

## + papers · de · tradumàtica

Actes del Primer Simposi sobre l'Ensenyament a distància i semipresencial de la Tradumàtica

Traducció i Tecnologies de la Informació i la Comunicació

Bellaterra, 6 i 7 de juny de 2002

<http://www.fti.uab.es/tradumatica/papers/>



### Parámetros en la enseñanza de la traducción

**Ricardo Muñoz Martín**

rmm@ugr.es

Universidad de Granada

#### Resumen

Las clases universitarias de traducción son mejorables en su orientación al mercado, su fundamentación teórica, la ordenación de la progresión y las estrategias pedagógicas empleadas. Las asignaturas se podrían ordenar también por tipos textuales, condicionantes extralingüísticos y tareas profesionales. Se ofrecen parámetros orientativos para desarrollar un plan de estudios.

#### Palabras clave

Traducción profesional, universidad, pedagogía, mercado, principios

#### 1. El estado de la cuestión y sus causas

Uno de los problemas fundamentales al diseñar un modelo de enseñanza semipresencial o a distancia de la traducción es que todavía ignoramos muchas cosas del modo óptimo de enseñar a traducir en las aulas. De hecho, aunque disponemos de un recetario exitoso que nos permite dotar al estudiantado de una sólida formación en la mayoría de los casos, se puede afirmar que ignoramos el modo en que se aprende a traducir. Carecemos, hasta la fecha, de un consenso en cuanto a objetivos y estrategias pedagógicas para conseguirlos. En interpretación el objetivo fundamental es el de formar a profesionales para instituciones internacionales y se aplica un esquema de progresión que ordena la interpretación por tipos: primero la bilateral o de enlace, luego la consecutiva y, finalmente, la simultánea (por ejemplo, Alonso 1999). En traducción el objetivo ha sido hasta hace bien poco la operación intelectual de traducir, con una progresión en dos etapas, la de la traducción general y la de la traducción especializada. Mi interés en este artículo es poner en cuestión los fundamentos de esos objetivos para la traducción y esos esquemas para proponer una actualización general de la pedagogía. Mi objetivo es señalar algunos de los aspectos mejorables en la enseñanza de la traducción para evitarlos, al menos, en los modelos de enseñanza semipresencial o a distancia.

Las clases de traducción son, en general, buenas pero mejorables. Muchas veces aún se imparten en condiciones muy alejadas de las profesionales (por ejemplo, en el uso de herramientas profesionales y documentación de referencia), demandan poco (lo que se relaciona directamente con la masificación estudiantil), tienen objetivos confusos (consecuencia de la falta de coordinación entre las clases de un mismo programa) y resultados un poco modestos, como demuestra el largo período de aprendizaje en prácticas que necesitan los recién egresados para poder comercializar sus destrezas. Independientemente de que el profesorado haya actualizado su formación pedagógica, ésta no acaba de llegar a todas las aulas, en algunas de las cuales se sigue trabajando en común (no en equipo), con soluciones magistrales, centrando la clase en el docente y/o en una interacción en grupo de corte académico, entregando los más bien escasos trabajos a veces todavía a mano, que se evalúan con un baremo inspirado en la lingüística de contrastes con alteraciones, adendas y matices aquí y allá que evidencian la falta de unificación de los criterios de corrección (Waddington 2000).

No es un problema español pues, de hecho, se enseña y aprende mejor aquí que en muchos otros países con PIB más abultados, pero el mal de muchos no puede servirnos de consuelo. Antes bien, debemos perseverar en la mejora en la enseñanza de una profesión que está cambiando de perfil, naturaleza y expectativas.

## **2. Áreas susceptibles de mejora**

### **2.1. Relación escasa con el mercado**

Muchas razones explican esta descripción de los hechos. La primera es que la de Traducción e Interpretación en España ha pasado de ser un Área de urgente contratación a una de urgente profesionalización. Una profesionalización académica —tanto en la pedagogía como en la investigación— que también incluye limitar o eliminar las absurdas trabas administrativas que hoy dificultan el contacto permanente con un mercado cambiante en crecimiento continuo deseable en los docentes de unos estudios aplicados con una clara vocación profesional.

### **2.2. Ausencia de una fundamentación teórica adecuada a los hechos**

La segunda razón es la escasez de modelos teóricos convincentes que permitan aprehender el proceso y descomponerlo en objetivos particulares, para establecer una progresión coherente con los objetivos. Hoy el paradigma dominante es el funcionalista, del que no se conocen aplicaciones pedagógicas desarrolladas, aparte del uso de los encargos de traducción para definir el *skopos*. Ahora bien, el funcionalismo es un paradigma racionalista que suele limitar sus consideraciones a la operación intelectual y consciente de traducir, dejando al margen cuestiones profesionales de producción, tales como el trabajo en equipo o la relación con el cliente, que luego devienen vitales para funcionar con éxito en el mercado profesional. Algunos avances funcionalistas introducidos en clase han conseguido mejorar la calidad a costa del realismo de la tarea. Éste es el caso ejemplar del encargo de traducción. Como resumen del conjunto de condicionantes de todo tipo que deben regir la interpretación del texto original y la producción del nuevo texto, permiten precisar la tarea y son muy útiles en la iniciación a la traducción. Pero son contraproducentes en los cursos avanzados, dado que los clientes raras veces ofrecen esa información ni son conscientes de su necesidad y es tarea de los traductores formular el encargo.

### **2.3. Ordenación obsoleta de la progresión del aprendizaje**

La tercera razón alude a la ordenación de la materia y su progresión o, si se prefiere, a una anticuada tradición pedagógica que en España hemos adoptado sin reflexión ni recato. Como se ha señalado antes, en traducción hoy se tiende a establecer una progresión en dos etapas, la de la traducción general y la de la traducción especializada. Esta última tiende a subdividirse en una introducción a la traducción especializada y la traducción especializada, propiamente dicha, en un área concreta, de entre las que destaca, por ejemplo, la traducción “jurídica y económica”.

En primer lugar, hay que constatar el error de concebir una traducción general en el modo en que se planteaba hasta los noventa. Convertidos en cursos de traducción sobre divulgación, con textos que buscan una gran audiencia extraídos en su mayoría de la prensa diaria o semanal, parecen carecer de objetivos parciales aunque sí de un vago objetivo global, consistente en ofrecer “una primera aproximación a la complejidad del fenómeno de traducir”. Hay que señalar, sin embargo, que no existe ni un texto común a todos los integrantes de una comunidad lingüística, por lo que la denominación general esconde una abstracción de muy alto grado que no responde a un tipo concreto de lectores bien definido, pues la variedad temática selecciona a subgrupos determinados: nadie lee el periódico en su totalidad. De entre las consecuencias hay que destacar que se asumen conocimientos de base más amplios que los que tienen los integrantes de ese grupo maximalista y heterogéneo del “público en general”.

Desde el punto de vista lingüístico, en la divulgación, que se puede considerar tronco de las variedades públicas de una lengua (esto es, las destinadas a utilizarse en ámbitos públicos), hay que destacar la mayor variación y complejidad de estructuras sintácticas y retóricas y del vocabulario. Esto se debe a que gran parte de los escritos de divulgación son productos de la mano de escritores profesionales de todo rango, lo que los distingue de otros tipos textuales, como los imperantes en las clases de traducción especializada, habitualmente redactados por

escritores no profesionales. No es de extrañar que muchos estudiantes encuentren más sencilla la traducción especializada que la general. Es que lo es. Aunque no se ha realizado ningún estudio formal al respecto, en Granada podemos constatar que en los exámenes de fin de carrera hay una tendencia manifiesta a obtener mejores notas en los textos especializados que en los “generales”.

El volumen de negocio y la importancia social de la traducción para divulgación la hacen interesante por sí misma y le confieren una importancia que no tiene reflejo en los planes de estudios, salvo a través de la traducción general. La traducción para divulgación —sola o como un curso de traducción centrado en los cambios de registro por adaptación del texto original para otra función— debe ocupar un espacio en la formación y hacerlo entre los cursos avanzados, y así lo hemos hecho en la Universidad de Granada. Por otro lado, los primeros pasos en el aprendizaje de la traducción debieran orientarse a solventar un abanico de los problemas más habituales —aquellos que aparecen en la mayoría de textos de uno u otro tipo— y hacerlo no sólo desde una perspectiva utilitarista sino como un modo de motivar la reflexión sobre las necesidades y peculiaridades comunicativas de grupos de destinatarios determinados, para mover al estudiantado a comenzar una reflexión constante sobre la especificidad de los actos de comunicación complejos que suponen todo acto de traducción e interpretación (Muñoz 1999).

Frente a este tipo de traducción y, muchas veces comprendida, si no definida, por oposición, se halla la traducción especializada, que normalmente incide mucho en la documentación previa, el uso eficiente de la terminología y la traducción “correcta”, es decir, despojada de malabarismos verbales que no se suponen propios de este “tipo” de textos y centrada en estructuras sintácticas tan simples como arraigadas, que recuerdan los *kernels* de Nida. La traducción especializada se suele definir por tema, (tan sólo) aparentemente por criterios de mercado (salida profesional), pero sujeta peculiarmente a otras circunstancias. Por ejemplo, se le da una importancia mayor de la real a la traducción “jurídica y económica” (Schmitt 1998), porque el título de intérprete jurado goza de protección legal y confiere prestigio a modo de garantía estatal. Entre otros efectos, esa perspectiva resta importancia a la traducción comercial, mucho más importante por volumen que la económica y, en los textos en los que se aborda la traducción jurada, restringe la temática a los jurídicos, cuando todo texto es susceptible de traducción jurada, entendida como un tipo de traducción marcado por sus destinatarios, su uso, sus características formales y el carácter de fedatario público de quien la firma.

Otra especialidad popular suele ser la traducción “científica y técnica”, definida de un modo tan vago como amplio, que permite, por ejemplo, la concurrencia de textos de divulgación científica, de manuales de instrucciones de un electrodoméstico y de pliegos de condiciones técnicas para una licitación pública. A la escasa cultura científica de un estudiantado que proviene sobre todo de las humanidades hay que añadir la más difícil tarea de ofrecer una formación válida para muchas, si no todas, las ramas del conocimiento científico y todo su desarrollo y aplicación tecnológica. En algunos centros, como en la UJI para la traducción audiovisual y en la UAB para la traducción literaria, comienzan a despuntar otras especialidades.

La idiosincrasia actual de estas supuestas especialidades las convierte en cursos de distinta naturaleza. Mientras en la traducción “jurídica y económica” se busca dotar al estudiantado de una base conceptual amplia que les permita la comprensión de los textos y su uso, en la “científica y técnica” se busca mucho más la capacitación para abordar textos complejos diversos con la ayuda de especialistas en la materia. Estos objetivos son complementarios, así que la concentración en uno u otro tipo de traducción especializada así concebidas redundaría en detrimento de una formación completa del estudiantado. Por el contrario, ambas orientaciones parecen complementarias para formar al estudiantado en una flexibilidad que pronto descubrirán que es una exigencia del mercado. Ninguna profesión como la nuestra para acabar con la falsa dicotomía entre humanismo y tecnología. Como puede verse, hay razones para cuestionar el actual criterio temático o, al menos, su exclusividad en la ordenación de la materia.

#### **2.4. Estrategias pedagógicas irreales**

La cuarta razón, muy relacionada con las dos anteriores, es el presupuesto común de que el aprendizaje a través de la práctica —lo que en inglés se denomina *rotten learning*— produce buenos resultados. Es innegable que el peso de la componente práctica de los programas es vital y que incluso debe ser mayor. Un modo de concebir los aspectos aplicados de la licenciatura es el de una exposición controlada a situaciones realistas que permita al estudiantado adquirir una mínima experiencia relevante para resolver tanto los problemas más habituales en el ejercicio profesional como dificultades paradigmáticas de donde construir generalizaciones sobre el modo óptimo de traducir. Sin embargo, el alejamiento de las condiciones reales en cuanto a uso de tecnología, volumen de trabajo, plazos de entrega, complejidad de los textos y otros no permite incluir muchos de los problemas más habituales, falseando involuntariamente la importancia relativa de los que sí se recogen.

La anterior no es una relación exculpatoria: Antes bien pretende ser un avance de causas para justificar mi propuesta de actualización de los parámetros definitorios de la enseñanza de la traducción en instituciones universitarias.

#### **3. El aprendizaje**

El aprendizaje consiste, en última instancia, en una modificación de la conducta. Este aprendizaje es principalmente intuitivo y se basa en el condicionamiento por lo que, más que ser objeto de una clase, el condicionamiento debe incorporarse a todas ellas como metodología de trabajo. El modo en que se imparten las clases de traducción incide directamente en las rutinas mentales y laborales que adopta el estudiantado.

La modificación de la conducta es prácticamente automática y se produce por adaptación para obtener unos resultados concretos, así que cualquier modo de impartir la clase va a promover el establecimiento de unas rutinas mentales y de trabajo en el estudiantado. En consecuencia, la descripción de la clase tradicional que acabo de ofrecer no sólo no permite la interiorización de rutinas realistas transferibles a la actividad profesional, sino que promueve otras de dudosa utilidad (*cf.* Séguinot 1991 para las estrategias de traducción comparatistas). Prueba de ello son las dificultades que una buena parte del estudiantado sigue sintiendo para adaptarse a un entorno informático que es norma profesional desde mediados los ochenta. Una de las consecuencias directas de este análisis es que las clases de traducción deben impartirse en entornos realistas. Por ejemplo, deben tener lugar en aulas informatizadas. Otro ejemplo: el estudiantado también experimenta dificultades al enfrentarse a textos largos, porque la práctica de clase incide, sobre todo, en textos breves. Estos problemas se pueden retrotraer al modo de concebir la materia y sus divisiones, lo que se plasma en los criterios de ordenación de la materia, que abordaré a continuación.

#### **4. Aspectos de ordenación de la materia**

Una salvedad inicial: en cada uno de los apartados que siguen se proponen divisiones de la progresión en tres estadios. Ésta es una reducción algo simplista, derivada de la necesidad de acomodar la progresión pedagógica y docente a la realidad de la enseñanza universitaria. Ningún plan de estudios vigente en España relega el comienzo de la traducción práctica más allá del tercer o cuarto cuatrimestre. Así pues, cada estadio puede corresponderse al menos con un par de cuatrimestres. Hay un argumento teórico de más peso, sin embargo: como quiera que aún no disponemos de un bagaje empírico suficiente que nos permita establecer una progresión razonada en el aprendizaje, es conveniente estipular el mínimo número de estadios para no conducir a un esquema complejo inmotivado. Como quiera que dos estadios coinciden con el inicial y el final, la aproximación tripartita contempla incidir en tareas específicas en la etapa intermedia y no añade más que un estadio al par mínimo.

##### **4.1. Tipos textuales**

Las asignaturas temáticas de traducción especializada no suelen incluir más que los tipos textuales aparentemente más representativos, como el contrato y la patente en el caso de la jurídica, o el doblaje en el caso de la traducción audiovisual, dejando así de lado muchos textos aparentemente periféricos pero que ocupan una buena parte de la labor, como son los

videojuegos para el último caso. Además, determinados tipos textuales, importantes por sí mismos, trascienden una u otra área temática manteniendo su homogeneidad. Éste es el caso del artículo de investigación, de la ayuda en línea de programas informáticos y del libro. De hecho, un sector del mercado en el que los licenciados siguen sin gran presencia es el editorial, quizás porque este tipo de perfil laboral se contempla muy poco en las clases. Como se ve, hay un abanico de aproximaciones por tipología textual que debieran tener un reflejo de algún modo en la formación, pues son, si la piedra de toque es la demanda del mercado, un criterio tan bueno como el temático para organizar el aprendizaje.

En cuanto a la tipología textual, la progresión se puede establecer incidiendo en primer lugar en los textos de traducción más frecuente, lo que comprende desde documentos sencillos de registro civil hasta folletos turísticos, pasando por revistas de prensa y envoltorios de alimentos y cosméticos. El segundo estadio puede centrarse en los textos paradigmáticos de todas las especialidades que contemple un plan de estudios, y que se supone coinciden con las de mayor demanda de profesionales. De este modo se apunta hacia una cierta polivalencia que permite afrontar textos variados, algo que ocurre todo el tiempo, pues quien especializa es el mercado, es decir, la cartera de clientes de que dispone cada profesional. En esta progresión el tercer estadio se centraría en los tipos textuales frecuentes en una especialidad concreta: ya no se trata de los tipos ejemplares (como las instrucciones de uso en la traducción técnica o los expedientes académicos en la jurídica) de cada ámbito sino un abanico de posibilidades dentro de una misma especialidad. Así, la traducción jurídica puede abordar textos menos frecuentes y más complejos, como los contratos.

#### **4.2. Condicionantes extralingüísticos**

Los textos también se pueden clasificar según la homogeneidad de los condicionantes formales no lingüísticos. Así, podemos pensar, y los hay, en cursos de traducción jurada (independientes), de doblaje y subtítulo, y ahora de localización. A estos ejemplos prototípicos hay que sumar los mucho más numerosos y sutiles condicionantes que determinan no sólo la estructura y contenidos, sino también el formato del texto que se entrega. Si consideramos el cambio en la cadena de producción, que hace recaer en los traductores las tareas de maquetación más o menos sencilla y el cambio de formato de los textos que supone su versión electrónica, cada vez más habitual, tendremos que concluir que todo texto es, en alguna medida, subordinado. Ejemplo de estos condicionantes son las normas de publicación de una determinada revista, que obligan, por ejemplo, a la existencia o no de márgenes de una u otra anchura, tipos de letra concretos, cabeceras tipificadas, *abstracts* de una extensión determinada y una bibliografía ordenada con sistemas particulares.

Una posible progresión comenzaría por las normas ortotipográficas, pues afectan a todo tipo de textos. Un segundo estadio abordaría la influencia de otros sistemas semióticos que funcionan igualmente en el mismo aparato comunicativo (cine, cómic, publicidad, programas informáticos y demás). El tercer estadio se podría concentrar en condicionantes situacionales como el cliente y el revisor, toda vez que se asume una cierta madurez y un desarrollo, si bien incipiente, de una ética profesional, junto a una experiencia acumulada que permite la introspección.

#### **4.3. Tareas**

Antes se ha mencionado la necesidad de incluir la divulgación como especialidad entre los cursos avanzados de traducción y, al hacerlo, establecíamos también un nuevo criterio de ordenación de la materia: según la tarea específica de las varias que debe realizar un profesional. Este criterio sólo se puede calificar de nuevo en el ámbito de la traducción; como hemos visto, en la interpretación es el criterio predominante y tradicional. Introducir este criterio en traducción propicia formular otras posibilidades, como cursos de revisión textual (ya existen en algunos lugares, y son generales los de Terminología, que en la UPF constituye una de las especializaciones del nuevo plan de estudios), de pre-edición para procesamiento automático, de traducción a la vista, etc. Si en los últimos cursos deben confluir todas las tareas y en el primer estadio de entre los objetivos destaca el par comprensión/expresión, es en el nivel intermedio donde convienen cursos orientados a tareas profesionales concretas. Como puede

verse, son varios los criterios de ordenación pertinentes y, desde esta perspectiva, la situación actual se antoja pobre.

## **5. Otros criterios pedagógicos**

Los criterios expuestos hasta el momento se centran en el modo de organizar la acumulación de la experiencia en el proceso. Hay otros criterios de ordenación que escapan a esa perspectiva.

### **5.1. Aspectos profesionales de los procesos de traducción e interpretación**

La traducción es una institución social, en el sentido de que no es una entidad natural, que se define por acuerdo tácito y que se mantiene por tradición, sujeta a los vaivenes del cambio social. Los planes de estudios actuales no suelen hacer justicia a los aspectos sociales, que incluyen los productivos, de la traducción. Esta perspectiva es compleja, porque incide en otros problemas: por ejemplo, incluir aspectos sociales implica dirimir con mucha mayor precisión que la de hoy cuál o cuáles son los perfiles de salida propuestos para nuestros licenciados y cuáles son los conocimientos imprescindibles para llevar a cabo las tareas de cada perfil: desde el modo de dividir el trabajo en una cadena de producción particular hasta las normas de facturación.

Particularmente relevante para el mercado es la capacidad de traducción “bruta” de los recién licenciados. El mercado parece situar la productividad diaria en unas 2.000 o 2.500 palabras. Algunas empresas de localización esperan 2.500 palabras/día para la traducción de la ayuda en línea y 1.500 para la traducción del programa mismo (interfaz, ventanas de diálogo, etc.). En la tradición universitaria, centrada en la enseñanza, la importancia relativa dedicada a un aspecto particular se mide por el número de horas que se le dedica en el plan de estudios. Este criterio es correcto, porque responde a la perspectiva que lo origina (es un modo objetivo de establecer y ordenar prioridades en los planes de estudios), y útil, porque permite la movilidad estudiantil y un cierto acuerdo de mínimos entre centros. Pero no es adecuado (la Declaración de Bolonia supone, de hecho, el fin de esa filosofía del crédito) ni suficiente, como no lo es indicar en un currículum cuántos años se han dedicado a traducir sin referencia al volumen de trabajo realizado. Desde la perspectiva profesional interesa establecer unos mínimos de productividad y garantizar que los recién licenciados sean capaces de conseguirlos. Así pues, la progresión en el aprendizaje debiera llevar aparejado un aumento de la velocidad o capacidad de traducir. El dintel óptimo de salida se ubica hoy en torno a las 500 palabras/hora, para alcanzar la productividad esperada en cinco horas y disponer de otras tres para documentación, terminología y maquetación. Habría que establecer objetivos intermedios en una progresión que, hasta un mayor conocimiento, se puede articular por aumentos regulares de cuatrimestre en cuatrimestre. Es más, como en el mercado es más relevante el volumen traducido, un plan de estudios, o su desarrollo, debiera establecer también una cantidad global de palabras traducidas que luego habría que distribuir en clases y tipos distintos. De este modo se ofrecería a la industria una garantía de calidad en los términos relevantes para ella.

Desde el punto de vista profesional, por otro lado, el estudiantado debiera comenzar por aprender los distintos perfiles de salida. Un segundo estadio podría corresponder a las rutinas profesionales propias pero generales, desde el uso de plantillas para encargos de traducción, pasando por la mejora de estrategias de búsqueda documental y terminológica, para llegar al dominio de las herramientas profesionales más habituales. Un estadio final podría corresponder a las relaciones con clientes, desde estimaciones de costes hasta la entrega. En general, todos estos aspectos se pueden conceptualizar como una transferencia progresiva de la responsabilidad, orientada a conseguir licenciados capaces de dar los primeros pasos en el mercado.

En cualquier caso, esta perspectiva conlleva aproximarse mucho a la realidad del mercado, el conocimiento del cual es una empresa cuya complejidad se ha esgrimido hasta ahora como argumento para evitar los trabajosos intentos de aproximación. Resulta notoria la unánime opinión de los participantes en este simposio de que es urgente realizar un estudio general y riguroso del mercado frente al desinterés de algunos de nuestros compañeros, que ponen el acento en otros aspectos de la traducción. De este modo, el espacio dedicado a estos aspectos

sociales se cubre con análisis psicoanalíticos y literarios cuya incidencia en la realidad cultural, social, política, profesional y económica es prácticamente nula. De interés indudable, pero no para traductores sino para traductólogos.

### **5.2. El calado intelectual de la profesión**

No obstante, todo estudio universitario (al menos, público) debe orientarse a la formación humana también. Por este motivo se hace necesario incluir en los programas de asignatura aspectos teóricos y/o de reflexión en torno a la traducción. Por experiencia propia —discente, profesional y docente— puedo señalar que el primer paso necesario es el de cuestionar las ideas en torno a la lengua, la comunicación y las mismas tareas de traducción e interpretación que el estudiantado acumula inconscientemente emanadas de la cultura en la que está inmerso. El segundo estadio, necesario por su inmediata aplicación, es entender los procesos de traducción e interpretación para finalmente, con la experiencia propia acumulada, introducirse en la reflexión sobre las implicaciones de su trabajo, desde sus circunstancias éticas hasta su lugar en el conjunto de esfuerzos intelectuales de una comunidad lingüística o polisistema. Naturalmente, se puede argumentar que estos contenidos reciben mejor tratamiento en asignaturas exclusivas, como la de Lingüística Aplicada a la Traducción y Traductología, pero lo que aquí se defiende no es tanto el tratamiento directo de esos temas en las clases de traducción práctica como la coordinación y coherencia de las segundas con las primeras. Es notorio que las clases de traducción práctica presentan la tarea como neutra ideológicamente, cuando dista de ser así incluso en los casos aparentemente más “inofensivos”, como pueda ser la traducción del manual de uso de un electrodoméstico. Hay recursos, como el análisis de traducciones publicadas, que son útiles pedagógicamente por sí mismos pero que además pueden propiciar el inicio de una reflexión que no es necesaria tan sólo para conferir profundidad a unos estudios universitarios, sino que es además imprescindible para desarrollar otros aspectos de la vida profesional y personal menos tangibles pero no menos importantes en una coyuntura social de grandes cambios, donde los países desarrollados comienzan a cuestionar pilares como el de la propiedad intelectual y las fronteras nacionales.

### **5.3. Aspectos mentales de los procesos de traducción e interpretación**

Por otro lado, traducir e interpretar implica el desarrollo, afianzamiento, diversificación y agilización de una serie de operaciones mentales presentes ya en los hablantes legos pero no en la misma medida en que se espera en los profesionales. Además del criterio de precedencia en los tipos de interpretación consignados antes, también se contempla una progresión por complejidad de la tarea (ampliación de las intervenciones de los oradores en la consecutiva, ejercicios de *shadowing* y de paráfrasis antes de comenzar con los ejercicios de interpretación simultánea en condiciones de validez ecológica). Se trata de una ordenación no muy justificada pero con probados resultados en las clases.

En traducción la única doctrina realmente popular al respecto es la de las estrategias de traducción, ya en sus versiones comparatistas, demostradamente erróneas, ya en las más modernas derivadas de los protocolos de pensamiento en voz alta, no exentas de problemas tan graves como los de las primeras (Muñoz 2000). A ello sólo se pueden añadir los apuntes comentados al analizar la distinción actual entre traducción general y especializada. Para solventar esta situación habría que tipificar los problemas de traducción y establecer una jerarquía de prioridades o una sucesión lógica que permita edificar sobre lo construido. Ciertamente, tan sólo una parte de los problemas de traducción parece susceptible de una tipificación sencilla. Una posible solución es integrar en los cursos iniciales todos los problemas tipificables, dejando para más adelante el estudio del caso o la anécdota. Los cursos de iniciación contienen, inevitablemente, una buena carga de lingüística de contrastes y denuncia de falsos amigos. El estadio final debiera plantearse como el de la concurrencia de todos los aspectos para practicar en un entorno muy realista. Así pues, en el estadio intermedio es donde caben todas las actuaciones puntuales sobre la conducta y el bagaje del estudiantado.

## **6. Sincretismo**

Una formación ideal contemplaría todos los criterios y posibilidades anteriores por separado y aun otros, pero los planes de estudios no son ideales sino posibilistas e implican una férrea

priorización de intereses. Si consideramos que los anteriores criterios renovadores son necesarios, entonces hay que comenzar a desarrollar propuestas de armonización entre ellos para incluir el mayor número posible en un mismo plan de estudios. La solución óptima es adjudicar distintos objetivos a cada clase, pero la más realista supone combinar varios criterios en una misma clase, estableciendo progresiones paralelas en las clases sucesivas.

En el caso de la ordenación temática, la tradición intelectual occidental prescribe ir de lo general a lo particular, aunque no hay que olvidar que la divulgación es una especialidad más. Lo general, ya no idéntico a textos de divulgación, debiera construirse como un abanico de los textos más traducidos. Es dudoso que esta aproximación dé cuenta de toda la riqueza del fenómeno, pero ése no tiene que ser, necesariamente, el objetivo de la iniciación a la traducción. De hecho, la riqueza del fenómeno debiera ser aparente al término de los estudios y no antes, porque asumimos que cada asignatura aporta una perspectiva significativa dentro del cuadro general.

Cada clase de traducción puede, además, plantearse como objetivo abordar determinados tipos textuales, según su frecuencia e importancia y en armonía con el resto de variables (no es lógico, por ejemplo, tratar el libro como tipo textual en una clase de traducción jurídica). Esta ordenación se puede mantener en todos los cursos de la licenciatura. Por otro lado, los cursos organizados en torno a condicionantes extratextuales y a tareas concretas parecen propios de un estado intermedio en la formación, si se desea que en el último año se ponga el acento en el realismo de las actividades formativas. En resumen, los parámetros aquí esbozados se pueden contemplar como principios rectores para organizar la progresión del aprendizaje intentando tocar todos los palos, qué remedio, introduciendo una progresión multidimensional que es más adecuada a principios de la teleenseñanza, como la personalización de contenidos y la tutela del estudiante, que a la docencia reglada presencial.

Hasta aquí he expuesto una mezcla de conocimientos y opiniones más o menos fundadas en torno a la actualización de los criterios que determinan los contenidos de las clases de traducción y he intentado proponer una progresión razonada o razonable desde cada perspectiva. Creo que es hora de fundar una pedagogía de la traducción con naturaleza propia y fundamentos empíricos de aceptación general. Precisamente la introducción de la teleenseñanza en varios grados puede suponer una piedra de toque de la que se beneficie también la enseñanza presencial. Las propuestas aquí esbozadas, por tanto, suponen un ambicioso programa de investigación en el que todos podemos y debemos participar.

## 7. Bibliografía

Alonso Bacigalupe, L. (1999). "Metodología de iniciación a la interpretación simultánea", *Perspectives*, 7:2, pp. 253-64.

Muñoz Martín, R. (1998). "El lugar de los estudios de traducción en la universidad española. Desarrollo histórico y nuevas perspectivas", en Orero, P. (ed.), *Actes del III Congrés Internacional sobre Traducció*, Universitat Autònoma de Barcelona, Marzo 1996, Barcelona: Servei de publicacions de la UAB, pp. 223-36.

Muñoz Martín, R. (1999). "Contra Sísifo: Interdisciplinariedad y multiculturalidad", *Perspectives*, 7:2, pp. 153-64.

Muñoz Martín, R. (2000). "Translation Strategies: Somewhere over the Rainbow", en Beeby, A., D. Ensinger y M. Presas (eds.), *Investigating Translation*, Amsterdam: John Benjamins.

Schmitt, P.A. (1998). "Computereinsatz in der Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern", en Snell-Hornby, M., Kussmaul, P., Höning, H. y Schmitt, P. (eds.) *Handbuch Translation*, Tübingen: Stauffenburg.

Séguinot, C. (1991). "A Study of Student Translation Strategies", en Tirkkonen-Condit, S. (ed.) *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies*, Tübingen: Narr.



Waddington, C. (2000). *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (inglés-español)*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas.

ASPECTO	ESTADIO	inicial	intermedio	final
	<i>tema</i>		general	introducción a las especialidades
<i>tipos textuales</i>		más habituales	paradigmáticos	más frecuentes
<i>tareas</i>		comprensión/expresión	profesionales aisladas	profesionales completas
<i>condicionantes extralingüísticos</i>		ortotipográficos	semióticos	situacionales
<i>profesional</i>		perfiles de salida	<input type="checkbox"/> rutinas propias generales <input type="checkbox"/> herramientas	relaciones con otros integrantes de las cadenas de producción
<i>productividad</i>		300 palabras/hora	400 palabras/hora	500 palabras/hora
<i>teoría</i>		crítica a ideas recibidas	estudio de los procesos	reflexión sobre producto y proceso
<i>mental</i>		<input type="checkbox"/> problemas tipificables <input type="checkbox"/> soluciones normativas	<input type="checkbox"/> tareas específicas <input type="checkbox"/> soluciones razonadas	<input type="checkbox"/> concurrencia de tareas, estudios del caso <input type="checkbox"/> soluciones por analogía

**Cuadro sinóptico: criterios organizativos de la progresión en el aprendizaje de la traducción**