



Íkala, revista de lenguaje y cultura
ISSN: 0123-3432
revistaikala@udea.edu.co
Universidad de Antioquia
Colombia

Perassi, María Laura; Ferreria Centeno, Ana
Hacia una formación en traducción especializada: realidades y desafíos
Íkala, revista de lenguaje y cultura, vol. 21, núm. 1, enero-abril, 2016, pp. 49-61
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255043791004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

HACIA UNA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA: REALIDADES Y DESAFÍOS

TOWARDS TRAINING IN SPECIALIZED TRANSLATION: FACTS AND CHALLENGES

VERS UNE FORMATION EN TRADUCTION SPÉCIALISÉE : RÉALITÉS ET DÉFIS

María Laura Perassi

Profesora de Traducción Especializada y de Terminología, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Mailing address: Av. Valparaíso s/n, Ciudad Universitaria, Córdoba, Argentina

E-mail: mlauraperassi@fl.unc.edu.ar

Ana Ferreira Centeno

Profesora de Traducción Especializada y de Lengua Francesa, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Mailing address: Av. Valparaíso s/n, Ciudad Universitaria, Córdoba, Argentina

E-mail:

traductoraanaferreira@yahoo.com.ar

RESUMEN

En el contexto en el cual vivimos y desarrollamos actualmente nuestras actividades, disponer de mediadores lingüísticos e interculturales formados y capacitados en la práctica de la traducción especializada se ha convertido en una necesidad imperiosa. Como formadores de futuros profesionales de la traducción, no ignoramos esta realidad; pero al mismo tiempo, acercarnos a este abanico de manifestaciones en constante evolución que requieren ser dichas de otro modo, en otro idioma, nos sitúa frente a un reto permanente. A pesar de los avances en materia de formación de traductores y de las nuevas líneas teóricas que abordan el tema de la práctica profesional, diseñar un programa académico presenta siempre nuevos desafíos. En nuestra calidad de docentes de materias que inician el recorrido por la traducción especializada en el Traductorado de Francés de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, nuestra función consiste en hacer descubrir a los alumnos los primeros peldaños de este mundo tan particular. En este artículo nos proponemos reflexionar sobre ciertos puntos clave para la formación de traductores en nuestro entorno: ¿en qué contextos, tanto geográfico como laboral, están inmersos los futuros traductores? ¿Qué nivel presentan los alumnos en esta fase de iniciación a la traducción especializada? ¿Cómo garantizamos una formación integral a los estudiantes? A partir de estos interrogantes, hacemos un recorrido por nuestra realidad educativa y los desafíos que esta nos impone, los cuales nos llevan a repensar las metodologías y los enfoques relacionados con la enseñanza de la traducción especializada.

Palabras clave: traducción especializada, didáctica de la traducción, formación de traductores, competencia traductora, Traductorado de Francés de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

ABSTRACT

Within the context we are currently immersed in and within which we develop our activities, the need for linguistic and intercultural mediators trained and qualified in specialized translation practice has become pressing. As trainers of future translation professionals, we are quite aware of this reality, but at the same time, reaching out to these constantly evolving manifestations that need to —or should— be expressed in another language differently poses a permanent challenge to us. Despite advances in the field of translation training and the new theoretical approaches dealing with the subject of professional practice, to design an academic syllabus always involves new challenges. As teachers of

Received: 2014-08-28 /Accepted: 2015-08-03

DOI: 1017533.udea.ikala.v21n01a04

commercial and technical translation, who are taught at the beginning of the specialized translation program in French at the School of Languages, National University of Córdoba, Argentina, we have to introduce our students to this particularly characteristic world. In this article, we intend to reflect upon certain key points regarding translators' training in our environment —In which contexts, both geographical and working, will be future translators immersed? What knowledge level do students display in this introductory stage to specialized translation? How do we guarantee our students are comprehensively trained? Based on these questions, we will take a look at our educational reality and the challenges it poses, which will lead us to rethink our methodologies and the approaches related to specialized translation teaching.

Keywords: specialized translation, translation didactics, translators' training, translation competence, French-Spanish Translation Studies, Faculty of Languages, University of Córdoba (Argentina).

RÉSUMÉ

Dans le contexte dans lequel nous vivons et développons actuellement nos activités, disposer des médiateurs linguistiques et interculturels formés dans la pratique de la traduction est devenu un besoin impératif. En tant que formatrices de futurs traducteurs, nous n'ignorons pas cette réalité ; en même temps, nous sommes conscientes qu'aborder cet éventail de manifestations évoluant jour par jour et nécessitant d'être nommées autrement, dans une autre langue, nous place face à un défi permanent. Malgré les progrès en matière de formation de traducteurs et les nouvelles lignes théoriques abordant la pratique professionnelle, esquisser un programme académique comprend toujours des nouveaux enjeux. En tant qu'enseignantes dans la filière Traduction (français-espagnol) de la Faculté des Langues, Université Nationale de Córdoba, Argentine, notre rôle consiste à faire découvrir aux étudiants les premières marches du monde particulier de la traduction spécialisée. Dans cet article, nous nous penchons sur certains points clés de la formation de traducteurs dans notre milieu : Dans quel contexte géographique mais aussi du travail, nos étudiants se trouveront-ils à la fin de leurs parcours ? Quel est le niveau de nos étudiants dans la phase d'initiation à la traduction spécialisée ? Comment garantissons-nous leur formation intégrale ? Pour répondre à ces questionnements, nous présenterons brièvement notre réalité éducative en relevant les défis que celle-ci nous impose et qui nous amènent à repenser les approches concernant l'enseignement de la traduction.

Mots-clés : traduction spécialisée, didactique de la traduction, formation des traducteurs, compétence en traduction, Filière de traduction français-espagnol, Faculté des Langues, Université Nationale de Córdoba (Argentine).

Introducción

“Globalización”, “intercambios”, “divulgación técnica y científica”, “difusión cultural”, “internacionalización”... estas expresiones, que parecen tan simples, describen la complejidad del mundo actual, en el cual la información circula cada día más rápido, los contactos entre las comunidades —en cualquiera de sus expresiones— son cada vez más numerosos, y todo, absolutamente todo lo que se comunica, ya sea por medios lingüísticos, semióticos u otros, es susceptible de ser traducido (Gouadec, 2002).

En un contexto como el expuesto, en el cual vivimos y desarrollamos nuestras actividades, disponer de mediadores lingüísticos e interculturales formados y capacitados en la práctica de la traducción especializada se ha convertido en una necesidad imperiosa.

Como formadores de futuros profesionales de la traducción, no ignoramos esta realidad; pero al mismo tiempo, acercarnos a este abanico de manifestaciones en constante evolución que necesitan —o deben— ser dichas de otro modo, en otro idioma, nos sitúa frente a un reto permanente.

En muchas partes del mundo surgieron, en el siglo pasado, reconocidas escuelas de traducción, cuyo rol formador es indiscutible frente a la demanda creciente de traducciones en el mercado. Este surgimiento estuvo acompañado por el nacimiento de teorías en torno a la actividad traductora, que buscan explicar el fenómeno desde perspectivas tan diversas como innovadoras en el campo.¹

A pesar de estos avances y de que muchas de estas líneas teóricas abordan el tema de la práctica, al momento de empezar a enseñar a traducir, cada

grupo de alumnos presenta nuevos desafíos. Esto nos obliga a plantearnos qué enfoque didáctico debemos implementar con el fin de formar futuros traductores profesionales que puedan desempeñarse exitosamente en el mercado de la traducción especializada conforme a las necesidades que los nuevos tiempos demandan. El traductor actual no solo traduce —con todo lo que el término implica: documentarse, conocer dos lenguas y dos culturas, saber mediar entre ellas y entre sus tan diversos actores—, sino que también corrige traducciones de otros, edita textos, se sirve de la informática, negocia con el cliente, entre otras tareas.

En este artículo nos proponemos reflexionar sobre ciertos puntos clave de y para la formación de traductores en nuestro entorno: ¿en qué contextos, tanto geográfico como laboral, están inmersos estos futuros traductores? ¿Qué nivel lingüístico presentan los alumnos en esta fase de iniciación a la traducción especializada? ¿Cómo garantizamos una formación integral a los estudiantes? Con este escenario de fondo, hacemos un recorrido por nuestra realidad educativa y reflexionamos sobre cuestiones que nos parecen importantes a la hora de decidir el enfoque didáctico adecuado.

Contexto de trabajo

Somos docentes de Traducción Comercial y de Traducción Técnica en el Traductorado de Francés de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Estas materias se cursan en el 3.^{er} año de la carrera y constituyen la primera aproximación de los alumnos al mundo tan particular de la traducción especializada. El trayecto académico planteado por el plan de estudios vigente² para los traductorados prevé, en sus dos primeros años, por un lado, una iniciación a los conceptos básicos de la traducción y de

1 El estructuralismo precursor de Eugène Nida y Charles Taber, la escuela del sentido inaugurada por Danica Seleskovitch y Marianne Lederer, el funcionalismo aplicado a la didáctica de Christiane Nord, los protocolos del grupo Pacte, la visión profesionalizante de Daniel Gouadec, por nombrar solo algunos.

2 Dicho plan de estudios, que data del año 1995, está siendo revisado actualmente por una comisión *ad hoc*; hasta la aprobación del nuevo plan, los docentes de cada cátedra actualizamos los contenidos y los adaptamos a las nuevas tendencias didácticas y traductológicas.

la terminología³ y, por otro, una enseñanza general en lengua española.

Paralelamente y a lo largo de toda la carrera, los estudiantes reciben una sólida y necesaria formación en la lengua extranjera (lengua, gramática y fonética francesas), además de otras materias con contenido cultural, que se hacen presentes a partir del 4.º año (véase tabla 1).

Dentro de este marco, describimos brevemente algunos de los aspectos que conforman y condicionan nuestra realidad educativa. En efecto, el análisis de estos elementos es indispensable para fijar las líneas directrices de nuestra labor docente.

Perfil del alumnado. Año tras año, los estudiantes que acceden a la Facultad de Lenguas para obtener el diploma de *traductor/a público nacional de francés* presentan, en su mayoría, las mismas características:

52

- Grupos reducidos: el trabajo con grupos poco numerosos —entre 7 y 10 alumnos— permite llevar adelante una formación individualizada, donde los intercambios son muy fluidos y el seguimiento de los alumnos es personalizado.
- Franja etaria: la edad de los estudiantes que ingresan a la carrera oscila entre 18 y 25 años. Esto define dos grupos de estudiantes: los jóvenes que acaban de finalizar sus estudios secundarios, y los alumnos que ya probaron suerte con otras carreras universitarias y deciden comenzar el traductorado, ya sea de manera paralela a otros estudios o como una elección que reemplaza la anterior. Es necesario recordar que en la Universidad Nacional de Córdoba los estudios impartidos son gratuitos y accesibles a cualquier ciudadano nativo o extranjero.
- Nivel de conocimientos en lengua A (español): los estudiantes reciben solo dos años de formación en lengua española, al comienzo

de la carrera; esto no permite que consoliden ciertos conocimientos fundamentales ni alcancen el nivel de profundidad requerido por la actividad traductora.

- Nivel de conocimientos en lengua B (francés): los estudiantes que comienzan el primer año de esta carrera llegan con un nivel de francés lengua extranjera (FLE) muy heterogéneo. Hay quienes estudiaron unos pocos meses en instituciones privadas o Alianzas Francesas, otros lo hicieron durante varios años, algunos asistieron a uno de los pocos colegios secundarios donde aún se dispensan cursos de francés como materia obligatoria, otros aprendieron hace mucho tiempo y quieren retomar los estudios. Para todos ellos, existe un Ciclo de Nivelación obligatorio al inicio de la carrera, que busca homogeneizar los diversos niveles de competencias.
- Nivel de conocimientos en lengua C (otra): el plan de estudios vigente no contempla por el momento una formación estructurada y obligatoria en una segunda lengua extranjera. El único requisito exigido a los estudiantes es la aprobación de un examen de comprensión lectora, que pueden rendir en cualquier momento de la carrera y en cualquiera de los idiomas que se estudian en dicha facultad (alemán, inglés, italiano y portugués).

Al ingresar al tercer año de la carrera, los alumnos deberían poseer, como mínimo, un nivel B1 conforme a la clasificación establecida por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCERL) (Consejo de Europa, 2002), es decir, ya deberían demostrar cierto nivel en el idioma extranjero, así como capacidad para expresarse y comprender determinados tipos de textos en ambas lenguas. Sin embargo, en la realidad, muchas veces se evidencian dificultades en la aplicación de conocimientos no solo en la lengua extranjera, sino también en la lengua materna, lo que limita en cierto grado el tratamiento de textos muy especializados. Por ello, en los primeros tiempos, los documentos con los cuales trabajamos pertenecen

3 En materias como introducción a la traductología, métodos y técnicas de la traducción, y terminología y documentación.

Tabla 1 Trayecto académico en la carrera de Traductorado de Francés, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba

Año cursado	Materias dictadas en francés*	Materias dictadas en español
1. ^{er} año	Lengua Francesa I Práctica Gramatical Práctica de la Pronunciación	Lengua Castellana I Lengua y Culturas Latinas I Introducción a la Traductología
2. ^º año	Lengua Francesa II Gramática Francesa I Fonética y Fonología I Métodos y Técnicas de la Traducción Terminología y Documentación	Lengua Castellana II Lengua y Culturas Latinas II
3. ^{er} año	Lengua Francesa III Gramática Francesa II Fonética y Fonología II Traducción Comercial Traducción Técnica	Elementos del Derecho Aplicados a la Traducción
4. ^º año	Lengua Francesa IV Gramática Contrastiva Lingüística I Cultura y Civilización de los Pueblos de Habla Francesa I Introducción a la Literatura de Habla Francesa Traducción Jurídica	
5. ^º año	Lengua Francesa V Lingüística II Cultura y Civilización de los Pueblos de Habla Francesa I Traducción Científica Traducción Literaria Traducción Periodística Introducción a la Interpretación	

* A diferencia de lo que sucede en numerosas universidades, donde la tendencia es dictar las clases de traducción especializada en la lengua materna, el plan de estudios vigente prevé que estas se dicten en francés, con el fin de reforzar el nivel de los alumnos en la lengua B.

a un ámbito específico del saber, pero su grado de especialización es mínimo. Además, tratamos en lo posible de comenzar con temas que sean de conocimiento más general (informática, tecnología cotidiana, documentos comerciales, trámites bancarios, etc.) y, de a poco, vamos aumentando su grado de tecnicidad al ritmo de la adquisición de la terminología específica, del abordaje de los diferentes géneros textuales y del entrenamiento de habilidades traductoras y de producción.

Contextos lingüístico y laboral. Al abordar el contexto en el cual nuestra formación en traducción tiene lugar, es necesario hacer una distinción entre contexto lingüístico y contexto laboral.

El contexto lingüístico de la Argentina se caracteriza por ser, con excepción de las zonas fronterizas con Brasil y de las comunidades aborígenes, un contexto monolingüe. Los estudiantes que recibimos en la Facultad de Lenguas de Córdoba

están acostumbrados a utilizar una sola lengua en su vida cotidiana. En general, son jóvenes que se encuentran espacialmente alejados de cualquier contacto con culturas francófonas: aun cuando existan becas y tengan oportunidades de viajar, el intercambio con la lengua extranjera *in vivo* es casi inexistente.

Además de estas características intrínsecas a una distribución espacial, existe desde hace un tiempo una disminución de la presencia del francés en las escuelas secundarias y, en consecuencia, en los institutos de idiomas privados. Los medios de comunicación acentúan también este alejamiento, al aplicar medidas que restringen el acceso del público masivo a emisoras internacionales francófonas. Las políticas editoriales tampoco ayudan: en Argentina, cada vez hay menos libros editados en francés a la venta y, cuando los hay, son demasiado costosos.

54

Más allá de las razones que condujeron al francés a esta situación en nuestro país, queremos dejar constancia de estos puntos para resaltar que, en la mayoría de los casos, la única posibilidad de intercambio en lengua francesa que tienen nuestros estudiantes se realiza dentro de la Facultad de Lenguas. Esta coyuntura nos pone entonces frente al desafío de formar alumnos cuyos conocimientos lingüísticos, generalmente, corresponden a un nivel inferior al requerido (A2).

En cuanto al contexto laboral, los futuros traductores podrán trabajar como profesionales independientes o como empleados en una agencia de traducción. En cualquiera de los dos casos, la demanda de trabajo implica traducir documentos mayoritariamente hacia la lengua materna, pero también hacia la lengua extranjera. En el contexto local, el mercado exige del recién egresado una cierta polivalencia, obligándolo a traducir los más variados tipos de documentos en los más diversos campos del saber, sin que pueda elegir una especialización determinada durante sus primeros años de actividad profesional.

Objetivos

Al inicio de cada año lectivo, uno de los requerimientos de la facultad —y de la mayoría de las instituciones educativas— es elaborar los programas de estudio que serán posteriormente supervisados por las autoridades competentes. En ellos se plasman los lineamientos fundamentales tanto a nivel metodológico como académico, siendo uno de los rubros más delicados el correspondiente a la definición de objetivos generales y específicos que los estudiantes deben alcanzar al finalizar el ciclo. En efecto, al momento de fijar dichas metas, aparecen ciertos interrogantes con respecto a su alcance, ya que no debemos olvidar que los alumnos están cursando lo que podría denominarse su primer año de actividad traductora especializada.

Los conceptos de *iniciación, primeros pasos, descubrimiento* reflejan a la perfección esta realidad y se convierten en ideas imperantes al momento de establecer el rumbo en este complejo camino que es la enseñanza-aprendizaje de la traducción en diferentes áreas. En este sentido, nuestro propósito es fijar objetivos realistas y evaluables a corto, mediano y largo plazo. Por un lado, realistas, ya que no podemos hacer caso omiso del nivel de los alumnos ni de sus conocimientos contrastivos⁴ en las dos lenguas, así como tampoco de su futuro entorno laboral marcado por la necesidad de polivalencia. Por otro lado, evaluables, ya que la evaluación y la revisión permanentes nos permiten tener una visión más clara del proceso de formación, como también introducir las modificaciones necesarias con el fin de que los esfuerzos realizados se condigan con los objetivos pautados.

Presentación de los objetivos

Existen diferentes autores, como Delisle (1984) y Hurtado Albir (1996, 1999), que establecen clasificaciones de los objetivos por alcanzar durante la

⁴ El plan de estudio vigente prevé el curso de la materia Gramática Contrastiva en un estadio posterior.

formación de futuros traductores. En función de nuestros intereses, nos inspiramos en la clasificación de Hurtado Albir, la cual sugiere cuatro tipos de objetivos generales propios de la didáctica de la traducción: metodológicos, contrastivos, profesionales, instrumentales y textuales. A partir de dicha propuesta, analizamos comparativamente los objetivos generales y específicos de cada una de las dos materias que nos competen y, finalmente, planteamos una clasificación compatible con nuestra realidad, en la cual se distinguen tres tipos de saberes (*savoirs*): *savoir-savoir* (saber saber), *savoir-faire* (saber hacer) y *savoir-être* (saber ser).

Savoir-savoir:

1. Afianzar y profundizar los conocimientos, las habilidades y las estrategias adquiridos previamente en materias como Introducción a la Traductología, Métodos y Técnicas de la Traducción, y Terminología y Documentación.
2. Saber conjugar de manera pertinente los saberes que se adquieren paulatina y paralelamente no solo en las dos materias en cuestión (Traducción Comercial y Traducción Técnica), sino también en otras, como Lengua y Gramática francesas (véase tabla 1).

Savoir-faire:

1. Activar estrategias de lector competente de textos especializados, redactados en las dos lenguas de trabajo (francés y español).
2. Identificar problemas de índole lingüística, temática, terminológica y pragmática, y vislumbrar sus posibles soluciones.
3. Desarrollar estrategias de búsqueda documental, con el fin de conocer la terminología específica y ampliar los conocimientos sobre nociones de referencia.
4. Traducir correctamente, desde el punto de vista idiomático y estilístico, textos de especialidad desde y hacia ambas lenguas, con hincapié en la traducción hacia la lengua materna.
5. Aplicar técnicas de relectura, revisión y corrección, tendientes a desarrollar hábitos

de autoevaluación y de coevaluación para promover estrategias de remediación.

6. Lograr una equivalencia funcional⁵ entre el texto de partida y el texto de llegada, ateniéndose al encargo de traducción.
7. Justificar las decisiones tomadas a lo largo del proceso de traducción.

Savoir-être:

1. Demostrar espíritu crítico, autonomía y creatividad.
2. Adquirir y desarrollar actitudes de respeto, colaboración, responsabilidad y ética, tendientes a formar personas íntegras en el ejercicio de la profesión.
3. Desarrollar una visión de apertura frente a las diferencias que surgen de las prácticas culturales propias y extranjeras.

Asimismo, además de los objetivos que podemos fijar para nuestras materias, debemos imperativamente ser coherentes con nuestra idea de formación integral. Por ello, es indispensable estar coordinados e interrelacionados no solamente con los objetivos planteados por las distintas asignaturas que conforman el tercer año de estudio de la carrera, sino también por aquellos propuestos por las materias de traducción especializada que los alumnos cursarán en los años subsiguientes (Traducción Jurídica, Traducción Periodística, Traducción Literaria y Traducción Científica).

En líneas generales, un objetivo se limita a describir simplemente el resultado esperado con la instrucción, más que el proceso de instrucción propiamente dicho. Si no existen objetivos de aprendizaje definidos con claridad, no se tiene una base firme para la selección de contenidos, el

5 Al referirse a la equivalencia funcional, House define la traducción en los siguientes términos: "La traducción es la sustitución de un texto en la lengua de origen por un texto con equivalencia semántica y pragmática en la lengua de llegada" (1981, citado por Waddington, 1999:141).

diseño de materiales y la elección de un método para llevar a cabo la formación. En definitiva, si las metas pautadas no son claras, es muy difícil escoger los medios apropiados para cumplirlas.

A simple vista, nuestros objetivos parecen traducir grandes aspiraciones, pero nuestro anhelo es, en esta primera etapa de traducción especializada, formar satisfactoriamente a los estudiantes para que puedan, con estas primeras herramientas, enfrentar los desafíos que representarán los restantes años de la carrera.

Metodología

56

Nuestra metodología de trabajo está basada en los objetivos mencionados anteriormente tanto en lo cognitivo como en lo accional, por lo que las actividades previstas responden siempre a alguna de las metas planteadas. Al situarnos en un nivel de introducción a la traducción especializada —que, por razones de diseño curricular, también es el nivel de introducción a la práctica traductora en sí— decidimos adoptar un enfoque-umbral que parte de los principios propuestos por Hurtado Albir (1996, 1999) en lo que se refiere a la formación por competencias y por tareas de traducción. La flexibilidad de este modelo de traducción generalista nos permite adaptarlo y complementarlo con los enfoques específicos a cada una de nuestras asignaturas (Gamero, 2001; Mayoral Asensio, 2004, 2007), lo que nos posibilita trabajar en función de los diferentes contextos mencionados anteriormente (véase apartado “Contexto de trabajo”), a fin de desarrollar y entrenar las habilidades propias que el traductor profesional debe dominar en cada ámbito.

El ambiente en el cual las actividades se desarrollan favorece la interacción, la cooperación, la libre expresión de pensamientos y la creatividad; se trata de un lugar donde se puede construir un saber, un saber hacer y un saber ser. Este espacio, inicial pero no único, es el marco donde comienza este proceso constante de formación especializada y crecimiento que es *ser traductor*.

Debido a la orientación más bien práctica de la asignatura, la modalidad elegida para su dictado es la de aula-taller. Los fundamentos teóricos presentados en cada unidad están reforzados y acompañados por una práctica traductora intensiva, donde todos los participantes —docentes y alumnos— se involucran en un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en encargos de traducción, que buscan recrear situaciones profesionales reales. De este modo, pretendemos que los estudiantes adquieran una metodología de trabajo propia que les permita desarrollar lo que el modelo holístico del grupo PACTE⁶ entiende por *competencia traductora*: “sistemas subyacentes de conocimientos declarativos y fundamentalmente operativos necesarios para traducir” (Hurtado Albir, 2011: 395). Coincidimos también en “que es un saber básicamente operativo en el que tienen un gran importancia las estrategias y donde, como en todo conocimiento experto, existen procesos automatizados” (Hurtado Albir, 2011: 396). Esta competencia traductora, integrada por cinco subcompetencias (bilingüe, extralingüística, de conocimientos sobre la traducción, instrumental, estratégica) y componentes psicofisiológicos, se convierte en nuestro eje y guía al momento de recorrer las diferentes etapas del proceso traductor.

Sabemos que existe una jerarquía establecida entre estas subcompetencias y que PACTE considera que la subcompetencia estratégica es la de mayor importancia. Sin embargo, para poder situar esta subcompetencia en el centro del proceso traductor, debemos también trabajar en profundidad las subcompetencias bilingüe y extralingüística. En efecto, como mencionamos más arriba, los estudiantes llegan a la Facultad con un nivel de FLE muy heterogéneo, que es indispensable afianzar y perfeccionar. Además, a lo largo de sus estudios previos en la escuela secundaria, e incluso en los

6 PACTE es un grupo de investigación consolidado de Cataluña, España. Sus líneas de investigación se centran en los procesos de adquisición de la competencia traductora —Procés d’Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació (PACTE)— (véase PACTE, 2015).

dos primeros años de la universidad, han recibido una formación generalista y carecen a menudo de conocimientos específicos en las áreas de trabajo en cuestión.

Nuestra presencia, entonces, como profesores es más visible y participativa durante la primera etapa del año, guiando y acompañando a los alumnos durante el desarrollo de las distintas unidades; en cambio, en una segunda etapa, nos enfocamos en un trabajo más independiente por parte de los estudiantes, tendiente a que estos desarrollen y entrenen de manera autónoma las subcompetencias más relevantes para la traducción especializada.

Con el fin de ilustrar la modalidad de trabajo que privilegiamos en nuestras clases, enumeramos a continuación las etapas más relevantes que los alumnos deben transitar para que incorporen, paulatinamente, hábitos inherentes a la profesión:

1. Consignar el encargo de traducción a partir de un documento auténtico.
2. Proceder al análisis del texto de origen, conforme a su tipología y función.
3. Identificar posibles problemas.⁷
4. Llevar a cabo la búsqueda de textos comparables e investigar sobre el tema dado, con el fin de facilitar la comprensión; hacer una puesta en común sobre la información encontrada.
5. Elaborar un glosario provisorio para sistematizar y capitalizar los conocimientos adquiridos en la búsqueda anterior.

7 A partir de las clasificaciones de Nord (2008) y Hurtado Albir (2011), seguimos la propuesta de la cátedra de Métodos y Técnicas de la Traducción perteneciente a nuestra carrera, que distingue cuatro problemas: lingüísticos (diferencias entre los idiomas desde el punto de vista léxico, morfosintáctico, estilístico y textual), extralingüísticos o culturales (normas y convenciones culturales, cuestiones temáticas y enciclopédicas), pragmáticos (actos de habla, intención del autor, presupuestos y sobreentendidos; características derivadas del encargo de traducción) e instrumentales (búsqueda documental y uso de herramientas de traducción).

6. Elegir la estrategia⁸ de traducción en virtud del encargo consignado.
7. Realizar la traducción.
8. Corregir conjuntamente y debatir, sobre la base de una de las propuestas, las diferentes soluciones sugeridas por parte de los estudiantes, analizando los errores y valorando los aciertos.
9. Elaborar mapas conceptuales, fichas terminológicas o glosarios a modo de cierre.

Nos proponemos, de esta manera, que los estudiantes adquieran un método de trabajo propio y eficaz que les permita aplicar estrategias, por un lado, de documentación, de búsqueda bibliográfica y de gestión terminológica, y por otro, de traducción y de revisión de textos.

Además, insistimos, a lo largo del año, en la importancia de defender las traducciones realizadas con argumentaciones firmes sobre las decisiones tomadas durante el proceso, ya que esto implica en ellos una toma de conciencia sobre las estrategias empleadas y las soluciones adoptadas. En definitiva, los motivamos a que puedan responder de manera adecuada a un encargo de traducción lo más similar posible a los encargos reales, sin perder de vista que los estudiantes se hallan en un período de iniciación. Por lo tanto, lo que buscamos no es que reaccionen y respondan como si fueran a insertarse de inmediato en el campo laboral, sino que adquieran las herramientas necesarias para hacer frente a las asignaturas de traducción especializada que cursarán en el 4.^º y 5.^º año de la carrera.

8 De manera general, y siguiendo la definición de Guédère (2008), la *estrategia* es una conducta general que se debe seguir de manera coherente y duradera para lograr un objetivo. En traducción, estas condiciones están dadas por la elección del texto que se debe traducir, el método adoptado para llevar a cabo dicha traducción, las diferentes decisiones que toma el traductor durante el ejercicio de su profesión, etc. Esta estrategia general estará al servicio de la resolución de problemas, de acuerdo con las necesidades encontradas durante el proceso (Hurtado Albir, 2011).

Paralelamente a esta modalidad de aula-taller, los docentes creamos un aula virtual de cada asignatura dentro de la plataforma Moodle de la Facultad de Lenguas. En ella se prevé la realización de diversas actividades: lecturas de textos complementarios propuestos por el docente, consulta de material bibliográfico específico, traducción de textos, participación en foros de discusión, consulta e intercambio, etc. Esta multiplicación de espacios de encuentro permite que los alumnos trabajen de manera sincrónica y asíncrona de acuerdo con las distintas necesidades de cada uno. De este modo, logramos, por un lado, que los alumnos puedan capacitarse y entrenarse de forma autónoma y, por otro, que exploten la dualidad individual/colaborativo, desdibujando desde el inicio de la formación especializada la imagen del trabajo individual y aislado del traductor. Creemos firmemente que proponer una metodología abierta al intercambio y a la consulta permanente con los compañeros, docentes, colegas y expertos ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de que reconocer a tiempo los límites de cada uno no va en desmedro de su calidad como traductores.

58

Evaluación

Los objetivos generales y específicos planteados para las dos asignaturas y la definición de los componentes de la competencia traductora constituyen la base para establecer los indicadores de evaluación. Además de las disposiciones que cada institución establece en materia de evaluación (porcentaje de asistencia a clases, nota mínima de aprobación y cantidad de trabajos por entregar en tiempo y forma), fijamos los siguientes criterios:⁹

- El respeto del encargo de traducción.
- La equivalencia funcional lograda entre el texto de partida y el texto de llegada.

9 Por razones de espacio, mencionamos los criterios adoptados para la evaluación y dejamos sin comentar cuestiones como instrumentos de evaluación, baremos de corrección, etc.

- La detección y la resolución de problemas lingüísticos, temáticos, pragmáticos y culturales.
- La pertinencia en la elección y el uso de recursos (documentales, terminológicos, tecnológicos, etc.).
- La precisión terminológica.
- El correcto empleo de la lengua general y de especialidad.
- La coherencia en la expresión de las ideas y la claridad en la redacción final.
- La aplicación de técnicas de relectura y revisión del texto traducido.
- La capacidad de justificación de las decisiones tomadas y la convicción a favor de la versión presentada.
- La presentación formal y la puntualidad de los trabajos solicitados.
- El nivel global de profesionalidad.

Nuestro hilo conductor, que es el enfoque de formación por competencias traductoras y por tareas de traducción, nos permite introducir instancias de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) durante todo el recorrido del aprendizaje, que pueden manifestarse bajo la forma de heteroevaluación continua, autoevaluación, coevaluación y remediación.¹⁰

La evaluación representa un mensaje de orden apreciativo, cargado indefectiblemente de cierto grado de subjetividad, que puede motivar o desanimar. Durante las distintas instancias de evaluación hemos podido constatar que la falta de confianza de los alumnos en sí mismos, el miedo a la injusticia o a lo aleatorio, u otros implícitos inherentes a esta valoración subjetiva representan una barrera que les impide desplegar al máximo sus capacidades.

Sin embargo, hay que admitirlo, no hay aprendizaje sin evaluación. Ya sea el propio alumno que se autoevalúa, sus interlocutores que intentan

10 Entendemos la *remediación* como un conjunto de actividades susceptibles de resolver las dificultades de aprendizaje experimentadas por el estudiante y que abarca tanto los saberes lingüístico-comunicativos cuanto las modalidades de aprendizaje (Robert, 2008: 83; nuestra traducción).

comprender o el profesor mismo que desea ayudarlo, la evaluación siempre está presente. Para que esta sea motivadora tiene que ser vivida como pertinente y justa, comprendida, estar al servicio del estudiante, validando los conocimientos y las estrategias adquiridas y no solo remarcando los puntos débiles.

Medir el saber, cuantificar lo adquirido, juzgar los progresos, observar los comportamientos... Los criterios de evaluación han evolucionado mucho con el tiempo y esta instancia sigue y seguirá estando en el centro de las preocupaciones didácticas. Creemos firmemente que instaurar reglas simples y explícitas sobre el funcionamiento de la evaluación, así como informar a los alumnos sobre las modalidades, los contenidos, la frecuencia y las posibilidades de remediación ayudan a transitar con mayor seguridad el camino de esta formación.

Contenidos

En las dos asignaturas que nos conciernen, los contenidos propuestos pretenden fundamentalmente que los alumnos reconozcan y comprendan los distintos géneros textuales especializados, y entren en contacto con los conceptos, el léxico, la fraseología de los campos temáticos abordados, con el fin de producir un nuevo texto que resalte el sentido del original y logre, al mismo tiempo, una equivalencia funcional entre el texto de partida y el texto de llegada.

La búsqueda y la recopilación de material auténtico para la elaboración de las unidades didácticas representan uno de los momentos de mayor dificultad. En nuestro planteamiento didáctico, de carácter netamente procedural, la selección de dichos contenidos pretende abordar los diversos documentos a los cuales los estudiantes se verán confrontados en un futuro mundo profesional, teniendo en cuenta siempre el contexto inmediato en el que ellos estarán inmersos. Al no existir datos estadísticos oficiales en Argentina sobre los géneros textuales más traducidos en la combinación

francés-español, tomamos como punto de partida nuestra experiencia y la de nuestros colegas, a fin de establecer una selección textual pertinente.¹¹ De este modo, los textos elegidos responden a criterios como:

- *Longitud del texto original:* inicialmente presentamos textos cortos en el idioma extranjero, de unas 200 palabras aproximadamente; a medida que el año avanza, incrementamos la longitud, hasta llegar a textos de unas 500 palabras.
- *Nivel de especificidad de los temas abordados:* al comienzo del curso elegimos documentos cuyos temas no revisten un nivel de especificidad demasiado complejo; en una segunda etapa, seleccionamos estratégicamente textos cuyo contenido es bastante más especializado.
- *Nivel de dificultad del texto original:* en un primer momento, trabajamos con textos cuyo nivel de complejidad lingüística es relativamente bajo (artículos de divulgación de revistas, folletos, etc.); luego abordamos paulatinamente documentos que revisten un grado de complejidad mayor.
- *Tiempo estimado de formación:* el plan de estudios actual prevé 3 horas reloj semanales de formación presencial; además, los alumnos cuentan con un aula virtual, donde disponen de actividades guiadas y autónomas, consulta de material bibliográfico, etc., lo que les permite complementar el trabajo presencial y perfeccionar la actividad traductora.

Estos cuatro criterios básicos que planteamos responden a los objetivos didácticos de cada etapa de la formación. Con esto pretendemos que nuestra selección textual se aparte de la arbitrariedad y se

¹¹ Frente a esta carencia, sería necesario realizar una encuesta a agencias de traducción y a profesionales independientes del país para establecer con qué tipos textuales se trabaja mayoritariamente, qué temas específicos se abordan, cuáles son —según sus experiencias— los sectores más internacionalizados en relación con el mundo francófono, qué exigencias particulares exponen más a menudo los clientes, entre otros. Los datos recabados serviría a los fines didácticos.

ajuste a las necesidades presentes de los alumnos y a los futuros contextos profesionales.

En este punto, consideramos, al igual que Mayor Serrano (2006), que los textos son la herramienta de trabajo mediante la cual se logra conocer las diversas situaciones discursivas y convenciones textuales, ejercitarse la detección de problemas, desarrollar estrategias de resolución y justificación para, finalmente, producir textos que respondan al encargo de traducción.

Desafíos

Una vez finalizado el recorrido de nuestra propuesta didáctica y definido nuestro singular contexto educativo, el desafío mayor que se nos presenta es cómo transformar nuestra realidad y no solo limitarnos a describir fortalezas y carencias.

60

En nuestra calidad de formadores de futuros traductores vivimos, al igual que los estudiantes, un proceso de aprendizaje basado en el cuestionamiento constante de la eficacia de la metodología aplicada, ya que cada grupo es diferente y a cada paso hay que ir modificando y adaptando las estrategias con las cuales trabajamos para hacer frente a nuestros desafíos.

Dentro de todas las mejoras que siempre se pueden (y deben) realizar, consideramos que los puntos más sobresalientes en función de lo expuesto son:

1. *Nivellingüístico.* Partiendo de la realidad descrita, y a sabiendas de que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes es de capital importancia, se prevé un trabajo conjunto con las cátedras de Lengua Castellana II y de Lengua Francesa II, con el fin de exponer a los estudiantes a textos especializados y semiespecializados en los idiomas respectivos, y de iniciarlos de manera más temprana en su lectura.
2. *Práctica de la traducción.* Dada la carga horaria restringida de ambas materias, se propone aumentar el tiempo de práctica presencial de la traducción a partir de un entrenamiento,

basado en textos de carácter general, que comenzaría el año precedente en la cátedra de Métodos y Técnicas de la Traducción. La correcta articulación entre la teoría abordada en los años anteriores y la práctica de la actividad traductora en esta instancia es fundamental: así como no existe la práctica sin la teoría, tampoco debería existir la teoría sin la práctica; ambas deben ir de la mano, aunque su importancia y hegemonía puedan variar a lo largo de la carrera.

3. *Curiosidad intelectual propia del traductor.* Es necesario destacar, por último, la importancia de incentivar en los alumnos la característica distintiva del traductor, que es dudar de todo. Naturalizar esta actitud persigue fines múltiples: por un lado, implicar al alumno en el proceso de aprendizaje y de construcción de su saber y, por otro, fomentar el hábito de llevar a cabo búsquedas bibliográficas e investigaciones terminológicas a través de la consulta de diversas fuentes.

Se puede enseñar cómo traducir, cómo resolver un problema, qué estrategia adoptar... pero no se puede enseñar la pasión por la traducción ni producir la sed de conocimientos. Esto es algo inherente a cada individuo. Sin embargo, nuestra función como docentes radica en despertar esa pasión latente, en motivar esa avidez de saberes, en suscitar en los estudiantes una curiosidad que los distinga del resto.

Conclusión

Al inicio de nuestra exposición planteamos que uno de los desafíos era disponer de mediadores lingüísticos formados y capacitados en las técnicas de traducción que pudieran desenvolverse exitosamente conforme a las demandas del mercado laboral. Sabiendo que cada grupo es diferente y que a cada paso hay que tener objetivos claros, es imperativo modificar y adaptar el enfoque didáctico y las estrategias con las cuales trabajamos en esta etapa de formación.

La claridad en la definición de los objetivos, la metodología centrada en los estudiantes, la importancia dada al proceso de aprendizaje más que al producto, la pertinencia de los criterios adoptados durante la selección de contenidos y la coordinación horizontal y transversal devienen, para nosotros, herramientas sumamente útiles que nos permiten planificar y adaptar nuestra labor docente a los nuevos paradigmas educativos en materia de formación en traducción.

Aspiramos a darles a nuestros alumnos una formación integral que les permita ser los arquitectos de su propio camino, acompañándolos y brindándoles las bases esenciales para lograrlo desde un punto de vista laboral, pero también desde una visión humana y digna de la profesión.

Referencias

- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Estrasburgo. Traducción al español realizada por el Instituto Cervantes, a partir del original redactado en inglés: Council for Cultural Cooperation Education Committee Language Policy Division (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Recuperado el 8 de julio de 2013, de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/indice.htm
- Delisle, J. (1984). *L'analyse du discours comme méthode de traduction. Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais*. Canadá: Éditions de l'Université d'Ottawa.
- Gamero Pérez, S. (2001). *La traducción de textos técnicos*. Barcelona: Ariel.
- Gouadec, D. (2002). *Profession traducteur*. París: La Maison du Dictionnaire.
- Guidère, M. (2008). *Introduction à la Traductologie. Penser la traduction : hier, aujourd'hui, demain*. Bruselas: De Boeck.
- Hurtado Albir, A. (2011). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. 5.^a ed. Madrid: Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado Albir, A. (Ed.) (1996). *La enseñanza de la traducción*. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I, D. L.
- Mayoral Serrano, M. B. (2006). Criterios para las selecciones textuales en la formación de traductores especializados. En *Translation Journal*, 10(1). Recuperado en enero de 2014, de: <http://www.bokorlang.com/journal/35seleccion.htm>
- Mayoral Asensio, R. (2004). Lenguajes de especialidad y traducción especializada. La traducción jurídica. En Gonzalo García, C. y García Yebra, V. (Eds.), *Manual de documentación y terminología para la traducción especializada* (pp. 49-71). Madrid: Arco Libros.
- Mayoral Asensio, R. (2007). Traducción comercial. En Fuertes Olivera, P. (Ed.), *Problemas lingüísticos en la traducción especializada* (pp. 33-48). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Nord, Ch. (2008). *La traduction: une activité ciblée. Introduction aux approches fonctionnalistes*. Traducido del inglés por Beverly Adab (1997). *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*. Arras: Artois Presses Université. Col. Traductologie.
- Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avallació (PACTE) (2015). Recuperado de: <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/es>
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Nouvelle édition revue et augmentée. Col. L'essentiel français. Paris: Ophrys.
- Waddington, Ch. (1999). *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general: inglés-español*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

How to reference this article: Perassi, M. L. y Ferreira Centeno, A. (2016). Hacia una formación en traducción especializada: realidades y desafíos. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(1), 49-61. doi: 10.17533/udea.ikala.v21n01a04