

Η ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ ΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

[The translation of poetry as a teaching tool]

Ricardo Rodríguez Parejo
C.E.B.N.Ch. de la UGR

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ποίηση έχει αποδειχθεί ως ένας εναλλακτικός και αποτελεσματικός τρόπος εκμάθησης γλωσσών. Τις τελευταίες δεκαετίες, ποιητικά έργα χρησιμοποιούνται ως μέθοδος διδασκαλίας της μετάφρασης. Στόχος του παρόντος άρθρου είναι η έρευνα της ποίησης ως εκπαιδευτικού εργαλείου για την κατάρτιση μεταφραστών με την παράλληλη ανάλυση ενός έργου νεοελληνικής ποίησης, τη μετάφρασή του στα ισπανικά και τα ερμηνευτικά σχόλια για την εφαρμογή της μεταφραστικής διαδικασίας. Η μεταφραστική διαδικασία αποτελεί την αφετηρία για την προσέγγιση του θέματος, κατά την οποία οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν την ταυτοποίηση λογοτεχνικών εκφράσεων και την αισθητική τους, τον ικανοποιητικό τρόπο αναζήτησης πληροφοριών (τεκμηρίωση), τη λεξιπλασία, τη συστημική προσέγγιση του κειμένου, τη μετρική και την ποίηση ως κειμενική τυπολογία και τη διακειμενικότητα στη λογοτεχνία μεταξύ άλλων.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: μετάφραση, ποίηση, εκπαίδευση μεταφραστών, μεθοδολογία της μετάφρασης, διδασκαλία

ABSTRACT

Poetry is already established as an alternative and efficient language learning method. Therefore, many poetic works have been included in translation teaching methodologies as a tool. The objective of this paper is exploring poetry as a formative tool in translators' training and presenting an analytical view of a translation of a selected modern Greek poetic work into Spanish and a commentary about its translation process and its use in translators' training programs. This translation process is the starting point for a thematic global approach in which trainees will learn how to identify literary expressions and their aesthetics, as well as to develop a satisfactory documentation methodology, word building, systemic textual approach, metric and poetry as a text type, intertextuality in literature, etc.

KEYWORDS: translation, poetry, translator training, translation methodology, teaching

1. Η ποίηση στην κατάρτιση μεταφραστών

1.1 Αρχική προσέγγιση

Η ποίηση αποτελεί γενικώς το πιο δύσκολο και περίπλοκο λογοτεχνικό είδος, ειδικά όταν πρόκειται για ανάλυση και προετοιμασία προς μετάφρασή του, όπως ανέφερε ο Σερβοαμερικανός ποιητής και μεταφραστής Charles Simić στη διάλεξή του «The Difficult Art of Translation»¹. Λόγω του περιεχομένου, της μορφής και της γλώσσας τους, τα ποιητικά κείμενα θεωρούνται ως η πιο απαιτητική πρακτική για τους φοιτητές, λόγω του ότι, εκτός από την κατανόηση του κειμένου, απαιτείται και η συναισθηματική προσέγγιση στον συγγραφέα και, επιπλέον, μια σωστή ερμηνευτική διαδικασία του κειμένου που τις περισσότερες φορές δεν βασίζεται σε σαφείς ή αδιαμφισβήτητες πληροφορίες, αλλά σε πολλαπλές και συνήθως αντιφατικές ερμηνείες.

Σε ένα πιο πρακτικό ή τεχνικό πλαίσιο, παρατηρείται ότι ο εκπαιδευόμενος μεταφραστής, μέσα από τα συναισθήματα του συγγραφέα, πρέπει να παραγάγει ένα κείμενο: α) που δείχνει ακρίβεια και σαφήνεια στην έκφραση, β) που αντικατοπτρίζει το ύφος και τη φυσικότητα του πρωτότυπου, γ) με τη σωστή επιλογή λεξιλογίου και δ) μέσα σε ένα ικανοποιητικά δομημένο και συνταγμένο κείμενο. Τελικά, ο σκοπός είναι η διασφάλιση της λογοτεχνικής αξίας, δηλαδή, της ποιότητας και της σημασίας του πρωτότυπου στο κείμενο-στόχο.

Πρέπει να τονιστεί ότι πολύ συχνά η εκμάθηση της μεταφραστικής διαδικασίας γίνεται παράλληλα με την εκμάθηση της γλώσσας-στόχου. Σε αυτό το σημείο θα μπορούσαμε να προσθέσουμε ότι η ποίηση έχει ήδη αποδειχθεί ως ένα πολύ χρήσιμο και αποτελεσματικό εργαλείο στην εκμάθηση γλωσσών, και ότι συμβάλλει διπλά τόσο στην απόκτηση λεξιλογίου όσο και στην κατανόηση και παραγωγή συντακτικών δομών. Η ποίηση είναι ο κατ' εξοχήν ενισχυτής της γλωσσομάθειας, επειδή μειώνει την απόσταση από την γλώσσα της μετάφρασης και επιτρέπει στον φοιτητή να δημιουργεί καινούριους ήχους, λέξεις, προτάσεις και να αντιληφθεί τις εμπειρίες του (Di Sabato, 2017). Η ποίηση και το τραγούδι είναι δραστηριότητες εξίσου αποτελεσματικές με τις πιο «παραδοσιακές», μιας και υποστηρίζουν την απομνημόνευση λεξιλογίου και δομών μέσω του ρυθμικού χαρακτήρα τους, στοιχείο που συμβάλλει και στην άρθρωση ξένων φθόγγων, και εξάπτει το ενδιαφέρον, τη δημιουργικότητα, την φαντασία, την ευαισθησία και τη διαδραστική και παραγωγική δυναμική των φοιτητών (Marley: 1987; 93-95). Ένα πρόσφατο παράδειγμα βρίσκεται στην μελέτη των Kanonidou και

¹ Urschel 2008.

Papachristou (2018) σχετικά με τη διδασκαλία και εκμάθηση των αγγλικών ως ξένη γλώσσα (EFL) στην Ελλάδα, που επιβεβαιώνει τις διαπιστώσεις του Marley. Δεδομένου ότι η μουσική και παράλληλα η ποίηση αποτελεί αναπόσπαστο, φυσικό και συναισθηματικό στοιχείο της καθημερινότητας των φοιτητών, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι ξενόγλωσσοι στίχοι συμβάλλουν και στην γλωσσική ανάπτυξη των φοιτητών. Έτσι, η Ulate (2007, Kanonidou & Papachristou 2018) και η μελέτη του Marley παρατηρείται ότι φθάνουν στα ίδια συμπεράσματα: βελτιώνονται αισθητά η προφορά και ο τρόπος άρθρωσης των ξένων φθόγγων μιας και προσφέρεται ένα ικανοποιητικό και φυσικό περιβάλλον για την ανάπτυξη γλωσσικών χαρακτηριστικών, όπως των φαινομένων του ρέοντα λόγου (connected speech phenomena) και της αντίθεσης μεταξύ φωνηέντων και σύμφωνων. Επιπρόσθετα, διευκολύνει την απομνημόνευση και την ανάκληση στη μνήμη γλωσσικών και συντακτικών δομών και σχημάτων. Τελικά, προωθεί την φυσική παραγωγή και χρήση της γλώσσας στόχου ανεξάρτητα από την ηλικία του φοιτητή.

Είναι όμως λίγα τα τεκμηριωμένα πειράματα μέσα σε διδακτικό περιβάλλον σε σχέση με την εκπαίδευση μεταφραστών. Ωστόσο, τελικός στόχος της παρούσας μελέτης είναι η παρουσίαση ενός πρακτικού παραδείγματος μετάφρασης και ο τρόπος διδακτικοποίησης του επιλεγμένου υλικού.

1.2 Η ποίηση στη διδασκαλία της μετάφρασης

1.2.1 Η ποίηση ως δυναμικό διδακτικό εργαλείο

Η λογοτεχνική μετάφραση, με επίκεντρο το ποιητικό είδος, αποτελεί ένα πολύπτυχο πεδίο γνώσης και δράσης με άφθονο υλικό, που σημαίνει ότι προσφέρει μεγάλη ποικιλία κειμένων για τη διδασκαλία, την εξάσκηση της μεταφραστικής πράξης και την ανάπτυξη νέων πολιτισμικών επαφών. Ωστόσο, αυτό το είδος μετάφρασης περιέχει τα δικά χαρακτηριστικά του, τα οποία απαιτούν την προσοχή των διδασκόντων. Οι μεταφραστές λογοτεχνικών έργων αντιμετωπίζουν όχι μόνο τις γνωστές δυσκολίες της μεταφραστικής διαδικασίας, αλλά πρέπει να λαμβάνουν υπόψη το ύφος και τα λεξικά, γραμματικά ή φωνολογικά χαρακτηριστικά, χωρίς να παραβλέπουν πως αυτά τα στιλιστικά χαρακτηριστικά μπορεί να υπάρχουν ή να μην υπάρχουν σε μια από τις δύο γλώσσες εργασίας (Ramos, 1999).

Πιο συγκεκριμένα, στα λογοτεχνικά κείμενα κυριαρχεί η ποιητική λειτουργία της γλώσσας, που σημαίνει ότι οι αναγνώστες όχι μόνο λαμβάνουν πληροφορίες, αλλά και γίνονται παραλήπτες της αισθητικής

λειτουργίας του λογοτεχνικού είδους. Δηλαδή, το έργο αποσκοπεί να έχει συναισθηματικό αντίκτυπο στους αναγνώστες του. Γι' αυτό, οι μεταφραστές λογοτεχνίας πρέπει να έχουν υπόψη τους τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του κειμένου με σκοπό την απόδοση του με τη σημασία, τα συναισθήματα και τα χαρακτηριστικά του στην γλώσσα στόχο (Ismoilov & Ergasheva, 2021:392).

Αυτές οι γενικές θεωρήσεις πρέπει να εφαρμοστούν και να μεταφερθούν στο διδακτικό περιβάλλον από τους διδάσκοντες με σκοπό τη δημιουργία μιας «μεταφραστικής συνείδησης» στους φοιτητές. Η πρακτική της λογοτεχνικής μετάφρασης, πιο προσωπική και σε μεγάλο βαθμό ανεξάρτητη από λογισμικά υποβοηθούμενης μετάφρασης από υπολογιστή (CAT Tools), γίνεται αντιληπτή ως μία προκλητική δραστηριότητα από τους φοιτητές. Πράγματι, τα λογοτεχνικά κείμενα σχετίζονται τόσο έντονα με τα συναισθήματα και τα βιώματα των συγγραφέων τους, ώστε να γίνονται προτρεπτικές δραστηριότητες εντός του μαθήματος, καθώς προκαλούν τους φοιτητές να αναζητήσουν τις σωστές λέξεις, τις σημασιολογικές και συντακτικές δομές με βάση τη συναισθηματική αξία του πρωτότυπου έργου, χωρίς να χαθεί η ποιότητα του έργου (Harto & Handayani, 2017:345).

1.2.2 Εκπαιδευτικοί στόχοι

Οι στόχοι της ποίησης μέσα στο μάθημα είναι πολλαπλοί και άπτονται διαφορετικών σκοπών. Θα μπορούσαμε να υποδιαιρεθούν σε τρία είδη ή ρόλους της ποίησης: α) η ποίηση ως μέσο για την εκμάθηση γλωσσών, β) η ποίηση ως διδακτικό μέσο για να τη διατήρηση της ποιότητας στο κείμενο-στόχο γ) η ποίηση ως εκπαιδευτικό μέσο για την βελτίωση των μεταφραστικών δεξιοτήτων (δημιουργικότητα, τεκμηρίωση, επίλυση προβλημάτων).

Πρώτα διαχωρίζεται ο ρόλος της ποίησης ως ενισχυτικό, εργαλείο της γλωσσομάθειας. Μολονότι ενδέχεται πολλοί φοιτητές να νιώθουν ότι δεν κατέχουν τις απαραίτητες γλωσσικές γνώσεις για να αντιμετωπίσουν ένα ποίημα, οι διδάσκοντες έχουν τη δυνατότητα να πείσουν τους φοιτητές πως η ποίηση δεν χρειάζεται ομόφωνη ερμηνεία και πως μπορεί να προσεγγιστεί από διάφορες οπτικές (Di Sabato, 2017).

Η ποίηση απαιτεί συναισθηματική, σημασιολογική και αισθητική ακρίβεια, που συνήθως χρίζει θεμελιώδους αλλαγής είτε για στιλιστικούς ή πολιτισμικούς λόγους. Βέβαια, η μετάφραση ενός επιστημονικού άρθρου, μιας πατέντας, μιας ιατρικής εξέτασης ή μιας δικαστικής απόφασης θέλει την πιο ακριβή απόδοση στη γλώσσα στόχου, αλλά δεν προϋποθέτει ιδιαίτερα εξελιγμένη δημιουργική

ικανότητα από τον μεταφραστή. Μια ενδιαφέρουσα μέθοδος για τον έλεγχο της ποιότητας και της ποιητικής αξίας μιας λογοτεχνικής μετάφρασης μας παρουσιάζει ο Halimah (2015: 27), στην μελέτη του με φοιτήτριες του μεταφραστικού τμήματος σε συνεργατικό πείραμα μετάφρασης του Σαίξπηρ στα αραβικά, βασισμένος στα εξής κριτήρια: ακρίβεια “accuracy” (Bassnett, 1980: 180), ευκρίνεια “clearness” (Fadæe, 2011: 200), φυσικότητα “naturalness” (Newmark, 1988: 75) και επικοινωνιακός σκοπός “communicative purpose” (Nord, 2006: 44). Για διευκρίνιση των παραπάνω, παρατίθεται ο παρακάτω συνοπτικός πίνακας που χρησιμοποιήθηκε για τον έλεγχο ποιότητας:

Ακρίβεια “accuracy”	Αντικατοπτρίζει τις ακριβείς έννοιες του πρωτότυπου στο κείμενο στόχο και επιβεβαιώνει την πιστότητα στο περιεχόμενο του πρωτότυπου, την απουσία ή παρουσία καινούριων πληροφοριών, την γενική σημασία του πρωτότυπου κ.ά.
Ευκρίνεια “clearness”	Οι αναγνώστες κατανοούν το κείμενο χωρίς δυσκολία ή χωρίς να καταφύγουν σε πηγές εκτός του κειμένου, όπως υποσημειώσεις, και επιβεβαιώνεται ότι οι αναγνώστες διαβάζουν ένα ομοίομορφο κείμενο χωρίς περιττές προσπάθειες για την κατανόησή του.
Φυσικότητα “naturalness”	Εφαρμόζει φυσικούς κανόνες (γλωσσικούς, πολιτισμικούς, κοινωνικούς) του κειμένου στόχου.
Επικοινωνία “communication”	Μεταφέρει τη σημασία και τη συναισθηματική αξία του πρωτότυπου, μαζί με τον κύριο επικοινωνιακό σκοπό.
Ύφος “style”	Ταυτοποιεί τις ιστορικές, γεωγραφικές και πολιτισμικές διαστάσεις του κειμένου και μεταφέρει τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα (λόγιο, αρχαϊκό, ανεπίσημο ύφος) στο κείμενο στόχο με σκοπό την απόδοση των προθέσεων του.
Μετάφραση και περίληψη του πρωτότυπου στο Appendix A (Halimah, 2015: 35)	

Τέλος, ο ρόλος των διδασκόντων είναι αποφασιστικός για την επίτευξη των στόχων στο μάθημα μετάφρασης ποιημάτων. Ο διδάσκων καθοδηγεί τους φοιτητές με τέτοιο τρόπο, ώστε να αντιμετωπίσουν την ανάγνωση, ερμηνεία και μετάφραση του ποιήματος και παράλληλα να απαλλαγούν από πολύ συγκεκριμένες αντιλήψεις της μετάφρασης.

Δηλαδή, να αποδέχονται το γεγονός πως κατά τη διάρκεια της μεταφραστικής πράξης κάποιες σημασίες χάνονται, ενώ άλλες γεννιούνται χάρη στις εκφραστικές δυνατότητες της γλώσσας στόχου, ότι δεν υπάρχει μια μόνη λύση για κάθε πρόβλημα και ότι η πιστότητα στο πρωτότυπο δεν επιτυγχάνεται με την κατά λέξη μετάφραση (Gómez Pato, 2012: 239).

1.2.3 Κριτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις και διδακτικά πειράματα

Η κύρια δραστηριότητα στο μάθημα βασίζεται στην ανταλλαγή απόψεων, παραδειγμάτων, γενικεύσεων και πρακτικοποίησης της θεωρίας μέσω της ανοικτής συζήτησης μεταξύ διδασκόντων και φοιτητών. Σκοπός αυτής της βασικής εξάσκησης είναι η έμπνευση και εμπύχωση των φοιτητών να συνεχίσουν την μεταφραστική διαδικασία μέσω της αυτοδιδασκαλίας με τελικό σκοπό τη απόκτηση της μεταφραστικής ικανότητας (Schäffner & Adab, 2000:7-16, στους Harto & Handayani, 2017:345). Επομένως, η απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων θέλει την απαραίτητη συνεργασία διδασκόντων και φοιτητών, που σημαίνει ότι πρέπει να υπάρξει συνεχής και σαφής παρακολούθηση, αξιολόγηση και επικοινωνία. Όμως, οι πιο αποδεκτές και επικρατούσες μέθοδοι που εφαρμόζονται στα μαθήματα ακόμα και σήμερα, μπορεί να μην ταιριάζουν με την ποίηση ως διδακτικό εργαλείο.

Οι Harto και Handayani (2017:345) προτείνουν και βασίζονται, μεταξύ άλλων², στην παραδοσιακή μεθοδολογία των συνεργατικών διαδικασιών (Cooperative Work Procedures, CWP) που αναπτύχθηκε από την Gerding-Salas (2000) και παρουσιάζεται σε 15 στάδια:

1. Επιλογή υλικών με βάση τους συγκεκριμένους στόχους του μαθήματος.
2. Κατηγοριοποίηση του πρωτότυπου κειμένου και του αναγνωστικού κοινού του.
3. Πλήρης ανάγνωση του πρωτότυπου.
4. Δεύτερη ανάγνωση με έμφαση στην εύρεση πιθανών δυσκολιών.
5. Διαίρεση του πρωτότυπου σε τμήματα για τη μετάφρασή τους.
6. Προκαταρκτική μετάφραση (των γνωστών για τους φοιτητές θεμάτων).
7. Πρόσβαση σε συμπληρωματική βιβλιογραφία (άγνωστη για τους φοιτητές).
8. Δεύτερη μετάφραση.
9. Παρουσίαση και μεγαλόφωνη ανάγνωση των εκδοχών των φοιτητών.
10. Προσεκτική παρακολούθηση των εκδοχών των φοιτητών.
11. Διόρθωση και καθιέρωση των απαραίτητων γλωσσικών και τυπολογικών συμβάσεων.
12. Σημείωση και συζήτηση περί της (α)καταλληλότητας των σχολίων που προκύπτουν από την αναλυτική ανάγνωση του έργου.

² Hewson & Martin, 1991; Newmark, 1991; Duff, 1989.

13. Ανάλυση μεταφραστικών στρατηγικών και διαδικασιών.

14. Υποβολή της τελικής εκδοχής των διορθωμένων τμημάτων.

15. Τελική διόρθωση και επιμέλεια του κειμένου, με μορφωτική αξιολόγηση, σχολιασμούς, και ανάλυση λαθών και αδυναμιών.

Μετάφραση του πρωτότυπου στους Harto & Handayani (2017:345)

Η μεθοδολογία που παρουσιάζει η Salas (2000), παρότι διεξοδική, παρουσιάζει κενά και χαρακτηριστικά που είτε α) δεν είναι εφαρμόσιμα στις μεθοδολογικές ανάγκες της λογοτεχνικής μετάφρασης (ή της μετάφρασης της ποίησης) ή β) δεν αρμόζουν στα ακαδημαϊκά μεταφραστικά τμήματα. Κάποιες κριτικές της θεωρίας των CWP, βασισμένες σε εμπειρικά ευρήματα και πληροφορίες από τους ίδιους τους φοιτητές που υποβλήθηκαν σε πειράματα με σκοπό την εξέταση της αποτελεσματικότητας της ανωτέρω θεωρίας, δείχνουν πως οι φοιτητές από τη μία προθυμοποιούνται να συζητούν και να μοιράζονται τις μεταφραστικές εκδοχές και εμπειρίες τους με τους συμμαθητές τους, αλλά η μεγάλη πλειοψηφία προτιμά την ατομική εργασία (Albahiri & Alhaj, 2020:105-106). Σε παρόμοια δημοσκοπική έρευνα περί της συνεργατικής μάθησης (cooperative learning) σε πανεπιστημιακά μεταφραστικά τμήματα, τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι φοιτητές προτιμούν την ατομική εργασία (51,2%), ανά δύο (39,5%), σε μικρές ομάδες (53,3%), αν και εκείνοι με θετική στάση προς τη συνεργατική παιδαγωγία δηλώνουν ότι επωφελούνται από τις δυνατότητες της ομαδικής εργασίας (ανταλλαγή απόψεων, καλύτερη κατανόηση του πρωτότυπου, κτλ.) (Zainudin & Awal, 2012:802-803). Αξιοσημείωτο είναι ότι παρατηρήθηκε πως οι φοιτητές που δείχνουν πιο δραστήρια συμμετοχή στις συνεργατικές δραστηριότητες, επωφελούνται περισσότερο από εκείνους που δεν συμμετέχουν τόσο πρόθυμα, παράλληλα παρατηρήθηκε ότι όσο πιο αποδοτικός είναι ο φοιτητής, τόσο πιο πρόθυμα συμμετέχει στη συζήτηση (Melnichuk & Osipova 2017: 32).

Η άποψη των Melnichuk και Osipova μας διαφωτίζει σχετικά με τους στόχους της λογοτεχνικής μετάφρασης. Εάν ο στόχος μας είναι η εκπαίδευση μεταφραστών με τελικό σκοπό να προσαρμοστούν στη γενική αγορά³ της μετάφρασης, όπου κυριαρχεί η ομαδική εργασία μαζί με την υποστήριξη των CAT Tools, ίσως η ποίηση δεν είναι το πιο

³ Σύμφωνα με τις δημοσκοπήσεις των CSA Survey και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το έτος 2020, οι τομείς στους οποίους αυξήθηκε η ανάγκη για μεταφραστικές υπηρεσίες μόνο στην Ευρώπη (και που επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από τις επιπτώσεις της πανδημίας) είναι: Υγειονομική περίθαλψη (49% αύξ.), Ιατροφαρμακευτική περίθαλψη (38% αύξ.), Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (34% αύξ.), Τεχνολογίες πληροφοριών (29% αύξ.), Λογισμικά προγραμματισμού (28% αύξ.), (Chaillou & Van der Kallen, 2020).

αποτελεσματικό εργαλείο. Όμως, αν αυτό που επιδιώκουμε είναι λογοτεχνικά καταρτισμένοι μεταφραστές, που πρέπει να εργάζονται αυτόνομα και να αναπτύσσουν τις λογοτεχνικές δεξιότητές τους, η εξάσκηση στη μετάφραση ποίησης κατά την διάρκεια των σπουδών τους, θα τους φέρει πιο κοντά στα υψηλά ανταγωνιστικά επίπεδα του εκδοτικού τομέα.

Εν πάση περιπτώσει, αν αυτό που επιζητούν οι διδάσκοντες είναι όχι μόνο η μόρφωση των φοιτητών, αλλά στη συνέχεια και η αυτοδίδακτη εκμάθηση, όπως δηλώνουν οι Harto και Handayani, θα ήταν χρήσιμο να εξεταστεί το ζήτημα αλλιώς. Η ομαδική εργασία (CWP) αναμφίβολα προετοιμάζει τους φοιτητές για το εργασιακό περιβάλλον, όμως, αν στόχος είναι οι φοιτητές να αναπτύξουν τις δικές τους μεθοδολογίες και την αυτοδιδασκαλία, πιο ενδεδειγμένη είναι η ατομική εργασία μαζί με μια εξατομικευμένη διόρθωση και σχολιασμό της εργασίας του φοιτητή. Εδώ, λόγω της φύσης της, η ποίηση μετατρέπεται σε σημαντικό διδακτικό εργαλείο. Τα ποιήματα είναι μεν κείμενα μικρής έκτασης, αλλά με βαθιές, προσωπικές, συναισθηματικές και σημασιολογικές απαιτήσεις. Χάρη στο ψυχολογικό και συναισθηματικό περιεχόμενό τους, τα ποιήματα βοηθούν στην ανάπτυξη του *Sprachgefühl* (βλ. Schulte, 1988:136-145) και της αντίληψης ως απαραίτητες μεταφραστικές δεξιότητες. Επομένως, η θεωρία των CWP είναι δυνατό να αποδειχθεί κατάλληλη και αποτελεσματική για άλλες τυπολογίες κειμένων, αλλά δεν φαίνεται εφαρμόσιμη στα ποιήματα, γιατί δεν αφήνει περιθώριο για εξερεύνηση και πειραματισμούς με το λογοτεχνικό κείμενο και τη γλώσσα του.

Σε μαθήματα με πολυάριθμα ακροατήρια, όπως παρουσιάζει η μελέτη των Harto και Handayani με 55 φοιτητές που υποβλήθηκαν στις πρακτικές του πειράματός τους στο Universitas Pendidikan της Ινδονησίας, προκύπτουν φυσικές δυσκολίες που εμποδίζουν τη σωστή αξιολόγηση και βαθμολόγηση των εργασιών. Σε αυτές τις περιπτώσεις υπάρχει η δυνατότητα να ανατεθούν διαφορετικά ποιήματα του ίδιου συγγραφέα σε κάθε ομάδα, με σκοπό α) την διαφοροποιημένη και ατομική απόδοση, αλλά και β) την ίδια θεματική βάση από μια μόνη θεωρητική πηγή (δηλαδή, τον ίδιο συγγραφέα). Ως βοηθητική μέθοδος συνεννόησης μεταξύ φοιτητών εκτός μαθήματος, η εισαγωγή μιας ηλεκτρονικής πλατφόρμας (φόρουμ) για τη συζήτηση και την αντιπαράθεση απόψεων και εκδοχών θα αποτελούσε χρήσιμο κέντρο ανταλλαγής πληροφοριών και επίλυσης αποριών μεγάλων φοιτητικών ομάδων, όπως ήδη επιβεβαιώθηκε από την Al-Jarf (2017:157-158). Έτσι, ο χρόνος εντός μαθήματος χρησιμοποιείται για α) θεωρητικές και θεματικές εκθέσεις γενικού ενδιαφέροντος, β) επίλυση πιο

συγκεκριμένων αποριών και γ) άμεσο feedback και εξατομικευμένη αξιολόγηση από τους διδάσκοντες.

Βέβαια, τα προβλήματα και οι δυσκολίες της διδασκαλίας της μετάφρασης δεν περιορίζονται μόνο στον αριθμό φοιτητών ή στον διαθέσιμο χρόνο εντός του μαθήματος. Παρακάτω παρατίθεται ένας περιληπτικός πίνακας των προβλημάτων που αναφέρουν οι Harto και Handayani (2017: 346):

Nord (1991)	Gile (1995)	Li (2012)
«Γλωσσικά» προβλήματα της μεταφραστικής πράξης	«Ανθρώπινα» προβλήματα της μεταφραστικής πράξης	«Οργανωτικά» προβλήματα της μεταφραστικής πράξης και διδασκαλίας
Χαρακτηριστικά του πρωτότυπου Φύση της μεταφραστικής πράξης Πολιτισμικές διαφορές στους κανόνες και συμβάσεις μεταξύ γλώσσας-πηγής και γλώσσας-στόχου Δομικές διαφορές μεταξύ γλώσσας-πηγής και γλώσσας-στόχου	Ανεπαρκείς προϋπάρχουσες γνώσεις Ανεπαρκής γνώση της γλώσσας-πηγής Ανεπαρκής κατανόηση ή ανάλυση του πρωτότυπου Ανεπαρκείς προσπάθειες στην απόδοση του κειμένου-στόχου	Ανεπαρκής διδακτική ικανότητα ή εργασιακό ήθος Ανεπαρκής χρόνος μαθήματος Ανεφάρμοστο υλικό Έλλειψη τεχνολογικής υποστήριξης

Πέραν των γενικών προβλημάτων που προαναφέρθηκαν, τα λογοτεχνικά κείμενα παρουσιάζουν ένα πολύ δυνατό πολιτισμικό στοιχείο που γίνεται, σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, ένα αδιαπέραστο εμπόδιο για τους προπτυχιακούς μεταφραστές. Όπως διαπιστώνει ο Haghghi (1994:48, στους Dollerup & Lindegaard) «δεν μπορώ να κατηγορήσω τους φοιτητές μου, γιατί η έλλειψη κατανόησής τους συνδέεται με πολιτισμικούς παράγοντες που διαχωρίζουν τον ιρανικό με τον δυτικό κόσμο». Μια καθολικά αποδεκτή λύση για τα παραπάνω εμπεριέχει α) την εφαρμογή του κατάλληλου μοντέλου μεταφραστικής διαδικασίας, β) τις σχετικές μεταφραστικές τεχνικές και γ) τον σχεδιασμό του μαθήματος και την επιλογή του υλικού με βάση το επίπεδο (γλωσσικής) γνώσης των φοιτητών (Gile, 1995; Nintai, 1994, στους Dollerup & Lindegaard; Kelly, 2000, στις Schäffner & Adab 2000; στους Harto & Handayani, 2017:346).

Τέλος, η μεθοδολογία των 5 σταδίων των Harto και Handayani για τη διδασκαλία της ποιητικής μετάφρασης συνοψίζεται σε α) σχεδιασμό του

προγράμματος, β) δραστηριότητες εντός του μαθήματος, γ) feedback, δ) διόρθωση και ε) κριτικά σχόλια των φοιτητών. Βέβαια, ο σχεδιασμός και προγραμματισμός των δραστηριοτήτων είναι το κλειδί για την αποτελεσματική εξέλιξη του μαθήματος και για την αποφυγή περαιτέρω προβλημάτων.

1.2.4 Προς μια πιο εξειδικευμένη μεθοδολογία

Παρότι τα παραπάνω πειράματα δείχνουν μια λεπτομερή εικόνα της μεταφραστικής διαδικασίας εντός του μαθήματος, πιστεύουμε ότι το εν λόγω είδος μετάφρασης χρειάζεται μια ειδική μεθοδολογία με συγκεκριμένους στόχους και δραστηριότητες. Παράλληλα και οι μελλοντικοί μεταφραστές πρέπει να αναπτύξουν τις ειδικές ικανότητες⁴ που θα τους επιτρέψουν να εξελίσσονται επαγγελματικά στον εκδοτικό κόσμο.

Όταν γίνεται αναφορά στην ποιητική γλώσσα, που ορίζεται ως μια «έκφραση ή αντιμετάθεση συγκεκριμένων σύμβολων ή μιας νοοτροπίας, συμπεριφοράς, συναισθήματος, ιδέας ή αισθητικής» (Kayra, 1998, 1, στο Gómez Pato 2012: 239) επισημαίνεται ως πιο σημαντική η ενσυναισθητική ικανότητα του μεταφραστή (Kohlmayer, 2004: 16, στο Gómez Pato, 2012: 240).

Ο Kohlmayer προτείνει κάποιες συμπληρωματικές ασκήσεις για την εξάσκηση αυτής της ικανότητας. Για παράδειγμα, ασκήσεις ρητορείας ή θεατρικής αναπαράστασης του πρωτότυπου κειμένου, δηλαδή, φωναχτή ανάγνωση του ποιητικού κειμένου με σκοπό την αναζήτηση του υπόρρητου νοήματος και την αισθητική (Kohlmayer, 2003: 421-425, στο Gómez Pato 2012: 240). Έτσι εξασκείται η ενσυναίσθηση και η δημιουργικότητα του μεταφραστή και γίνεται σωστή κατανόηση του κειμένου. Αυτά τα δύο στοιχεία μαζί με την φαντασία, τη γλωσσική ευελιξία, την ευαισθησία για τη λογοτεχνία και τη γνώση του πολιτισμικού κόσμου (Verdegal Cerezo, 1996:213, στο Gómez Pato 2012: 241), είναι ιδιαίτερα σημαντικά.

Άλλες ασκήσεις ή στρατηγικές που μπορούν να προστεθούν στην διδακτική μεθοδολογία προτεινόμενες από την Gómez Pato (2012: 242) σχετίζονται με πρακτικές ανάλυσης και ερμηνείας του λογοτεχνικού κειμένου μαζί με ασκήσεις δημιουργικής γραφής. Δηλαδή, αλλαγή της μορφής του κειμένου (π. χ. μετατροπή του ποιήματος σε είδηση ή διαφήμιση), παρουσίαση του ποιήματος χωρίς τους τελικούς στόχους για να συμπληρωθεί με προτάσεις των φοιτητών, με σκοπό την έξαψη

⁴ Αυτονόητες είναι εκείνες οι ικανότητες που προϋποτίθενται σε κάθε μεταφραστή: γλωσσικές, πολιτισμικές και μεταφρασιολογικές (Gómez Pato, 2012: 240).

της δημιουργικότητας, την επίλυση των προβλημάτων και την εκφραστική δυναμική των φοιτητών.

1.3 Οφέλη της ποίησης ως διδακτικού υλικού και συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των παραπάνω εντός μαθήματος πειραμάτων, παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των φοιτητών δείχνει πρόθυμη στη χρήση της ποίησης ως διδακτικού υλικού (96,40%, 53 φοιτ., έναντι 3,6% 2 φοιτ. από το σύνολο των 55, Harto & Handayani, 2017:349). Επίσης χαρακτηρίζουν την ποίηση ως μια προκλητική και ενθαρρυντική δραστηριότητα που τους επιτρέπει την διερεύνηση των έργων μέσω του συναισθήματος του συγγραφέα και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων.

Από την άλλη, η ομαδική εκμάθηση δεν προκύπτει ως η καλύτερη προσέγγιση στην διδασκαλία της μετάφρασης, δεδομένου ότι τα αποτελέσματα είναι «ανάμεικτα» (Zainudin & Awal, 2012: 802-803) και, στην περίπτωση της ποίησης, δεν αφήνουν περιθώριο ατομικής δημιουργικής ανάπτυξης στους όχι και τόσο προχωρημένους φοιτητές (Melnichuk & Osipova 2017: 32).

Εν κατακλείδι, διαπιστώνεται ότι, υπό κατάλληλες συνθήκες και με την σωστή μεθοδολογία, η ποίηση είναι ένα πολύ ωφέλιμο εργαλείο για την κατάρτιση μεταφραστών λογοτεχνίας, είτε ως εργαλείο υποστήριξης είτε ως κύριο εκπαιδευτικό υλικό.

2. Ελληνοϊσπανική μετάφραση

2.1 Η λογοτεχνική μετάφραση ως επάγγελμα

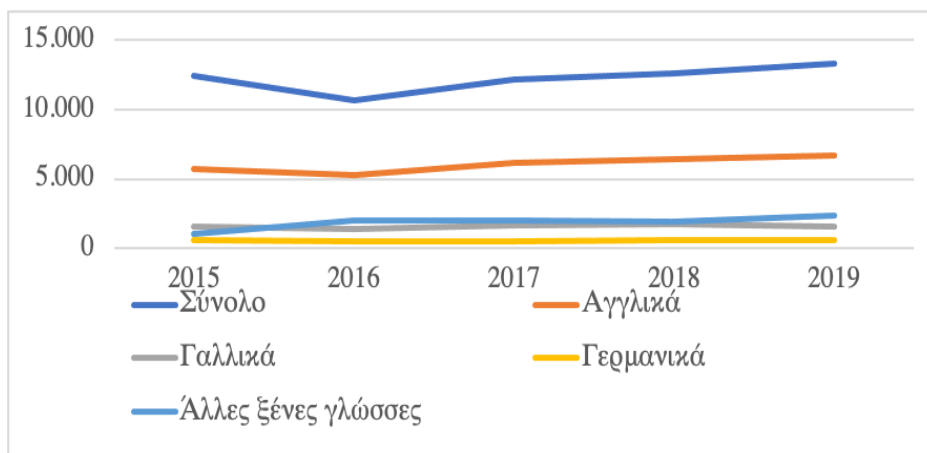
Η λογοτεχνία και η ποίηση είναι είδη κειμένου που γενικά ενθαρρύνουν και εμπνέουν τους φοιτητές μετάφρασης, αν και δεν είναι μικρός ο αριθμός όσων θεωρούν ότι η λογοτεχνική μετάφραση δεν είναι σταθερή πηγή εισοδήματος⁵. Επομένως, η ενημέρωση για ό,τι έχει σχέση με τον εκδοτικό τομέα είναι αναγκαία και σε αυτό το σημείο η συμβολή των διδασκόντων είναι σημαντική. Για παράδειγμα, μπορούν α) να ενημερώσουν τους φοιτητές για την σημαντικότητα των επαγγελματικών γνωριμιών σε σεμινάρια, εκθέσεις βιβλίου, συνέδρια

⁵ «[...] το μεγάλο πρόβλημα για να ζει κανείς από την μετάφραση λογοτεχνίας στην Ισπανία είναι ότι χρειάζεται άλλη πηγή εισοδήματος για να επιβιώσει», Seoane 2022).

μετάφρασης κτλ. ώστε να δημιουργήσουν μια εμπλουτισμένη λίστα επαφών β) να τους πληροφορήσουν για τις διαδικασίες παρουσίασης έργων προς μετάφραση σε εκδοτικούς οίκους (Acién & Rojas, 2020: 501) ή γ) να συμμετάσχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα μετάφρασης με ηλεκτρονικούς εκδοτικούς οίκους (Gallego et al, 2012: 6).

2.2 Η κατάσταση του ισπανικού εκδοτικού τομέα

Σύμφωνα με τον Instituto Nacional de Estadística, από το 2016 παρατηρείται σταθερή άνοδος των μεταφρασμένων τίτλων ανά χρόνο (κυρίως των αγγλικών και άλλων γλωσσών εκτός των γαλλικών και γερμανικών) και το 2019 φθάνει συνολικά τους 13.821 μεταφρασμένους τίτλους.



Πηγή: [Instituto Nacional de Estadística](#). Φθίνουσα τάση λόγω της οικ. κρίσης του 2008 και αύξουσα προβολή μέχρι το 2019.

Αυτά τα δεδομένα συμπληρώνονται από τις πληροφορίες της CEGAL (Ισπανική Συνομοσπονδία Συντεχνιών και Συλλόγων Βιβλιοπωλών), που ισχυρίζονται ότι το 14,7%⁶ των βιβλίων στην αγορά κατά το έτος 2019 (90.073 σύνολο) είναι μεταφράσεις και ότι οι μεταφρασμένοι τίτλοι αποτελούν το 35,2%⁷ των πωλήσεων. Σημειωτέον ότι η αξία πωλήσεων του ισπανικού εκδοτικού τομέα φθάνει τα 2.420,64 εκατ. ευρώ και ότι τα μεταφρασμένα βιβλία κατέχουν το 50% έως 70%

⁶ Πηγή: [CEGAL \(Ισπανική Συνομοσπονδία Συντεχνιών και Συλλόγων Βιβλιοπωλητών\)](#).

⁷ Πηγή: [Αναφορά οικονομικής αξίας της εκδοτικής μετάφρασης \(ACE Traductores\)](#).

ανάμεσα στις λίστες των 10 πιο ευπώλητων έργων λογοτεχνίας⁸, με πορεία ανοδική από το 2019, (+2,4%) το 2020 και (+5,6%) το 2021⁹.

Τέλος, μια πολύ καλή ευκαιρία για νέους μεταφραστές είναι τα κρατικά προγράμματα που έχουν ως στόχο την προώθηση της λογοτεχνικής παραγωγής μέσω της μετάφρασης. Αποτελούν σημαντική αφετηρία για εκείνους τους μεταφραστές που θέλουν να έρθουν σε επαφή με τον εκδοτικό τομέα και παράλληλα να αποκτήσουν πολύτιμη επαγγελματική εμπειρία. Κάποια από αυτά είναι το πρόγραμμα με Επιδόματα και Υποτροφίες για την Προώθηση της ισπανικής μετάφρασης σε ξένες γλώσσες του ισπανικού Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού¹⁰, και το πρόγραμμα Greeklit του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού της Ελλάδος, επίσης μέλους του Ευρωπαϊκού Δικτύου ENLIT¹¹.

2.2 Πρακτικό παράδειγμα. Ελληνοϊσπανική ποιητική μετάφραση

Για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης παρατίθενται κάποια συμπεράσματα για την ένταξη της ποίησης στο διδακτικό πρόγραμμα για αρχάριους μεταφραστές. Καταρχάς πρέπει να επισημανθεί πως τα παρακάτω αποτελούν μέρος της μετάφρασης ενός ποιητικού έργου που έχει εγκριθεί από το πρόγραμμα Greeklit. Οι γλώσσες εργασίας είναι η ελληνική (γλώσσα πηγή) και η ισπανική (γλώσσα στόχος). Η διαδικασία της εν λόγω μετάφρασης μπορεί να διαιρεθεί σε δύο τμήματα:

α) Ανάλυση του έργου, τεκμηρίωση και σχεδιασμός της εργασίας

Το έργο που μεταφράζεται είναι τα άπαντα του γιαννιώτη ποιητή Ιωσήφ Ελιγιά¹². Όπως σε κάθε μετάφραση, η διαδικασία είναι η εξής: α) ανάγνωση του πρωτότυπου (κατά την οποία κρατούνται σημειώσεις, είτε για τις δυσκολίες του κειμένου είτε για αυθόρμητες λύσεις την στιγμή της ανάγνωσης, β) ανάγνωση της κύριας τεκμηρίωσης (βιογραφία και βιογραφικά σχόλια, πρόλογος του πρωτότυπου, μελέτες και άλλα σχόλια για τον συγγραφέα και το έργο του και γ) σχεδιασμός της εργασίας, μεθοδολογία και όρια για την πραγματοποίηση της μετάφρασης. Με τον όρο «όρια» εννοείται το κατά πόσο είναι δυνατόν

⁸ Αυτόθι.

⁹ Serrano 2022.

¹⁰ [Πρόσβαση στην ιστοσελίδα του προγράμματος του Ισπανικού Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού.](#)

¹¹ [Πρόσβαση στην ιστοσελίδα του προγράμματος Greeklit του Ελληνικού Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού.](#)

¹² «Γιωσέφ Ελιγιά. Ποίηση», Λάζου, Ευ. (επιμ.), Αθήνα: Δωδώνη. 1967.

να επιτευχθεί η ποιητική ποιότητα στη γλώσσα στόχο. Δηλαδή, κατά την πρώτη φάση της μετάφρασης των ποιημάτων, παρατηρήθηκε ότι υπάρχει η δυνατότητα να ακολουθηθεί η ρίμα, ο τόνος, η δομή, οι λέξεις κλειδιά και ο ίδιος αριθμός συλλαβών στο κείμενο στόχο. Όμως, η φωνηεντική και συμφωνική συνήχηση των στίχων θα αποτελούσε ένα αξεπέραστο εμπόδιο στην αρμονική απόδοση του έργου στα ισπανικά.

Παράλληλα η διαδικασία τεκμηρίωσης δεν τελειώνει στο πρώιμο στάδιο της μετάφρασης, αλλά γίνεται συγχρόνως με την συνέχιση της μετάφρασης. Στη συνέχεια παρατίθεται ένα σύντομο παράδειγμα της διαδικασίας:

Είναι γνωστό ότι ο συγγραφέας είναι από τα Ιωάννινα, και πιθανόν υπάρχει λεξιλόγιο και εκφράσεις που δεν απαντούν σε γενικά λεξικά της ελληνικής. Είναι όμως και ελληνοεβραϊός. Είναι πολύ πιθανόν, λοιπόν, οι δυσκολίες να μην είναι μόνο γλωσσικές, αλλά και πολιτισμικές, όπως παρατηρείται ήδη στο πρώτο ποίημα:

*Τὰ λείψανα ἀπὸ τὸ Μίκδας ἐκεῖ εἶν' ἐρημωμένα [...]
Εἶδαν ἀπ' τ' ἀγιωτήριο ἀλώπεες νὰ βγένε [...]
Δὲ βλέπεις τὲς ἀλώπεκες ποὺ βγένε ἀπ' τὸ Κάδες [...];*

Μίκδας, «οἶκος του Θεού», στα εβραϊκά, και *Κάδες*, «ναός», ήδη αποτελούν πρόβλημα κατανόησης στον αναγνώστη. Πρώτα πρέπει να γίνει η σωστή μεταγραφή με λατινικούς χαρακτήρες, μετά η επιβεβαίωση ύπαρξης «κοινώς αποδεχόμενης» λύσης στη γλώσσα στόχο και, τέλος, η επίλυση του διλήμματος της κατανόησης: εξηγητική υποσημείωση ή μετάφραση του όρου; Για την επίλυση παρομοίων προβλημάτων επιλέχτηκε η σύνταξη ενός εισαγωγικού σημειώματος, που θα περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες διασαφηνίσεις για την αποφυγή υποσημειώσεων. Ένα άλλο στοιχείο που χρήζει προσοχής είναι οι συμβολισμοί, που πρέπει να αποκωδικοποιηθούν, η πιο δύσκολη αποστολή, για τη σωστή απόδοση στο κείμενο στόχο.

β) Δημιουργία και χρήση προσωπικού υλικού

Βέβαια, το πρώτο υλικό υποστήριξης είναι τα ερμηνευτικά λεξικά, τα λεξικά συνωνύμων, τα αντίστροφα λεξικά, τα λεξικά ιδεών και τα λεξικά συμβόλων σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή.

Πολλές φορές όλα αυτά δεν αρκεί, επειδή πρόκειται: α) για ποίηση, η οποία είναι η πιο δύσκολη έκφραση της γλώσσας, β) για τα ελληνικά, μια γλώσσα ευέλικτη, εύπλαστη και μακρόχρονη και γ) για την άγνωστη νοοτροπία ενός ποιητή που χρησιμοποιεί τη γλώσσα χωρίς όρια και προϋποθέσεις.

Συμπερασματικά

1) Είναι απαραίτητη η ανάγνωση ποιητικών έργων και η δημιουργία προσωπικού λεξικού με όμορφες, ποιητικές, παρωχημένες, συγκεκριμένης σημασίας ή γενικώς παράξενες λέξεις, εκφράσεις, συγκρίσεις, λογοπαίγνια...

2) Απόρριψη γλωσσικών προκαταλήψεων και «περιοριστικών» πρακτικών μετάφρασης.

3) Στη μετάφραση, η παραγωγή στη γλώσσα στόχο είναι εξίσου σημαντική με το πρωτότυπο.

Βιβλιογραφία

- ACIÉN MARTÍN & ROJAS GARCÍA 2020. M. Acién Martín & J. Rojas García, «Una exploración de la traducción editorial en España. Entrevistas a profesionales de la edición y la traducción literaria», *TRANS* 24, 485-502.
- ALBAHIRI & ALHAJ 2021. M. Albahiri & M. Alhaj, «The Effectiveness of Cooperative Work Procedure in Enhancing Translation Skills among Saudi Students of Translation at King Khalid University», *International Journal of Higher Education* 3(10), 100-106.
- AL-JARF 2017. R. Al-Jarf, «Exploring Online Collaborative Translator Training in an Online Discussion Forum», *Journal of Applied Linguistics and Language Research* 4(4), 147-160.
- CHAILLOU & VAN DER KALLEN 2022. J. Chaillou & A. Van der Kallen, «COVID-19: How has it affected the world of translation?», *European Commission – European Master's in Translation Network blog* [ηλεκτρονική δημοσίευση, τελευταία ανανέωση στις 21/10/2022].
- DI SABATO 2017. B. Di Sabato, «Poetry in Translation as a Tool for Language Learning», στο A. Aresi (επιμ.) *Poetry in Translation*, στο *Mosaici, Learned Online Journal of Italian Poetry*.
- GALLEGO HERNÁNDEZ, MASSEAU & TOLOSA IGUALADA 2012. D. Gallego Hernández, P. Masseur & M. Tolosa Igualada, «Las nuevas tecnologías al servicio de la formación de traductores literarios», *Revista Electrónica de Didáctica de la Traducción e Interpretación* 8, 1-12.
- GERDING-SALAS 2000. C. Gerding-Salas, «Teaching translation: Problems and Solutions», *Translation Journal* 3(4).

- GÓMEZ PATO 2012. R. M. Gómez Pato, «Apuntes para una didáctica de la traducción de poesía», *Teoría de la Educació. Eduación y Cultura en la Sociedad de la Información* 13(1), 236-265.
- HAGHIGHI 1994. M. Haghghi, «Supra-lingual aspects of literary translation» στους C. Dollerup & A. Lingaard (επιμ.). *Teaching translation and interpreting*, Philadelphia: John Benjamins, 47-50.
- HALIMAH 2015. A. Halimah, «Teaching Translation of Poetry: A Collaborative Approach», *English Language and Literature Studies* 1(5), 26-36.
- HARTO & HANDAYANI 2017. S. Harto & S. Handayani, «Poetry Translation – A Teaching Practice». *10th International Conference on Applied Linguistics and 1st International Conference on Language, Literature and Culture*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia, 344-351.
- ISMOILOV & ERGASHEVA 2021. K. Ismoilov & Z. Ergasheva, «Features Of Literary Translation», *The American Journal of Social Science and Education Innovations* 3, 391-395.
- KANONIDOU & PAPACHRISTOU 2018. E. Kanonidou & V. Papachristou, «The Use of Songs, Lyrics and Poetry in EFL Teaching and in SLA: Students' and Teachers' Views'» στο C. Can, P. Patsala & Z. Tatsioka (επιμ). Τόλιν: *Language in Focus: Contemporary Means and Methods in ELT and Applied Linguistics*, 3-5/5/2018. LIF – Language in Focus Publications, 331-354.
- KAYRA 1998. E. Kayra, «Le langage, la poésie et la traduction poétique ou une approche scientifique de la traduction poétique», *Meta: journal des traducteurs / Meta: Translator's Journal* 43(2), 254-261.
- MARLEY 1987. A. Marley, «Poetry and song as effective language-learning activities» στο Wilga M. Rivers (επιμ.), *Interactive Language Teaching*, Κέιμπριτζ: Cambridge University Press, 93-109.
- MELNICHUK & OSIPOVA 2017. M. Melnichuk & V. Osipova, V., «Cooperative Learning as a Valuable Approach to Teaching Translation», *XLinguae Journal* 1(10) Ιαν., 25-33.
- MERLO VEGA 2005. J. A. Merlo Vega, «Uso de la documentación en el proceso de la traducción literaria», στους C. Gonzalo García & V. García Yebra (επιμ.). *Manual de documentación para la traducción literaria*. Μαδρίτη: Arco/Libros, 181-200.
- RAMOS 1990. A. Ramos, «Teoría y práctica de la traducción literaria», *Mirandum* 8 Ιούλ-Δεκ.

- SCHÄFFNER & ADAB 2017. C. Schäffner & B. Adab, *Developing translation competence: Introduction*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, στους S. Harto & S. Handayani, «Poetry Translation – A Teaching Practice». *10th International Conference on Applied Linguistics and 1st International Conference on Language, Literature and Culture*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia, 344-351.
- SCHULTE 1988. J. Schulte, «Remarks on Sprachgefühl» στο Nyíri & Smith (επιμ.), *Practical Knowledge: Outlines of a theory of traditions and Skills*, Λονδίνο, Νέα Υόρκη, Σίδνεϊ: Croom Helm, 136-145.
- ULATE 2007. N. V. Ulate, «Using Songs to Improve EFL Student's Pronunciation», στο *I Congreso Internacional de Lingüística Aplicada*, Πανεπιστήμιο της Κόστα Ρίκα, 93-108.
- URSCHEL 2008. D. Urschel, «Lost and Found in Translation - The Difficult Art of Translation. Poet Laureate Closes Literary Season», *Library of Congress Information Bulletin* 6(67), Ιούνιο.
- ZAINUDIN & AWAL 2012. I. S. Zainudin, & N. M. Awal, «Teaching translation techniques in a university setting: problems and solutions», *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 46, 800-804.