

## **¿Cuándo y cómo empezar a traducir? La competencia pretraductora**

**Ana LUNA ALONSO**  
**Universidad de Vigo**

### **Como citar este artículo:**

LUNA ALONSO, Ana (2003) «¿Cuándo y cómo empezar a traducir? La competencia pretraductora», en MUÑOZ MARTÍN, Ricardo [ed.] *I AIETI. Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Granada 12-14 de Febrero de 2003*. Granada: AIETI. Vol. n.º 2, pp. 455-469. ISBN 84-933360-0-9. Versión electrónica disponible en la web de la AIETI: <[http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI\\_1\\_ALA\\_Cuando.pdf](http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_ALA_Cuando.pdf)>.



# ¿Cuándo y cómo empezar a traducir? La competencia pretraductora

Ana LUNA ALONSO  
Universidad de Vigo  
aluna@uvigo.es

## Resumen

Partiendo de las circunstancias sociolingüísticas que rodean y condicionan la enseñanza de la traducción en una comunidad bilingüe como la nuestra, donde la lengua gallega se encuentra todavía en proceso de normalización lingüística. El nuevo plan de estudios de nuestra Facultad de Filología y Traducción de la Universidad de Vigo permite que todos los estudiantes cursen un primer año de «Introducción a la traducción» en su primera lengua extranjera y hacia las dos lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma en las diferentes combinaciones de lengua B de su elección: francés-gallego, francés-español, inglés-gallego e inglés-español. Este plan, implantado desde hace ahora dos años en nuestra Facultad, ha querido incorporar la nueva denominación de Introducción a la traducción, coincidiendo con la opinión de especialistas en didáctica de la traducción como Hurtado (1999) entre otros, quienes apuntan que la antigua «Traducción General» de primer curso no se limitaba a ejercitar a los estudiantes en la traducción de textos no especializados, sino que su finalidad principal es la de iniciar a los futuros mediadores lingüísticos (intérpretes y traductores) en los aspectos básicos que rigen la traducción. Mi propuesta de comunicación pretende aprovechar la presencia en el congreso de muchos formadores en traducción para hacer una puesta en común sobre cuáles son los objetivos y metodología utilizados (ejercicios seleccionados, medios empleados, etc.) para trabajar en las clases de iniciación a la traducción; así como los criterios de evaluación que permiten decidir cuáles son las condiciones previas de la competencia traductora para alcanzar el nivel de aceptabilidad que nos indique si los estudiantes están preparados para comenzar a traducir y qué deben traducir en esa primera fase de formación.

Teniendo en cuenta la variedad de traducción denominada en la mayoría de los planes de estudios de nuestra licenciatura como «Introducción» o «Iniciación a la Traducción», así como las lenguas y culturas implicadas en el análisis (francés y gallego en nuestro caso), y partiendo de un enfoque comunicativo en el que se le otorga especial interés al destinatario, así como a todos los elementos culturales que encierran el acto de comunicación de la mediación lingüística y cultural, abordamos la primera fase del aprendizaje para llegar a obtener alguna conclusión sobre cuáles son los conocimientos básicos que preparan al estudiante para comen-

zar a traducir. El primer paso en esta tarea quizás deba ser el de desterrar ideas preconcebidas que los propios estudiantes puedan tener sobre la disciplina:

- La traducción no sirve para aprender lenguas. Hay que conocer la lengua y la cultura de partida y de llegada antes de comenzar a traducir, aunque es evidente que se amplía su conocimiento a través de la traducción.
- La traducción no es una mera transposición de palabras, por eso no es recomendable descontextualizar los ejercicios de traducción del texto al que pertenecen.
- La mayoría de los problemas de traducción son pragmáticos, culturales, estilísticos, etc., y no léxicos o gramaticales. Los problemas de vocabulario son los problemas que tienen mayor facilidad de resolución.
- La selección de los textos debe basarse en las dificultades de estilo, por eso no se recomienda utilizar textos literarios para iniciar al estudiante en el proceso de la traducción.
- No existe una «única» solución «buena» para cada texto.
- Hay que intentar que el estudiante reflexione sobre la causa del error, por eso se le debe ofrecer un método de trabajo que lo haga cada vez más independiente en la búsqueda de recursos y soluciones.

## 1. Precompetencia y competencia

La didáctica de la traducción no es sólo un problema de corpus textual característico y de nivelación por dificultades, se trata de establecer qué competencias específicas requiere el traductor y a qué exigencias laborales concretas ha de enfrentarse, para poder así diseñar los objetivos de aprendizaje pertinentes. Según Hurtado (1999:43), todo mediador intercultural precisa para el desarrollo de su actividad de las siguientes competencias:

- Comunicativa en las dos lenguas: conocimientos gramaticales, discursivos y sociolingüísticos en las dos lenguas.
- Extralingüística: conocimientos culturales, enciclopédicos y temáticos.
- De transferencia: capacidad de recurrir al proceso de transferencia del TO o TM
- Profesional: conocimiento del mercado laboral y de todas las herramientas del traductor.

- Psicofisiológica: recursos y habilidades como la memoria, los reflejos, la creatividad, etc.
- Estratégica: capacidad para paliar deficiencias en otras competencias o resolver problemas durante el proceso traductor.

Entiendo por competencia traductora el conjunto de conocimientos, destrezas y habilidades de distinto tipo que definen la correcta actuación de un traductor profesional. De esta definición interesa destacar especialmente la naturaleza compuesta del concepto, que por una parte nos permite integrar las distintas áreas de actuación en las que tiene que estar formado el traductor, y por otra, facilita la determinación de objetivos de aprendizaje para conseguir ser un buen profesional que se podrían resumir en estos seis elementos:

- Conocimiento o especial sensibilidad de la naturaleza de fenómenos lingüísticos y comunicativos, de las diferencias que pueden llegar a existir entre las lenguas y culturas.
- Buena formación general académica e intelectual. La experiencia de haber leído una gran variedad de tipos de textos en más de una lengua, así como la experiencia de haberse relacionado con diferentes grupos sociales en diferentes ambientes, también en más de una lengua y cultura.
- Educación formal en traducción y análisis, interpretación y producción de textos, sobre todo en lengua materna, incluyendo un componente contrastivo con otras lenguas y otras convenciones textuales y comunicativas.
- Experiencia como traductor y/o en otros tipos de redacción de textos.
- Conocimiento consciente (o sensibilidad o intuición) de lo que implica traducir: estar al día de las técnicas, recursos y tipos de ayuda para el traductor.
- Cierta nivel de capacidad de razonamiento lógico e inferencial, junto con una memoria que permita sacar el mayor provecho a todas las experiencias.

De las competencias, coincido en que la más importante es la de transferencia y que el funcionamiento general de todas ellas está gobernado por la estratégica. Todas remiten a fases concretas del proceso ideal de traducción, hecho que permite establecer una serie de objetivos de aprendizaje que sirvan para facilitarles a los alumnos la adquisición de los conocimientos y destrezas implicados en cada una de ellas. Se puede comenzar con la adquisición de las competencias más intuitivas e inconscientes y continuar con las que exigen más práctica para su perfeccionamiento. En todo caso, los distintos alumnos mostrarán diferentes niveles de éxito

en cada una de ellas, es decir, en cada uno de los objetivos de aprendizaje. Transmitir a los alumnos la existencia de las competencias supone proporcionarles una herramienta más de aprendizaje que puede servir de guía para el conocimiento de sus propios avances y necesidades de formación.

### **La adquisición de las competencias**

La adquisición de la competencia traductora, así como los objetivos generales y específicos sirven para definir una serie de destrezas que pueden ser objeto de actuaciones específicas muy diversas en el aula que no se limitan a la traducción de textos, sobretodo en el primer año de formación.

La didáctica de la traducción se centra en la actualidad en darle un papel principal al estudiante, que debe aprender de modo activo a reflexionar sobre la constante toma de decisiones que definen el proceso traductivo de manera que consiga la independencia necesaria para llegar a ejercer cualquier situación profesional con responsabilidad, aunque el modelo del profesor siga siendo imprescindible como guía conductora del alumno a lo largo de este proceso (Robinson 1997). Y del mismo modo, el profesor también debe poder sacarle partido a este proceso de aprendizaje, extrayendo los datos que le permitan mejorar su experiencia. Por otra parte, es necesario intentar reflejar (e incluso reproducir a modo de encargo didáctico) las situaciones reales de trabajo, de manera que nuestros alumnos conciban la traducción como una actividad de mediación profesional en los procesos comunicativos, a pesar de que la educación recibida en el aula, así como las condiciones de trabajo sean artificiales (Nord 1991). Esto quiere decir que los docentes tenemos que formar a profesionales que sean capaces de adaptarse con gran flexibilidad y con gran rapidez a encargos muy variados y no a especialistas que se desenvuelvan bien en un campo y que en los demás campos lo hagan de manera mediocre.

Teniendo en cuenta los estudios sobre las estrategias que diferencian a los estudiantes de los profesionales (Kussmaul 1995:31), parece importante insistir en la optimización de las estrategias de comprensión y de producción textuales, es decir, en adquirir o desarrollar unas estrategias de traducción específicas de validez más o menos general y automatizar el mayor número posible de soluciones a problemas recurrentes a lo largo del proceso, tanto normativas como de elaboración propia. En las fases avanzadas de formación, podemos centrarnos en aspectos referidos al resultado como la calidad del producto final, por eso la selección de los textos y las tareas (o encargos) que se soliciten a partir de los mismos deben estar adaptadas a la etapa específica de la formación (Neubert 1985; Vienne 1994).

## 2. Características y condicionamientos de la combinación

Como la traducción es un fenómeno comunicativo, y como consecuencia, social, a lo largo del proceso hay que tener muy en cuenta cuáles son las lenguas y culturas con las que se trabaja; así como el contexto espaciotemporal y sociocultural (normas y convenciones de los textos, etc.) en el que se desarrolla el mismo. Cada acto de traducción se sitúa en el marco de una cultura específica y el mediador cultural debe ser muy consciente de su responsabilidad y de las dificultades que esto implica. En el caso de la combinación lingüística francés-gallego, así como en cualquier combinación en la que la lengua de partida o de llegada sea un lengua minoritaria, es necesario tener en cuenta cuáles son las condiciones en las que, se imparte la docencia de traducción en estas combinaciones. Por poner un ejemplo significativo, en ocasiones nos encontramos con graves carencias de documentación para nuestra lengua y resulta imposible recurrir a los textos paralelos reales, ya sean de creación propia o traducciones.

Las condiciones del mercado de la traducción en nuestra comunidad son la prueba de que no hay demanda normalizada de traducción para toda una serie de textos en determinados ámbitos de especialidad, por eso es fundamental que los estudiantes conozcan bien la situación en la que se desenvuelven (conciencia traductora y lingüística) y activen todos los recursos posibles para suplir estas carencias, recurriendo a materiales auxiliares en otras lenguas emparentadas como son, por ejemplo, el portugués. Las necesidades de la traducción en gallego son sobre todo necesidades de y de la lengua, siempre que éstas se entiendan en un sentido amplio, esto es sociolingüístico.

Mis estudiantes comparten normalmente desde sus primeros años de formación la cooficialidad entre el gallego y el español, y sólo una de estas lenguas (cuando no es el francés, su primera lengua A) es su lengua materna real. Esta situación de convivencia parece garantizar *a priori* un alto nivel de conocimiento y competencia en ambas lenguas, pero esta situación tiene como consecuencia que a las interferencias producidas a lo largo del proceso de traducción haya que sumarles los muy frecuentes problemas de literalidad y calcos que se producen por la presencia social de una lengua fuerte, normalizada y afín como es el castellano. Por ello, cuando nos planteamos la enseñanza de la práctica traductora, observamos que el contexto de la cohabitación de las lenguas se convierte, al menos en los primeros años de formación, en el principal condicionante a la hora de establecer los objetivos, y hace que requiera un enfoque particular dentro del marco general de la didáctica de la traducción directa.

De la combinación de todos estos factores obtenemos una práctica de la traducción que persigue los mismos objetivos que la traducción entre combinaciones lingüísticas normalizadas, pero que como cualquier acto de mediación, no puede prescindir del contexto en el que se enmarca; todos estos condicionantes son los que vamos a tener en cuenta a la hora de proceder a impartir las clases y desarrollar los principios metodológicos que les permitan a los estudiantes asimilar el

proceso de la traducción. Se trata de conseguir que los estudiantes sean capaces de traducir textos, al tiempo que adquieren un mayor dominio en su lengua A y de la lengua B, y una mayor capacidad de disociar las dos lenguas oficiales en contacto, por ello, en cada uno de los objetivos le prestaremos especial atención al «doble» problema de la interferencia lingüística.

### 3. Objetivos de aprendizaje

En las programaciones que todos los docentes entregamos antes de comenzar un nuevo año académico, exponemos los objetivos generales: aquellos que permiten expresar qué espera el profesor de los estudiantes, cuál será la formación específica que van a recibir, mediante qué métodos y con qué fin. Parece fundamental organizar cada materia y cada curso (en los distintos niveles) a partir de objetivos generales que definan en grandes líneas lo que va a ser un curso de traducción, para pasar luego a establecer los objetivos específicos (para cada unidad didáctica) en función de una serie de parámetros que deben tener en cuenta el nivel de partida de los alumnos, así como su progresión en la materia (Delisle 1993:15).

Antes de proceder a traducir es necesario ofrecerles a los estudiantes una orientación metodológica en forma de conceptos y modelos básicos, y la corrección debe basarse en los procesos seguidos y no en las operaciones léxicas o sintácticas adoptadas (Gile 1995:10). Precisamente esta es la razón por la cual considero muy aconsejable que se detalle el proceso de ejercicios de tareas por separado y de manera progresiva (en las que la documentación, el tratamiento de la terminología, la traducción a vista y la revisión son imprescindibles), atendiendo a la búsqueda colectiva (conjunta entre profesor y alumnado) o individual de soluciones satisfactorias.

En mi propuesta docente establezco los objetivos de forma sistemática, porque considero que es necesario definir claramente qué es lo que se quiere enseñar para poder transmitirlo y cómo hacerlo para cada una de las actividades. Creo que se trata de un modo de organizar la docencia que permite elegir los instrumentos pedagógicos, así como los criterios de evaluación de manera consecuente.

Considero que hay que poner en relación los contenidos teóricos con los prácticos y didácticos. Los elementos teóricos deben contribuir a entender fenómenos, entender las dificultades de traducción, entender las estrategias de traducción recomendadas por los profesores, de modo que los estudiantes avancen en la formación. A pesar de la variedad de enfoques que caracteriza nuestra disciplina desde el punto de vista teórico, creo que se deben presentar determinados conocimientos teóricos con posterioridad a la sensibilización del estudiante y éstos deben reaparecer a lo largo de la formación. Si tenemos en cuenta que gran parte de la información que recibimos no pasa a ser conocimiento porque no se almacena; sólo la información debidamente almacenada y con posibilidades de recuperación pasará a formar parte de nuestro conocimiento, por eso cualquier aspecto de la formación

debe ir acompañado de una explicación clara sobre «qué» hacer y «cómo» y «cuándo» hacerlo (Elena 2001:14).

El trabajo de traducción no se puede limitar a la solución de problemas, es necesario determinar y analizar los factores externos a la traducción (en tanto que proceso comunicativo) que nos lleva a decidimos por determinadas soluciones y no otras; asimismo, es necesario analizar las características de los textos dentro de su situación comunicativa para adoptar estrategias generales que reduzcan en la medida de lo posible el volumen de análisis y decisiones que hay que realizar en las tareas concretas microtextuales.

Los alumnos comienzan los estudios creyendo más en la palabra que en el texto, concediéndole a la palabra más importancia y peso específico en el proceso de traducción que al texto y, por eso, acostumbran también a traducir palabras, lo que implica siempre una traducción más literal y menos aceptable. A medida que avanzan en sus estudios, desarrollan las competencias comprensiva y reexpresiva de manera que poco a poco se hacen cada vez más conscientes de que el sentido se construye en el conjunto del texto, no en sus partes, por lo que tienden entonces a traducir en función del sentido general de los discursos, con unidades más grandes y por lo tanto, producen traducciones menos literales y más aceptables.

En los primeros años de formación y de manera general, en todas las materias de traducción práctica, es importante incidir en el cambio relativo a la conciencia del proceso mental, a la creatividad y a la confianza en la propia capacidad del estudiante, que debe conocer el sistema de evaluación de los resultados, no como una relación de errores, sino como una progresión en la asimilación de las estrategias.

El objetivo último de la docencia de la traducción es que el estudiante comprenda cuál es el proceso intelectual que permite llevar a cabo la operación traductora y cuáles son las circunstancias que condicionan el desarrollo de su trabajo, de manera que pueda interiorizar (y con el tiempo, automatizar) los distintos parámetros que determinarán sus actuaciones profesionales.

### **3.1. Objetivos específicos**

La asignatura de «Introducción a la Traducción B-A» es el punto de partida de todas las materias de traducción a lo largo de los estudios. Esta materia debe centrarse en establecer la adquisición de las estrategias básicas para saber cómo actuar frente a los textos. Es una asignatura de introducción a los problemas más generales de la traducción.

Para profesores como Zaro y Truman (1998), dar a conocer una gran variedad de tipología textual a partir del segundo año de estudios resulta el hilo conductor entre las materias de traducción general del primer ciclo y el segundo. Por otra parte, creo que la práctica de la traducción general con una gran variedad de textos garantiza un nivel de salida profesional en el conocimiento previo de problemas propios de textos considerados como más «generales» incluso dentro del ámbito de la traducción profesional.



La materia de «Introducción a la Traducción B-A» debe delimitar, pues, los problemas específicos de la traducción desde la lengua B (francés) hacia la lengua A (gallego, en nuestro caso), así como sentar las bases de la metodología de trabajo que se desarrollará en las otras materias de traducción a lo largo de los estudios. De hecho, gran parte de los objetivos generales (sean metodológicos, contrastivos, profesionales o textuales) son comunes a las materias de traducción de otras combinaciones lingüísticas, tanto directa como inversa, y de modo transversal, tienen elementos en común con otras materias de la licenciatura.

La relación de objetivos específicos la entiendo como una propuesta dinámica que puede y debe variar a lo largo de los años en función de las novedades tecnológicas que intervienen en el proceso de traducción, en función del mercado y de la realidad del marco sociocultural en el cual se integra la licenciatura e incluso a lo largo del curso académico (como ha ocurrido a finales del año 2002 con el desastre ocasionado por el petrolero Prestige en nuestra comunidad), con la intención de adaptarse a los intereses de los estudiantes, a su nivel y capacidad de adquisición de los conocimientos.

Teniendo en cuenta la especificidad de la materia y la combinación lingüística, me gustaría indicar que procuro centrarme en primer lugar en la fase del proceso para pasar a tratar cuestiones que considero fundamentales como la calidad del resultado; aunque muchos de los objetivos se desarrollan de manera simultánea y participan de lo que se puede entender como objetivo metodológico y profesional. En el primer año de formación insisto en los metodológicos y contrastivos, mientras en los siguientes períodos de formación procuro insistir en los objetivos textuales y profesionales. Para cualquier tipo de objetivo, considero fundamental que los estudiantes sean conscientes de la importancia de la función normalizadora del mediador profesional en el proceso comunicativo donde la lengua de llegada es una lengua minorizada.

Los objetivos y la programación son herramientas metodológicas del profesor; sin embargo, el programa del curso es una herramienta didáctica que deben compartir profesor y alumnos. Las referencias a los objetivos específicos, así como al desarrollo de las unidades didácticas, no son muy explícitas porque creo que el alumno debe tener una visión de conjunto de la materia lo más completa posible. Cada uno de los objetivos da lugar a una serie de ejercicios (lo que Hurtado (1996: 34) denomina «corpus metodológico»), destinados a captar y asimilar los distintos conocimientos y habilidades. Esto puede llevarnos a descomponer los objetivos en objetivos más concretos. Así, los criterios de calidad y la autoevaluación se podrían dividir en: presentación formal, corrección lingüística, exactitud terminológica, trato con el cliente, etc.; sin embargo, coincido con Tricás (1995:14-15) en que no se debe caer en la confusión creada por un excesivo fragmentarismo de los objetivos.

## **4. Desarrollo de la docencia**

La progresión de la docencia, así como la selección de los ejercicios y de los textos utilizados está determinada por los objetivos generales y específicos. Considero fundamental introducir el curso con los objetivos específicos de tipo metodológico para pasar a las diferentes actividades que tengan que ver con los objetivos contrastivos, textuales y profesionales. Pongo mucho énfasis en los aspectos normalizadores directamente relacionados con la combinación lingüística francés-gallego, por eso, cualquiera de los ejercicios de iniciación, consolidación y actuación, deben ir acompañados de comentarios del profesor relacionados con este aspecto.

Muchos de los objetivos se pueden llevar a cabo mediante la realización de tareas primero en grupo y luego de modo individual, de manera que el alumno aprenda a trabajar y a compartir información con sus compañeros, pero que adquiera también la independencia y autonomía necesarias en el desarrollo de su trabajo. Este proceso debe ir acompañado del control continuo por parte del profesor, mediante la presentación de trabajos en clase donde se evalúa la capacidad de argumentación, el grado de elaboración, el tiempo o modo de presentación de los mismos, etc., de manera que el alumno que asista con frecuencia a las clases puede mantenerse informado a lo largo del curso de su progresión en la materia, y el profesor, a su vez, puede ir avanzando (o añadiendo) otros contenidos y comprobando si es necesario insistir en determinado tipo de actividades, cuando éstas no se asimilan con la temporización prevista.

Las actividades deben ir alternando las clases en las que el papel del profesor es fundamentalmente activo con las sesiones en las que su actuación es más pasiva. Del mismo modo, es necesario evitar la monotonía en los temas y textos tratados. Con la intención de motivar a los estudiantes, hay que escoger temas que puedan resultar más sugestivos en función de sus intereses. Teniendo en cuenta la longitud de los textos y el grado de especialización, la variedad temática puede ir desde cuestiones actuales relacionadas con música, cine, deporte, acontecimientos de interés local, actividades de las ONG, etc. para incentivar el interés en las primeras sesiones, pero después hay que ir introduciendo otros temas como las cuestiones relacionadas con la profesión, conocimiento de las herramientas y del mercado: plazos reales y calidad, presentación, exigencias del cliente, revisión, etc.

### **4.1. Progresión pedagógica**

La progresión pedagógica en la tipología textual permite establecer los criterios de evaluación. Coincido con muchos colegas en que la selección de los textos debe ir de más formulaicos o convencionales (cartas, recetas de cocina, formularios...) a menos (más creativos) como textos de publicidad, literarios, etc. que nos permiten a su vez, tratar de las convenciones culturales, situaciones específicas o tipos de discurso (estilo directo, indirecto, monólogos, etc.) para luego producir textos adaptados y aceptables en la LT. Deben ser textos con una función muy definida y unas características precisas que deben reflejarse en la LO, de manera que los

estudiantes puedan enmarcar claramente el tipo de texto para saber qué traducción producir y a quién va dirigida. En cualquier caso, creo que se le debe dar prioridad a la enseñanza de las destrezas extrapolables y generalizables a cualquier situación profesional en el futuro para cualquier tipo de texto y no tratar de ver todos los tipos de textos, cosa que por otra parte, resultaría imposible.

Los defensores del realismo profesional en las aulas consideran fundamental que se trabaje con textos auténticos. En las primeras fases de formación, considero fundamental trabajar con textos breves auténticos (presentados tal y como aparecen publicados) que constituyen unidades de sentido completo (aunque que esto resulte artificial en el mercado real) y facilitarles siempre que sea posible el texto completo o la fuente donde se encuentra el mismo.

Ya he hecho alusión más arriba al hecho de que la combinación lingüística condiciona en ocasiones la autenticidad de los encargos, en el sentido de que mis propuestas de traducción no pueden quedar restringidas al mercado real. El hecho de que un texto (o un tipo de textos) no estén traducidos al gallego o no haya demanda de traducción en un determinado ámbito no quiere decir que no haya necesidad de traducción. El profesor debe asegurarse de que existe documentación en soporte papel o electrónico, pero es necesario tener en cuenta las condiciones socioculturales de nuestra lengua en la medida en que pueden condicionar las necesidades de traducción:

- En primer lugar porque como todos los textos que se producen en nuestra comunidad se entienden en español, no existe tradición de creación ni de traducción en gallego para determinada tipología, pero esto no es razón, ni argumento, para que no se produzcan en gallego.
- Es necesario que los alumnos sean conscientes de su papel normalizador y de las dificultades que implica el hecho de carecer de documentación y de textos paralelos para determinadas tipologías en las que no hay tradición de creación en la lengua de llegada.

Las referencias al proceso de normalización lingüística de nuestra lengua debe ser algo que los alumnos conozcan desde el primer curso, por eso considero fundamental que los alumnos desarrollen la madurez intelectual y el compromiso lingüístico que supone actuar de mediadores interculturales en su combinación lingüística, del mismo modo que creo que las clases pueden contribuir a desarrollar su capacidad de argumentación y deben servir para aprender a defender siempre sus decisiones. Para esto, creo que es muy importante el papel del docente en el aula, en la medida en que promueva y dirija de manera objetiva el debate sobre cuestiones deontológicas de la traducción como si es ético recurrir a traducciones puente, si es lícito manipular una traducción por encargo del cliente, si es lícito corregir el texto de partida, etc.

Cuando comienzan a traducir, los estudiantes tienden a cambiar el contexto y el registro, confunden el orde de las palabras y su referencia, caen en la redundan-

cia por pobreza lingüística, tienen problemas de puntuación, obvian el encargo e ignoran las connotaciones culturales, etc. (Martínez 1994:116-121).

En la materia del primer curso, la docencia comienza con una fase de sensibilización en la que se formulan una serie de cuestiones básicas para que los estudiantes aprendan a distinguir entre el aprendizaje de lenguas y la traducción. La progresión de las actividades puede repetirse las veces que se consideren oportunas en función de la progresión, aunque en general sigo el siguiente esquema:

- Actividades de sensibilización textual: comprensión y comentario de textos no especializados.
- Actividades de preparación para la traducción: análisis de textos destinados a ser traducidos.
- Traducción a vista seguida del análisis y argumentación de las distintas propuestas.
- Traducción por escrito seguida del análisis y argumentación de las distintas propuestas.
- Crítica y comparación de traducciones elaboradas por los traductores profesionales y por los propios estudiantes.

Siempre teniendo en cuenta los macrodiscursos que caracterizan a cada cultura, procuro tener en cuenta una serie de dificultades comunes a todo el proceso:

- Específicas del texto (grado de «comprensibilidad» del TO, relacionado con los factores intratextuales).
- Dependientes de los estudiantes (relacionadas con el nivel de conocimiento y competencia).
- Pragmáticas (relacionadas con la naturaleza de la tarea o encargo de traducción).
- Técnicas (relacionadas con la documentación y la disponibilidad de material).

#### **4.2. Propuestas metodológicas**

El nivel de objetivos que puede alcanzar un estudiante en cada curso está directamente relacionado con la metodología empleada. Para cualquiera de las materias de tipo práctico no se realizan tareas de traducción «didácticas» orientadas a «mejorar» la competencia lingüística de los estudiantes en las lenguas A (gallego) o B (francés), aunque que se les recomienda leer con insistencia todo tipo de textos, sean traducciones o no. Por otra parte, sólo se realizan traducciones entre el par de lenguas directamente implicadas en la materia y en sentido directo (aunque es bastante frecuente que se haga alusión a determinadas soluciones para otras lenguas y como ya he comentado, se traten las interferencias concretas con el español).

El aprendizaje de la práctica de la traducción debe seguir una progresión que permita fijar objetivos de aprendizaje realistas. En una primera etapa de iniciación los objetivos deben ser:

- Introducir el metalenguaje imprescindible adquirido en los cursos de teoría.
- Ejercitar al estudiantado en el uso de obras y fuentes de documentación, de referencia y apoyo.
- Familiarizar a los estudiantes con las normas generales de presentación.
- Introducir los rudimentos de análisis textual orientados a la traducción (extranjerismos, giros idiomáticos, metáforas, nombres propios, referencias culturales, subordinación del texto a otros medios comunicativos, variedades de lengua) y búsqueda de textos paralelos.
- Mostrar las estrategias de solución de problemas de traducción relativas a cuestiones concretas.
- Procurar delimitar los problemas específicos de traducción de la combinación lingüística particular (tipologías textuales, textología contrastiva, estilística diferencial, funciones comunicativas de los textos, etc.).

#### 4.2.1. *El trabajo en clase*

Teniendo en cuenta que cada año las condiciones en que se desarrollan las clases son diferentes, procuro atenerme a los principios básicos que presento, con las lógicas y necesarias alteraciones en función del grupo, del número de alumnos, de los avances en materia de teoría y didáctica de la traducción, de los cambios que se producen en el mercado, de las discusiones y puestas en común que mantengo con mis colegas de profesión, de lo que aprendo a través de la propia experiencia docente y de la práctica real de la misma. Teniendo en cuenta que no todos los grupos son iguales, partimos de un presupuesto de conocimientos lingüísticos y culturales homogéneo que es necesario adaptar en muchas ocasiones.

Durante la primera parte del curso se llevan a cabo diferentes tareas que tienen que ver con la introducción a la traducción por medio de ejercicios de sensibilización y comentario de textos, lecturas críticas de diferentes tipos de textos, resúmenes y esquemas conceptuales, problemas de interferencias y contrastes lingüísticos, etc. En la segunda parte del curso comenzamos a realizar ejercicios de pretraducción y traducción con o sin diccionario (evitando siempre recurrir a los bilingües) de textos breves, pero también paráfrasis, evaluación y crítica de traducciones propias y ajenas, ejercicios de autocorrección, etc.

En la primera etapa los alumnos deben adquirir un método de trabajo, así como las estrategias del proceso de traducción y los primeros acercamientos al mundo profesional. La selección de los textos parte del principio de que los elementos con los que se debe enfrentar el estudiante no presenten serios problemas de

comprensión. La lengua en la que están redactados no debe ser muy especializada, evitando así que aparezcan problemas de documentación propios de este lenguaje.

El desarrollo práctico del curso va desde la introducción a las normas tipográficas de presentación de los trabajos, la relación de las diferentes referencias bibliográficas de las que pueden disponer en la biblioteca y la presentación de los diferentes temas a seguir. Los estudiantes saben que sólo van a comenzar a traducir en la segunda etapa del curso y es ahí cuando deben contar ya con la suficiente autonomía como para poder proceder a la solución de diferentes problemas por si solos.

En la segunda parte del curso, la realización de las traducciones suele ser individual, pero eso no impide que no se comenten las diferentes propuestas en clase y que no se invite a los alumnos a razonar y justificar con argumentos por qué consideran mejor alguna de las soluciones. Este mismo tipo de ejercicio también se complementa con la propuesta de debate sobre diferentes textos traducidos (a veces publicados), con el fin de despertar el espíritu crítico de los estudiantes a través de la comparación.

Con respecto a los encargos, sigo un modelo funcional, porque considero que las condiciones del iniciador son las que van a determinar la mayoría de las decisiones que tomen los mediadores en el desarrollo de su profesión. Los encargos de traducción se distribuyen aproximadamente cada 15 días y en función de las horas dedicadas por sesión a cada texto, es necesario tener preparada siempre la traducción de una semana para otra, tanto si es para entregar como para trabajar en clase, en este último caso, procuro que el trabajo con un mismo texto no se distancie mucho en el tiempo, evitando así que se olvide el tema si pasan más de dos semanas. Considero fundamental que los estudiantes estén relacionados con las diferentes fases del proceso traductivo e insisto mucho en el aspecto comunicativo y cultural que define el mismo.

Con la intención de cubrir las expectativas de los estudiantes, procuro seguir el programa del curso de manera organizada, manteniendo una cierta variedad de ejercicios en las clases. Creo que es muy aconsejable que se desglose el proceso de tareas por separado, distinguiendo claramente, por ejemplo, la fase de documentación, del tratamiento de la terminología, la traducción a vista o la revisión. En mi opinión el docente no debe ser líder en las aulas, sino guía (facilitador) y asegurar unos mínimos de control de calidad, procurando explicar siempre cuáles son los objetivos que se pretende alcanzar.

Los comentarios en clase, así como ciertos ejercicios, se llevan a cabo en grupo, a modo de debate. Este es un tipo de ejercicio que resulta de mucha utilidad para comprobar si los alumnos asimilan los distintos temas tratados o si hay que insistir más en algún tipo de actividad concreta. La puesta en común de los diferentes problemas y propuestas de solución lleva a desarrollar en el estudiante el mecanismo de reflexión necesario para aprender las estrategias del proceso de traducción de modo independiente y le permite llegar a la segunda parte del curso en que tiene que trabajar más sólo, con mayor libertad en la toma de decisiones. No ofrezco nunca mi versión del texto meta como definitiva y única, procurando hacerle

ver a los alumnos que existen otras posibilidades y alternativas de traducción perfectamente válidas.

Si queremos conseguir otro de los objetivos del curso, debemos procurar que los estudiantes sientan interés por el ámbito del mercado. Además de realizar una entrevista en las diferentes agencias de traducción en el ámbito autonómico, entre los profesionales autónomos o entre los diferentes organismos o empresas que disponen de un servicio de normalización lingüística, los estudiantes comienzan a familiarizarse con las herramientas imprescindibles del ámbito profesional.

El uso de Internet por ejemplo, es fundamental para enviar y recibir encargos de traducción, pero también para estar en contacto con el cliente y con los posibles asesores para conocer cualquier tipo de información complementaria que consideren oportuna con una rapidez impresionante. Además, saber manejar con soltura los buscadores como fuentes de documentación y poder analizar el grado de fiabilidad que éstos les ofrecen es una de las características fundamentales con las que debe contar en su perfil un buen profesional de la traducción y de la interpretación.

Considero inaceptables en el nivel de aprobado los errores graves de ortografía (incluida la gramática), de comprensión del original, calcos graves del francés, traducción injustificada de ciertos elementos y el descuido en las normas de presentación. El examen final, para aquellos estudiantes que no asisten con frecuencia a las clases, consiste en la traducción de dos textos de una extensión de 150 palabras (uno sin diccionario y otro con diccionario y todo tipo de fuentes de documentación).

## **A modo de conclusión**

El objeto de estudio de este curso es la realización de una serie de ejercicios que denomino de «pretraducción», partiendo de textos redactados fundamentalmente en la lengua común, que en su mayoría, no exigen conocimientos especializados en un campo determinado. El curso tiene una orientación fundamentalmente práctica, de conocimiento de las técnicas profesionales, de ilustración de los procedimientos y decisiones incluidos en la práctica profesional. Mi propuesta de programación (objetivos de aprendizaje, contenidos, medios, progresión y evaluación) para la materia de «Introducción á Traducción Xeral B-A» tiene como principios didácticos básicos la pretensión:

- Conseguir el compromiso del estudiante en el aprendizaje.
- Explicar y jerarquizar los objetivos, metodologías y materiales.
- Adecuar los mismos a las necesidades y capacidades de los estudiantes mediante la elaboración de materiales y ejercicios.
- Aplicar un enfoque flexible y ecléctico orientado a una progresión planificada.
- Equilibrar la teoría y la práctica.

- Conseguir la distribución planificada del tiempo dedicado a la explicación, ilustración, práctica, repaso y evaluación.
- Progresar hacia la autonomía del estudiante dentro y fuera del aula,
- Concienciar de la importancia y función de cada curso en su contexto institucional, social y profesional.

## Referencias

- DELISLE, Jean. 1993. *La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français. Méthode par objectifs d'apprentissage*. Collection Pédagogie de la traduction. Ottawa : Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- ELENA, Pilar. 2001. *El traductor y el texto. Curso básico de traducción general (alemán-español)*. Colección Lenguas Modernas. Barcelona: Ariel.
- GILE, Daniel. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Benjamins Translation Library, vol. 8. Amsterdam: John Benjamins.
- HURTADO ALBIR, Amparo, ed. 1996. *La enseñanza de la traducción*. Col.lecció Estudis sobre la traducció, nº 3. Castellón: Universidad Jaume I.
- , dir. 1999. *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Teoría y fichas prácticas*. Colección investigación didáctica. Madrid: Edelsa.
- KUSSMAUL, Paul. 1995. *Training the Translator*. Amsterdam: John Benjamins.
- MARTÍNEZ GARCÍA, A. 1994. Escollos con los que se encuentra el traductor inexperto. En *Actes del II Congrés Internacional sobre Traducció*. Barcelona: UAB, pp. 115-125.
- NEUBERT, Albrecht. 1985. *Text and Translation*. Übersetzungswissenschaftliche Beiträge, nº 8. Leipzig: Enzyklopädie.
- NORD, Christiane. 1991. Scopus, Loyalty and Translation Conventions. *Target*, nº 3, vol. 1, pp. 91-109.
- ROBINSON, Douglas. 1997. *Becoming a Translator: An Accelerated Course*. Londres: Routledge.
- TRICÁS PRECKLER, Mercedes. 1995. *Manual de Traducción Francés / Castellano*. Serie Práctica, Universitaria, Técnica. Barcelona: Gedisa.
- VIENNE, Jean. 1994. Toward a pedagogy of 'translation in situation'. *Perspectives: Studies in Translatology*, vol. 2, nº 1, pp. 51-9.
- ZARO, Juan Jesús y Michael TRUMAN. 1998. *Manual de Traducción-A Manual of Translation: Textos españoles e ingleses traducidos y comentados*. Madrid: SGEL.