza los términos *literal*, *libre* y *fiel* en favor de *tipos de equivalencia* (p. 159). Así, distingue entre la equivalencia formal y la equivalencia dinámica o funcional. La primera hace énfasis en el mensaje, tanto en su forma como en su contenido. El mensaje en la lengua meta debe coincidir, en la mayor medida posible, con los distintos elementos de la lengua base. En contraposición, la equivalencia dinámica está basada en el principio de efecto equivalente, es decir, la relación entre el receptor meta y el mensaje debe ser la misma que aquella entre los receptores base y el mensaje. El objetivo es lograr el equivalente natural más cercano a la lengua base, la cual no debe interferir en el texto meta. El mensaje principal debe ajustarse a las necesidades lingüísticas y las expectativas culturales del receptor.

Reiss y Vermeer (1984/1996) argumentan que la equivalencia delimita una relación entre dos magnitudes con el mismo valor y de la misma categoría, y que manifiesta la relación entre un texto meta y un texto base “que pueden cumplir de igual modo la misma función comunicativa en sus respectivas culturas” (p. 124). En otras palabras, se critica que solo se puede alcanzar la equivalencia cuando ambos textos tienen la misma función, pero esto es cierto en la minoría de los casos. Por el contrario, proponen la noción de adecuación, que alude a la relación existente entre el texto meta y el texto base “teniendo en cuenta de forma consecuente el objetivo (escopo) que se persigue con el proceso de traducción” (p. 124). Entonces, la adecuación reemplaza a la equivalencia como el parámetro para medir la acción traslativa.

Por su parte, Mayoral Asensio y Muñoz (1997) utilizan el término *correspondencia* en su análisis de los segmentos del texto original (STO) marcados culturalmente. Por ende, se puede definir las inequivalencias culturales como la falta de correspondencia entre dos (o más) culturas. Ante esta problemática, los autores proponen recurrir, entre otros procedimientos, a la ampliación de la información en la traducción, tendiente a no interrumpir el hilo de la narración, y a las formulaciones funcionales. Estas últimas se centran en la cultura meta y consisten en el “uso de un STT [segmento del texto traducido] que evoca una función o remite a una entidad o produce un efecto similares en la CT [cultura de término]”. Se aconseja utilizarlas en los casos en que no existe una traducción establecida en la cultura meta, aunque sí conceptos próximos o similares, y en los cuales no resulta relevante identificar el STO. Además, se ven favorecidas por la posibilidad de adaptación, la falta de

familiaridad de los receptores con el contenido o la lengua meta y la poca importancia de las diferencias entre los segmentos base y meta. Pueden implicar generalizaciones u otros tipos de adaptaciones.

Asimismo, Hurtado Albir (2001) propone cuatro métodos de traducción (p. 251-253), los cuales atraviesan todo el texto y varían según el objetivo de la traducción. Uno es el interpretativo-comunicativo, cuyo objetivo es reexpresar el sentido del texto base en el texto meta, así se mantiene la misma finalidad y el mismo efecto en los lectores que en el texto base. El segundo es el método literal, que busca reproducir el sistema lingüístico o la forma del texto base. El tercero, conocido como método libre, si bien no busca transmitir el mismo sentido que el texto base, conserva funciones similares y la misma información. Por último, el método filológico consiste en la adición de notas con comentarios filológicos o históricos, por ejemplo.

3.1.2. Análisis

Durante el proceso de traducción, se detectaron problemas relacionados con la organización de los niveles educativos, que difiere en las dos culturas involucradas. Esto se vio reflejado en los términos *infant school*, *Key Stage 1*, *Key Stage 2*, *nursery* y *junior school*. Antes de exponer las soluciones adoptadas, es necesario hacer una breve explicación de ambos sistemas educativos.

Por un lado, la educación primaria del Reino Unido (primera instancia de educación obligatoria) comienza a los cinco años y termina a los diez. Engloba las llamadas *key stages 1 and 2*. Algunas escuelas primarias están divididas en los niveles *Infant*, que representa la *Key Stage 1* y comprende a los niños de cinco a siete años, y *Junior (Key Stage 2)*, que abarca las edades de ocho a diez. También existe lo que se conoce como *nursery* para los niños de tres y cuatro años. Otra particularidad es que cada ciclo lectivo comienza en septiembre.

Por otro lado, la educación en Argentina se divide en inicial (desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años), primaria (de seis a once o doce años, según la jurisdicción) y secundaria (de once o doce a diecisiete años). A la vez, el nivel inicial se divide en el jardín maternal (de cuarenta y cinco días a dos años) y jardín de infantes (de tres a cinco años), y es obligatorio para las salas de cuatro y cinco. Además, los ciclos lectivos inician en marzo.

En primer lugar, “my five-year-old son who, in **September**, will be in his second year at **infant school**” se tradujo como “mi hijo de cinco años, que **pronto** pasará a **primer grado**”. Se recurrió a una formulación cultural, ya que no se consideró relevante si el sistema educativo clasifica la instancia de aprendizaje en la que se encuentra el niño como el primer o el segundo año de la escuela primaria, sino que en ambos casos está aprendiendo a escribir. Una traducción calcada, como “escuela infantil”, no tiene ningún significado para los lectores argentinos. Incluso, podría dar a entender otro sentido, que se trata de un jardín de infantes. Además, se decidió sustituir el sustantivo

“septiembre” por el adverbio “pronto” para evitar extranjerizar el texto y confundir al lector meta. Al aplicar esta técnica, tampoco fue necesario explicar el funcionamiento del ciclo lectivo británico, lo cual podría desviar la atención del lector del foco principal.

La segunda vez que apareció *infant school* fue en la siguiente oración: “Some **infant schools** adopted the campaign”. Se la tradujo como “Algunas **escuelas** adoptaron la campaña”. Aquí se optó por una generalización, definida por Hurtado Albir (2001) como la utilización de un término más general o neutro (p. 270). Esta misma técnica se empleó en el sintagma “a Lancashire **junior school teacher**”, traducido como “una maestra de **primaria**”. De nuevo, lo importante en este encargo de traducción no era informar al lector sobre el sistema educativo británico.

Con el término *nursery*, ocurrió algo similar: “They produced a video for school and **nursery children**” se tradujo como “Realizaron un video para las niñas y los niños de primaria y **jardín de infantes**”. De esta forma, se logró incluir en la traducción todas las edades que figuraban en el texto base, si bien se agregó una (cinco años) que no estaba en el original.

Por su parte, la traducción propuesta para “the percentage of left-handed children receiving special help in **Key Stage 2** was more than the total children receiving help in **Key Stage 1**” fue “el porcentaje de niñas y niños con zurdera que recibían ayuda especial **entre los cinco y los siete años** no era superior al total de quienes recibían ayuda **entre los ocho y los diez**”. En este sentido, se amplificó el significado de los términos base. Como el texto refiere a una investigación, las edades constituyen datos importantes.

Otro desafío fue la traducción de la ley británica o *Education Act* de 1981, en la cual se definen las dificultades de aprendizaje. En virtud del objetivo del texto meta, se consideró más adecuado y funcional para el cliente incorporar legislación argentina que regulara esa cuestión (la Ley 27306 de 2016), de forma que pudieran utilizarla en los fundamentos del proyecto de ley. Una vez más, la estrategia seleccionada fue la de formulación funcional.

Estas soluciones reflejan la adopción del método libre de traducción. Se tomó esta decisión en virtud del encargo, por lo cual se mantuvo la función informativa del manual, pero el sentido y la finalidad de ambos textos difieren (los clientes quieren usarlo para impulsar un proyecto de ley y generar conciencia en la población sobre las implicancias de la zurdera, mientras que el objetivo del texto base es brindar ayuda o lineamientos). En consecuencia, no correspondería aplicar el método interpretativo-comunicativo ni el literal. Tampoco se consideró conveniente utilizar notas filológicas.

Las traducciones propuestas consisten en adaptar los términos al sistema de la cultura meta para que el lector pueda comprender el texto sin dificultades. El fin no era reflejar el sistema cultural o educativo del texto base, sino reproducir el contenido informativo. Tanto el método como las distintas técnicas utilizadas responden a dicho propósito.

3.2. Segundo problema: vacíos léxicos

3.2.1. Consideraciones generales

En el marco de la semántica léxica, no se hace referencia a palabras que no existen, sino a vacíos en el lenguaje que pueden llenarse. En este sentido, Lehrer (1974) sostiene que los vacíos léxicos se caracterizan por la ausencia de lexicalización de un concepto (p. 95). Esta definición coincide con lo que Bentivogli y Pianta (2000) clasifican como diferencias de lexicalización, es decir, conceptos que se expresan mediante una unidad léxica en una lengua y mediante una combinación libre de palabras en otra. También mencionan las diferencias denotativas, que surgen cuando la denotación de una palabra del texto base solo coincide de forma parcial con la de su equivalente de traducción.

A partir de las consideraciones de Lehrer (1974), se deduce que un concepto está lexicalizado si la lengua cuenta con una unidad léxica para expresarlo. De este modo, los vacíos léxicos se manifiestan entre las distintas lenguas de alguna de las siguientes formas: cuando la palabra base no cuenta con un equivalente directo (Janssen, 2004), cuando la palabra base que se expresa a través de una palabra en la lengua meta lo hace a través de una frase, sin distinguirla de modismos ni colocaciones (Arnold et al., 1994; Santos, 1990), y cuando un concepto no está codificado mediante una unidad léxica (Bentivogli y Pianta, 2000; Bentivogli et al., 2000).

La existencia de ciertos términos en una lengua dada está relacionada con la necesidad de los usuarios. Dicho de otro modo, una palabra que refiere a un objeto particular puede estar presente en una lengua y ausente en otra, debido a que cada lengua es diferente de las otras en términos culturales, lingüísticos y sistemáticos.

Day Translations (2018) clasifica los vacíos léxicos en fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos. Según Lehrer (1974), estos últimos refieren a la falta de una palabra apropiada para expresar la noción que el hablante quiere transmitir. También están incluidas las palabras que son posibles pero inadecuadas. En cuanto a los vacíos morfológicos, Lehrer (1974) y Kjellmer (2003) utilizan el concepto de vacíos derivativos, y los definen como palabras creadas a partir de lexemas y sufijos que son entendibles pero inaceptables en una lengua (no se ajustan a las reglas). Son el resultado de los procesos morfológicos en las lenguas base y meta.

Asimismo, Newmark (1988/2010) considera que existe un vacío léxico cuando una palabra del texto base carece de un cognado o equivalente uno-por-uno en la lengua meta. Por lo tanto, la traducción constará de dos o más palabras, a las que se llega mediante el análisis componencial. Este último es un procedimiento de traducción que consiste en comparar una palabra del texto base con otra de la lengua meta (p. 160). A pesar de tener un significado similar, no se trata de un equivalente uno-por-uno. Primero se analizan los componentes de significado que ambos términos tienen en común y, luego, aquellos en los que difieren. En general, “la palabra de la LO [lengua

original] tiene un significado más específico que la correspondiente en la LT [lengua terminal]”. Por ende, es necesario agregar uno o dos componentes semánticos en la LT (o lengua meta) para lograr que el significado se aproxime lo más posible al original.

Para encontrar una solución a estos problemas de traducción, se tendrán en cuenta las técnicas propuestas por Hurtado Albir (2001). A continuación, se desarrollarán aquellas que resulten más relevantes a los fines de este trabajo.

3.2.2. Análisis

Durante el proceso traductor, fue muy recurrente el problema de los vacíos léxicos, tanto lingüísticos como culturales. Los primeros se debían al gran número de términos especializados y poco explorados en el español que se abordan en el texto base. Por ejemplo, el sustantivo *handedness* (encontrado en el glosario del capítulo de definiciones) representa un vacío semántico en la lengua meta. Dado que el equivalente más cercano (lateralidad) no abarca la totalidad del significado que denota el término base, la traducción propuesta fue “lateralidad manual”. Se llegó a esta solución mediante el análisis que sugiere Newmark (1988/2010) para determinar los componentes de significado que cada par tiene en común y aquellos en los que se diferencian.

En concreto, *handedness* y “lateralidad” denotan una tendencia hacia uno de los lados del cuerpo. Sin embargo, el término en inglés se refiere específicamente a las manos, mientras que el español es más general, no hace ninguna distinción en cuanto a las partes del cuerpo involucradas. En función del contexto especializado y del encargo, que exigían precisión terminológica en la traducción, resultó de suma importancia añadir el adjetivo “manual” para cubrir ese vacío léxico. Se trata de una amplificación tendiente a suplir una deficiencia sintáctica o transmitir mejor el significado de un término.

De manera similar, el adjetivo *mixed-handed* apareció por primera vez de la siguiente manera: “(...) what they really mean is that they are **mixed-handed**”. La traducción propuesta fue “(...) lo que en verdad quieren decir es que **usan cualquier mano para diferentes tareas**”. Más adelante figuraba como se muestra a continuación: “Most left-handers are **mixed-handed**”. Esta oración se tradujo como “La mayoría de las personas zurdas **tiene esta tendencia**”.

Debido a la ausencia de un equivalente uno-por-uno en español, se adoptó el procedimiento de amplificación, ya que se pasó de un adjetivo en el texto base a una combinación libre de palabras. Esta falta de lexicalización está relacionada con la facilidad con que el inglés puede anteponer palabras o lexemas y formar nuevas. *Handed* está modificado por otro término, en general, y hace referencia a la lateralidad manual, a determinado uso que se da a las manos. Si bien el español también es una lengua altamente flexiva, las reglas morfológicas y los significados son distintos en

ambas lenguas. Una traducción literal produciría un resultado agramatical. En consecuencia, se optó por amplificar o explicitar el significado del término base.

Otro problema presente en el capítulo de definiciones surgió con las palabras *sidedness* y *laterality*, ya que ambas hacen alusión al mismo concepto. *Sidedness* se define en el libro como “The difference between left and right sides”; y *laterality*, como “Sidedness–left and right sides ...”. Dado que en español solo existe el término “lateralidad”, se unificaron ambos conceptos del texto base en una única entrada en el glosario del texto meta: “Lateralidad: tendencia hacia alguno de los lados del cuerpo (izquierdo o derecho) ...”.

Por la forma en que están plasmados ambos términos en el texto base, parecen funcionar como sinónimos. Para confirmarlo, se estableció un contacto con la autora del libro. A continuación, se transcribe su explicación:

Laterality refers to brain dominance and which side of the brain controls which functions in your body, such as handedness. Sidedness is which side of your body, left or right, is dominant. -Ness at the end of a word is a suffix and means a tendency towards something. So left handedness is a tendency to carry out actions with the left hand. (D. G. Paul, comunicación personal, 15 de abril de 2021)

Además de estos vacíos lingüísticos, cabe mencionar un vacío cultural, la *Society for Ambidextral Culture and Upright Writing*. De acuerdo con Newmark (1988/2010), si el nombre de la organización o institución es “opaco” y no cuenta con una traducción reconocida (como en este caso de análisis), “se debería transferir el nombre y dar un equivalente funcional culturalmente neutro, equivalente que en algunos casos podría ser algo más extenso” (p. 141).

En contexto, la oración “(...) John Jackson founded the **Society for Ambidextral Culture and Upright Writing** to promote two-handed training” se tradujo como “(...) John Jackson fundó la **Society for Ambidextral Culture and Upright Writing (Sociedad para la cultura ambidiestra y la escritura vertical)**, con el objetivo de promover el entrenamiento de las dos manos **y la escritura de las letras en posición recta o vertical con respecto al renglón, en lugar de inclinadas hacia alguno de los dos lados**”.

Como puede verse, se recurrió una mezcla de tres procesos de traducción. En concreto, se transfirió el nombre original de la sociedad (de manera tal que el lector pueda buscar más información si así lo desea), se incluyó una traducción directa entre paréntesis y se agregó una descripción que profundiza el concepto desconocido de escritura vertical. Este último procedimiento logró integrarse de manera fluida con el resto del texto.

Para llegar a esta solución, se tuvo en cuenta una serie de consideraciones propuestas por Newmark (1988/2010), entre ellas, el objetivo del texto meta (es decir, informar a los lectores sobre

el tema tratado) y el referente *Society for Ambidextral Culture and Upright Writing*. Este apareció más de una vez en el texto, era importante para entender el resto de la oración, guardaba relación con la temática principal y resultaba desconocido para el lector meta.

3.3. Tercer problema: juego de palabras

3.3.1. Consideraciones generales

De acuerdo con Delabastita (1996), se conoce como juegos de palabras a los fenómenos textuales en los que se explotan determinadas características estructurales de la(s) lengua(s) involucradas para crear una confrontación de estructuras lingüísticas con formas similares y significados diferentes (p. 128). Además, los clasifica en tres niveles: en el primero, se confrontan las formas similares; en el segundo, los significados y, en el último, se explotan las características lingüísticas (p. 98). El primero es el nivel formal, aquellos juegos de palabras relacionados con la ortografía. Sostiene que la confrontación de estas palabras puede ser vertical (en una sola palabra) u horizontal (entre dos palabras).

Delabastita (1993, 1996) aborda los componentes semánticos de los juegos de palabras y divide las estrategias de traducción en ocho categorías:

1. De juego de palabras a juego de palabras.
2. De juego de palabras a ausencia de juego de palabras: se subdivide en:
 - a. ausencia de juego de palabras no selectiva
 - b. ausencia de juego de palabras selectiva
 - c. paráfrasis difusa
3. De juego de palabras a recurso retórico.
4. De juego de palabras a omisión de juego de palabras.
5. Juego de palabras en el TB = juego de palabras en el TM: comprende dos subcategorías:
 - a. copia directa
 - b. transferencia
6. De ausencia de juego de palabras a juego de palabras.
7. De omisión de juego de palabras a juego de palabras.
8. Técnicas editoriales.

Muchos autores consideran que los juegos de palabras son intraducibles. Por ejemplo, según Reiss (1971/2000), en traducción debe ignorarse cualquier tipo de juego que se haga con el lenguaje para no variar el contenido. De manera similar, Catford (1965) afirma que la intraducibilidad lingüística suele ocurrir en los casos en que la ambigüedad particular del texto base es una característica funcionalmente relevante, y ofrece como ejemplo los juegos de palabras.

Se podría decir que esta visión refleja el tradicional apego a la noción de equivalencia o efecto equivalente, que son difíciles de evaluar. No obstante, una alternativa a este dilema es recurrir a la teoría de la relevancia, desarrollada por Sperber y Wilson (1986). En ella, se hace énfasis en la comunicación, cuyo éxito depende de que el receptor reconozca la intención del emisor, sobre la base de un entorno cognitivo común. Gutt (1991) aplica esta teoría al campo de la traducción, en la cual el objetivo es lograr una relevancia óptima, es decir, la asunción por parte del oyente de que su intento de interpretación producirá efectos contextuales adecuados con un costo de procesamiento mínimo (p. 30).

Desde esta perspectiva de la comunicación, Jing (2010) concluye en que la traducción es una interacción entre el escritor, el traductor y el lector meta, lo cual brinda soluciones más amplias a este tipo de problema. Además, postula que la clave está en la intención y que los juegos de palabras, en efecto, constituyen un uso intencional propio de la naturaleza ambigua del lenguaje para lograr efectos especiales en determinados contextos. Las palabras o frases involucradas sirven para relacionar dos significados que no están conectados en una entidad unificada, y el papel del traductor es suscitar las dos interpretaciones en el entorno cognitivo del lector meta. Es fundamental que este último reconozca la intención que se tuvo al incluir el juego de palabras y que entienda la relevancia de ambos significados.

3.3.2. Análisis

El juego de palabras presente en el texto base se encuentra en el título: *The Left-hander's Handbook*. Según la clasificación antes explicada, se trata de una confrontación horizontal. La clave está en la palabra *hand* (mano), la cual cobra especial relevancia en el contexto del libro, que trata sobre la zurdera. La primera dificultad se basa en que *left-hander* se traduciría como “zurdo” o “persona zurda”, es decir, no remite directamente a la imagen de una mano. En segundo lugar, el término *handbook* significa *manual* y, a diferencia del español, en inglés se ve claramente el juego con “libro de mano” o “libro para la mano”, además de que está confrontado con el término *left-hander*.

Debido a que es el título del libro, se puede asumir que la intención del juego es captar la atención del lector y persuadirlo para que se interese en él. Resulta de absoluta importancia, ya que figura en la portada y es el primer acercamiento del lector con el texto. Este hecho implica que no se podría recurrir a la estrategia 8 que propone Delabastita (1993, 1996), que consiste en agregar notas explicativas. Como resulta evidente, se perdería la intención del texto base y el objetivo de generar interés mediante un título creativo. El nombre del libro debe ser claro y conciso. Tampoco era una opción realizar una copia directa y mantener el nombre del original, ya que no todo el público meta sabe inglés, ni omitir el juego de palabras y no traducir nada (es decir, se descartó la estrategia 4).

Por lo tanto, y sobre la base de la teoría de la relevancia, la solución propuesta fue “Mano a mano con la zurdera: el manual para las personas zurdas”. La primera parte (hasta antes de los dos puntos) refleja la estrategia 3, dado que se incorporó una frase hecha con la palabra “mano”, que se adecúa al contexto. El significado de la expresión “mano a mano” es “estar frente a frente”, en este caso, frente a la zurdera. En efecto, el objetivo del libro es encarar el problema y brindar una solución (o ayuda para resolverlo). Así se logró poner el foco en la zurdera. Se puede asumir que los lectores extraerán de la situación las representaciones mentales relevantes para interpretar la frase y entender el doble sentido.

No obstante, en función del encargo, era necesario que el tema del libro quedara claro. Por eso, se agregaron dos puntos y una traducción más literal para transmitir los componentes de significado del texto base de forma más explícita, lo cual refleja el uso de la estrategia 2.a.

4. Conclusión

En este trabajo, se abordaron tres problemas de traducción encontrados en el manual *The Left-hander's Handbook*. El primero se trataba de inequivalencias culturales o funcionales que, en este caso, surgieron de la falta de correspondencia directa entre los sistemas educativos del Reino Unido y la Argentina. Se implementó el método libre de traducción y formulaciones funcionales para adaptar los segmentos del texto base a la cultura meta. Así, se evitó extranjerizar el texto y confundir al lector con referencias culturales que le son ajenas y que resultan innecesarias a los fines del objetivo establecido. En algunas ocasiones, fue necesario amplificar el significado de los términos base.

La segunda problemática aludía a los vacíos léxicos, es decir, la falta de lexicalización de un concepto en la lengua meta. Los ejemplos analizados estaban relacionados con las diferencias lingüísticas, semánticas y culturales entre ambas lenguas, así también con la falta de investigaciones y terminología especializada en español sobre la lateralidad. Ante estos vacíos, se realizó un análisis componencial entre los términos base y meta para determinar los puntos en común y de discrepancia, y se recurrió, en gran medida, al procedimiento de amplificación. Dicho de otro modo, una única palabra en inglés se tradujo como una combinación libre de palabras para expresar la totalidad del significado original.

Por último, se analizó el juego de palabras presente en el título del libro. En la traducción, se decidió reemplazarlo por otro recurso retórico, mediante el cual se conservó la intención de llamar la atención del lector (a través del uso del lenguaje) y conservar la figura visual de la mano. Luego, se agregó una breve explicación para transmitir los componentes de significado del texto base y dejar en claro la temática del libro.

Para concluir, se emplearon métodos, técnicas y estrategias que respondían al enfoque funcionalista. Este último está centrado en el encargo de traducción, en el cual se detallan los objetivos, las características y los requisitos de la traducción, así como las expectativas de los lectores meta. Lo primordial en este caso era mantener el sentido y la función informativa del libro, por ende, se decidió orientar la traducción a los conocimientos del público meta.

5. Referencias

- Arnold, D., Balkan, L., Meijer, S., Humphreys, R. L. y Sadler, L. (1994). *Machine Translation: An Introductory Guide*. Blackwell Pub.
- Bentivogli, L. y Pianta, E. (2000). Looking for Lexical Gaps. *Proceedings of the Ninth Euralex-2000 International Congress*, 663-669.
https://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex2000/077_Luisa%20BENTIVOGLI,%20Emানেল%20PIANTA_Looking%20for%20lexical%20gaps.pdf
- Bentivogli, L., Pianta, E. y Pianesi, F. (2000). Coping with lexical gaps when building aligned multilingual wordnets. *Proceedings of LREC 2000*. European Language Resources Association. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2000/pdf/236.pdf>
- Catford, J. C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Day Translations Team (5 de julio de 2018). *Understanding the Lexical Gaps in the English Language*. Day Translations. <https://www.daytranslations.com/blog/lexical-english-language/>
- Delabastita, D. (1993). *There's a Double Tongue: An Investigation into the Translation of Shakespeare's Wordplay, with Special Reference to Hamlet*. Rodopi.
- Delabastita, D. (1996). Introduction. *The Translator*, 2(2), 127-139.
<https://doi.org/10.1080/13556509.1996.10798970>
- Gutt, E. A. (1991). *Translation and Relevance: Cognition and Context*. Blackwell.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología*. Ediciones Cátedra.
- Janssen, M. (2004). Multilingual Lexical Databases, Lexical gaps, and SIMuLLDA. *International Journal of Lexicography*, 17(2), 137-154. <https://doi.org/10.1093/ijl/17.2.137>
- Jing, H. (2010). The Translation of English and Chinese Puns from the Perspective of Relevance Theory. *The Journal of Specialised Translation*, (13), 81-99.
https://www.jostrans.org/issue13/art_jing.pdf
- Kjellmer, G. (2003). Lexical gaps. *Language and computers*, 48(1), 149-158.
- Lehrer, A. (1974) *Semantic Fields and Lexical Structure*. North-Holland Publishing Company.

- Ley 27306 de 2016. Por la cual se declara de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje. 4 de noviembre de 2016. D.O. No. 33497.
- Mayoral Asensio, R. (2005). El polifacetismo del traductor (jurídico y jurado). En A. C. García de Toro e I. García Izquierdo (Coords.), *Experiencias de traducción: reflexiones desde la práctica traductora* (pp. 165-180). Universidad de Granada.
- Mayoral Asensio, R. y Muñoz Martín, R. (1997). Estrategias comunicativas en la traducción intercultural. En P. Fernández Nistal y J. M. Bravo Gozalo (Coords.), *Aproximaciones a los estudios de traducción* (pp. 143-192). Servicio de Apoyo a la Enseñanza, Universidad de Valladolid.
- Newmark, P. (2010). *Manual de traducción* (Trad. V. Moya). (6ª ed.). Ediciones Cátedra. (Trabajo original publicado en 1988).
- Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. E. J. Brill.
- Reiss, K. (2000). *Translation Criticism: Potential and Limitations. Categories and Criteria for Translation Quality Assessment* (Trad. E. F. Rhodes). St. Jerome Pub. (Trabajo original publicado en 1971).
- Reiss, K. y Vermeer, J. (1996), *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción* (Trads. S. García Reina y C. Martín de León). Ediciones Akal. (Trabajo original publicado en 1984).
- Santos, D. (1990). Lexical gaps and idioms in machine translation. *COLING '90: Proceedings of the 13th conference on Computational linguistics*, 2, 330–335. <https://doi.org/10.3115/997939.997996>
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986). *Relevance: Communication and Cognition*. Blackwell Publishing.