

Formación de traductores: cómo y qué evaluar

Johanna Reyes Malca

En nuestro quehacer como formadores de traductores, docentes de lenguas extranjeras e investigadores, estamos en la constante búsqueda de la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que conducimos. Esto nos obliga a determinar qué aspectos pueden no estar precisamente contribuyendo en este sentido. Uno de estos es el referido a la evaluación en general y específicamente a la evaluación de la calidad de las versiones de traducción hechas por nuestros alumnos en formación. En efecto, somos conscientes de que no hay consenso real ni sobre la manera de evaluar ni sobre qué evaluar. Podríamos adjudicar esta situación a la preponderancia de la subjetividad y la apreciación personal descrita por Varela y Póstigo (2005) o al hecho de que muchos docentes que dictan cátedra en traducción carecen de formación pedagógica (Goff-Kfourri, 2004). También observamos que no disponemos de herramientas variadas que nos permitan llevar a cabo una evaluación diversificada. Sin embargo, creemos finalmente que nuestros enfoques sobre lo que es traducción no han variado mucho en los últimos veinte años. Waddington (2000) hace referencia al concepto “relativamente estático de la traducción”, lo cual hace infructuoso nuestro deseo de tratar de formular criterios de calidad, pues la traducción es y ha sido siempre la comparación entre dos productos lingüísticos finales. ¿Pero es realmente esto la traducción? Si no recapitamos en el proceso que está detrás de cada versión final de traducción, quizás sí, pero si nos avocamos a indagar qué estrategias y capacidades se activaron en la mente y el ser de un estudiante de traducción para poder dar su versión final traducida, pues nuestra respuesta será definitivamente no. Hay quienes opinan que no existe una sola versión final de traducción, sino varias (House, 2001), considerando que hay igualmente por lo menos tres visiones diferentes de significado. Hay otros estudiosos que priorizan otros factores para determinar la calidad de una traducción, tales como el contexto, el destinatario, las características estilísticas, la función del texto original, entre otros (Anttila, 1991).

Ante esta situación, se hace necesario referirnos a conceptos relacionados de evaluación y traducción y relacionarlos con aspectos metodológicos y prácticos a fin de determinar, de la mejor manera posible y según nuestras necesidades, qué evaluar y cómo evaluar al valorar una versión de traducción.

Es evidente que la evaluación constituye uno de los aspectos más importantes pero a la vez controversiales del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto suele alterar estados de ánimo y generar situaciones de estrés y ansiedad, no sólo en evaluados sino también en evaluadores. La evaluación se torna como una fase decisiva que nos permite no sólo determinar si el estudiante aprueba o no el curso sino también, cumplir con requisitos formales exigidos por las instituciones de enseñanza en las que laboramos. Sin embargo, actualmente, la evaluación es vista más que como un momento, como un elemento dinamizador inherente al proceso de enseñanza-

aprendizaje, en el que crea relaciones interactivas y circulares (Bordas y Cabrera, 2001), que se retroalimentan entre sí y que dan la posibilidad a estudiantes y docentes de formularse juicios de valor acerca de dicho proceso con miras a tomar decisiones y reorientar determinados aspectos del desarrollo educativo en el que están inmersos. Para Hadji (1991) se hace totalmente necesario ir más allá, para que la cuestión del aprendizaje trascienda: ya no se trata solamente de dar respuesta a cómo racionalizar y mejorar las prácticas evaluadoras, sino también de determinar cómo insertar estas prácticas para que constituyan a su vez aprendizaje. La evaluación, además de lo expresado líneas arriba, se vuelve un proceso totalmente conciente para estudiante y profesor no sólo para saber si lo que hacen es adecuado o no y rediseñar su quehacer, sino particularmente para desarrollar la habilidad de aprender a aprender. Considero que este aspecto está especialmente dirigido al evaluado, quien al desarrollar esta capacidad, estará en mejor disposición para entender qué implica evaluar y por qué el evaluador toma determinadas medidas al respecto. Se trata del desarrollo de la habilidad de la “metacognición” que al hacer que el estudiante tome conciencia de su propio proceso de pensamiento, lo analice y lo compare con el de otros, no hace más que involucrarlo profundamente con su propio proceso de aprendizaje, lo cual redonda en la mejora del mismo.

Sabemos igualmente que la evaluación de calidad no es sólo una necesidad del proceso sino también un derecho que en el Perú es reconocido como función del Estado en la Ley General de Educación 28044 del 2003, mediante el ejercicio y la promoción permanente de una evaluación de calidad y equidad en la educación peruana. Ya nuestro sistema legal reconoce en la evaluación un proceso conciente y constante: “La evaluación es un proceso permanente de comunicación y reflexión sobre los procesos y resultados del aprendizaje. Es formativa e integral porque se orienta a mejorar esos procesos y se ajusta a las características y necesidades de los estudiantes. En los casos en que se requiera funcionarán programas de recuperación, ampliación y nivelación pedagógica”. (Artículo 30)¹. El Estado peruano promueve pues, una evaluación de calidad.

Esta no será posible mientras esté presente el subjetivismo y la apreciación personal, como hemos reconocido sucede, con frecuencia, en la evaluación de traducciones. Cabe decir, sin embargo, que en nuestro caso, atribuir este hecho a la falta de formación pedagógica de los traductores que dictan cátedra de traducción es cada vez menos probable, pues muchos traductores profesionales peruanos que laboramos en educación superior, somos ya docentes de carrera o nos estamos formando para tal fin, no sólo por decisión propia sino por exigencia de la Ley de Educación peruana (DS No 017-2004-ED)².

1- Ley General de Educación 28044, 2003.

2- Cabe mencionar que acaba de publicarse una ley (Ley 29510, vigente desde el 25/03/2010) que exceptúa del requisito de la colegiatura como profesor titulado a aquellos profesionales de otras especialidades, que se encuentren ejerciendo la docencia en áreas de su especialidad.

Es evidente que la valoración de la traducción es y ha estado centrada fundamentalmente en el producto, como lo afirman muchos estudiosos de la traducción.

“... la evaluación no debería consistir únicamente en un acto final de valoración del rendimiento, que en el caso de las asignaturas de traducción serían la corrección y valoración de una o varias traducciones, sino que desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje una importante función para orientar y realizar juicios de valor necesarios para tomar decisiones de diferente índole, a lo largo de todo el proceso con el fin de perfeccionarlo si fuera necesario”.³

Este hecho se evidencia, entre quienes formamos traductores, al evaluar versiones traducidas finales, por ejemplo, mediante la recurrencia, harto difundida, a tablas de evaluación de traducciones en el intento de impartir una imagen de imparcialidad y objetividad, pocas veces conseguida. Estas tablas, en algunos casos, modificadas según el enfoque del traductor evaluador, constituyen el criterio de evaluación principal. Por lo general, se trabajan sobre el sistema vigesimal y suelen ser tomadas de otros modelos, entendemos que del chileno o el español. (Anexo 1: tablas de evaluación de la traducción como producto final).

Observamos que hay una constante: la tipología de la clasificación del error en traducción, como error de comprensión y error de expresión, por lo menos en lo que respecta a las tablas de mayor difusión entre nosotros. Tenemos además otras formas de evaluar productos finales en traducción, como el formato difundido por la Vicerrectoría Académica de la Universidad del Valle en España (Anexo 2) que constituye una forma bastante más precisa de asignar puntaje, pero no por ello del todo objetiva.

La cuestión del error en traducción se constituye también como un tema álgido en el cual tampoco se ha conseguido consenso. Hay diferentes aspectos que lo circundan: tendencia a considerar error en traducción a cualquier tipo de desviación en el texto meta con respecto al texto origen, el error es identificado a nivel de la palabra, no a nivel textual, y la presencia de la subjetividad y la imprecisión para definir el error en traducción. De este modo, seguimos basándonos en postulados clásicos para identificar errores al momento de evaluar las traducciones de nuestros alumnos en formación. Ya en Coseriu (1985) se reconocía una dicotomía entre errores de habla (de producción) y errores de traducción (de reproducción), que se ha visto apoyada por otros estudiosos de la traducción como Nord House y Pym. Sin embargo, la mera clasificación tipológica del error en traducción no tiene un aporte pedagógico concreto (Cruces, 2001). Se hace necesario recurrir a la explicación del por qué del error, con lo cual nos estaríamos alejando de la subjetividad que, muchas veces, está presente en nuestras valoraciones.

3- Varela y Pósito, “La evaluación en los estudios de traducción”, *Translation Journal*, volume 9, n.º 1, 2005.

Finalmente, podemos decir que se ha llegado a una convención tácita: evaluar versiones finales de traducción de textos, basándonos en una tipología de errores que los clasifica, según su origen, en errores de comprensión en TO y errores de expresión en TM. Al interior de cada tipo acuñamos diferentes subtipos de errores, según se trate de un error de lengua o de traducción, a cada uno de los cuales le adjudicamos puntos negativos que retiramos de un total, por lo general, de 20 puntos.

Sin intentar desconocer que utilizamos constantemente estas tablas de evaluación de traducciones para evaluar productos finales, es nuestro deseo proponer una diversificación de los instrumentos de evaluación a fin de focalizar esfuerzos más que en la valoración del producto final, en la capacitación de nuestros alumnos principalmente en el proceso que culmina precisamente en la producción final de la versión traducida en LM.

Nuestra posición obedece a que somos conscientes de que la evaluación de un producto final, en este caso la versión de traducción final, entiende que antes de la misma, hubo, en el evaluado, todo un proceso de capacitación en habilidades y estrategias conducentes a desarrollar precisamente su competencia traslaticia textual que lo habilita para crear dicho producto final. Sólo así se justificaría la evaluación de un producto final. Sin embargo, observamos que la mayoría de formadores de traductores priorizan la evaluación del producto en desmedro de la evaluación del estudiante en el proceso mediante instrumentos diversificados. (Sondeo Instituto Superior Tecnológico Privado EUROIDIOMAS; Reyes, 2010. Inédito)⁴. Sólo algunos docentes (20%) admiten emplear instrumentos que difieren de la típica prueba de traducción textual.

Además, cabe añadir que una evaluación de este tipo, focalizada en el producto, si se realiza a nivel sumativo, es decir como evaluación parcial o final, puede no reflejar realmente lo que el evaluado ha llegado a aprender. Al respecto dicen Varela y Póstigo:

“... una evaluación final no puede reflejar con exactitud lo que el examinado realmente ha llegado a aprender, pues puede poseer conocimientos y competencias, adquiridas en el período de enseñanza-aprendizaje al que se aplica la evaluación, que no se midan en ésta, así como condicionantes situacionales que mengüen su capacidad de recuerdo y respuesta correcta o adecuada (mientras que en otros examinados puede suceder incluso todo lo contrario) (sic), desde la formulación de las preguntas hasta la misma persona del examinador, pasando por dificultades individuales del examinado, como puede ser el bloqueo en situaciones de examen (escrito y/u oral) (sic), una indisposición pasajera (como, por ejemplo, un catarro) (sic), etcétera.”⁵

4- Se trata de un sondeo realizado para determinar las modalidades de evaluación más comunes de los docentes formadores de traductores.

5- Varela y Póstigo, *ob. cit. Translation Journal*, volume 9, n.º 1, 2005.

Estamos convencidos de que el énfasis en la capacitación de los estudiantes de traducción en el proceso, mediante la aplicación de instrumentos diversificados, más que en la evaluación del resultado, asegurará el éxito de nuestros alumnos. “No es posible hablar de la evaluación de los aprendizajes al margen de los procesos de enseñanza y aprendizaje que los han generado.”⁶ Es por tal motivo que hemos venido aquí a compartir con ustedes algunos instrumentos que estamos aplicando con nuestros alumnos de la especialidad de Traducción del Instituto Superior Tecnológico Privado EUROIDIOMAS de Lima, Perú, dentro del marco de un proyecto de investigación. Estos instrumentos están orientados a desarrollar estrategias específicas conducentes a habilitar a los estudiantes en la traducción de textos. Hemos empezado por aplicar nuestros instrumentos en textos informativos de longitud corta a mediana tales como artículos de revistas, artículos periodísticos, manuales técnico-científicos, entre otros, buscando una dificultad básica a intermedia.

Es nuestra labor, como docentes, tener siempre presente que los instrumentos se elaboran con fines específicos, para medir determinados objetivos, y así obtener información certera, por lo cual nuestros instrumentos deberán ser siempre válidos y confiables.

“Se dice que un instrumento es válido cuando evalúa lo que se pretende evaluar con él.”⁷ Aun cuando esta definición parezca reiterativa, podemos decir que efectivamente, la validez de un instrumento es directamente proporcional a la respuesta, al propósito para el cual fue elaborado. La validez está estrechamente vinculada con los fines y la situación de la aplicación del instrumento.

Paralelamente a la validez está la confiabilidad del instrumento, por la cual se considera fundamental la estabilidad de los resultados obtenidos al aplicar dicho instrumento. Es decir, un instrumento es confiable si los resultados o la información recogida al aplicarlo es más o menos la misma en mediciones repetidas.

En tal sentido, en lo que respecta a evaluación de traducciones, estamos recién en los momentos iniciales de la concepción y aplicación de instrumentos diversificados que prioricen la práctica en el proceso.

Al ser la evaluación de la traducción un tema poco tratado, el trabajo con instrumentos de evaluación diversificados resulta, definitivamente, menos abordado. A lo que se ha hecho alguna referencia en la literatura consultada es a la necesidad de evaluar a los estudiantes de traducción tal y como serían evaluados en su vida profesional (Goff-Kfoury, 2004). Este aspecto es de vital importancia, pues efectivamente formamos traductores para el mercado y así lo reconocen también Varela y Póstigo (2000) para quienes incluso deben considerarse muchas otras variables en la evaluación de los

6- Alicia Camilloni, “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran”, en *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Barcelona, Paidós 1998, p. 67.

7- Camilloni, *ob.cit.*, p. 71

estudios de traducción: rapidez y diligencia en el trabajo, trabajo en equipo, manejo de la informática, conocimientos de edición y revisión, capacidad para documentarse adecuadamente, especialización, entre otras.

Los estudiantes de traducción, al igual que otros estudiantes de cualquier otra especialidad, tendrán que someterse a numerosas pruebas a lo largo de su formación profesional. Así lo reconoce Goff-Kfoury al ofrecer a este respecto una tipología de evaluaciones.

A continuación vamos a pasar a compartir con ustedes algunas muestras de los ejercicios prácticos que concebimos como instrumentos de formación y evaluación de los traductores en el Perú y que, en nuestra humilde opinión, podrían contribuir a la mejor formación de nuestros estudiantes.

Para tal efecto y siguiendo el planteamiento de Goff-kfoury, hemos concebido diferentes tipos de ítems de evaluación de textos de traducción.

Para evaluar la capacidad del estudiante para documentarse adecuadamente, proponemos preguntas fundamentalmente de comprensión textual en LO. Éstas medirán la capacidad de síntesis y análisis del estudiante con respecto al tema de la traducción, por lo cual resulta conveniente plantearlas como preguntas de respuesta abierta o no estructurada. Los textos que se entregan para ser traducidos deberán ser completos, aun cuando cortos o de mediana longitud.

TEXTO “LE MONDE” (ANEXO N.º 3)

Pregunta con respuesta binaria

1. Con la lectura del título y el subtítulo, podemos afirmar Verdadero o falso: se trata de un texto con matices de economía pero de divulgación.

- Voy a enfrentarme a un léxico fundamentalmente económico.
- El tema principal girará en torno al petróleo.

Pregunta de respuesta abierta o semi estructurada

1. ¿De qué trata el texto?

2. Mencione dos ideas secundarias:

Una lectura más profunda permitirá que el alumno pueda completar ideas inconclusas:

• Desde 1945, esta crisis _____.

• Algunas estadísticas importantes:

Más de medio millón de _____.

Cerca de dos millones _____.

6.7% _____.

De este modo podríamos continuar generando más ítems de comprensión en LO para asegurar la adecuada decodificación del TO. Obsérvese que hay ya una vinculación directa entre TO y LM, aunque todavía no una traducción propiamente dicha.

PRUEBA OBJETIVA

CON RESPECTO AL TEXTO “HERMES” (ANEXO N°) proponemos ítems de prueba objetiva.

Identificación de versión de traducción más adecuada y sustentación de elección.

- A partir del siguiente extracto del texto “Classic to the Core”, indique qué versión de traducción es la más adecuada y diga por qué.

Luxury companies that stayed true to their roots didn't merely survive the recession, they thrived.

1. Compañías de lujo que permanecieron fieles a sus raíces no sólo sobrevivieron a la crisis, sino que crecieron ostensiblemente.
2. A pesar de que las compañías que venden artículos de lujo, continuaron distribuyéndolos, sobrevivieron a la crisis, y lograron crecer considerablemente.
3. Compañías de lujo que no cambiaron de giro crecieron significativamente.
4. Compañías de lujo que se mantuvieron en el rubro no sólo superaron la crisis, sino que crecieron significativamente.

- Además podemos combinar Ítems de prueba objetiva con desarrollo:

The town was in panic

1. El pueblo entró en pánico
2. Cundió en el pueblo el pánico
3. (Proponga su propia versión)_____.

A 17-year-old girl suffering from hydrocephalus received a special medical treatment.

1. Una joven de 17 años de edad sufriendo de hidrocefalia recibió un tratamiento médico especial.
2. Una joven de 17 años que está sufriendo de hidrocefalia recibió un tratamiento médico en especial.
3. Una joven de 17 años de edad que padece de hidrocefalia recibió un tratamiento médico especial.

TEXTO: DES ALPES AUX PYRENEES (ANEXO N°)

Descubra los errores cometidos, clasifíquelos, corríjalos y sustente su versión.

Reservée jusqu'ici à nos voisins des pays nordiques et cousins canadiens, l'aventure a fait des émules en France, et plusieurs régions de montagne accueillent désormais des familles et des groupes prêts à passer une nuit sous la neige.

Reservada hasta ahora a nuestros vecinos de los países nórdicos y primos canadienses, ésta aventura tiene imitadores en Francia y muchas regiones de la montaña francesa albergan, desde entonces, a familias y grupos de personas que están listas para pasar una noche en la nieve.

Propuesta de versión corregida:

Esta experiencia, reservada hasta ahora a nuestros vecinos de los países nórdicos y parientes canadienses, tiene seguidores en Francia, y ya muchas regiones de la montaña francesa están albergando a familias y grupos de personas que están dispuestas a pasar una noche bajo la nieve. Del texto descrito, el alumno deberá corregir por lo menos 4 de los 6 errores y sustentar adecuadamente 3 de los errores descubiertos.

Otro ítem de similar características:

Indique Ud. qué técnica(s) de traducción se aplicaron para conseguir la versión traducida. Explique por qué.

A teenager died yesterday after being beaten in an apparently unprovoked attack as he walked home from work at a restaurant. James Shirley, 17, from Dudley, was found lying in a pool of blood in an alley with severe head injuries. He died in hospital.

1. Un adolescente murió ayer, luego de ser golpeado, sin motivo aparente, cuando regresaba a su casa luego de trabajar en un restaurante.

James Shirley, 17, natural de Dudley, fue encontrado en un calle sin salida, tendido en un charco de sangre con severas lesiones en la cabeza. Murió en un hospital.

Con respecto al mismo texto, indique Ud. por qué la versión que sigue resulta ser menos adecuada que la anterior. Explique.

2. Un joven adolescente feneció ayer, luego de haber sido golpeado, aparentemente sin motivo alguno, mientras regresaba a su domicilio después de trabajar en un restaurante.

James Shirley, de 17 años de edad y oriundo de Dudley, fue encontrado en un calle sin salida, tendido en un charco de sangre con severos traumatismos encéfalo craneanos. El joven dejó de existir en el hospital.

Referencias Bibliográficas

- AGUERRONDO, INÉS, “La calidad de la educación: ejes para su definición y la evaluación” en *La Educación*, Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, OEA, N.º 116-III. Washington, USA.
- ANTTILA, MAIKKI, *Evaluación de los ejercicios y exámenes de traducción*, ASELE. Actas III (1991). Ceentro Virtual Cervantes.
- CALVO, ANA MARÍA, *La evaluación de la calidad de la traducción: análisis y crítica del modelo de Juliane House*, Angloamericana Online, 2007, pp. 13.
- CAMILLONI, ALICIA, “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran” en *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Barcelona, Paidós 1998, p. 67.
- CASANOVA, ANTONIA, *La evaluación: Garantía de calidad para el Centro Educativo (Manual para la evaluación interna de los centros educativos)*, España, Ed. Vives, 1992.
- GOFF-KFOURI, CAROL ANN, “Testing and Evaluation in the Translation Classroom”, *Translation Journal*, Vol. 8, N.º 3, Julio 2004.
- LIGHTBOWN, PATSY Y SPADA NINA, *How languages are learned*, Oxford, Oxford University Press.
- LÓPEZ, JUAN GABRIEL Y MINETT JACQUELINE, *Manual de traducción. Inglés – Castellano*, Barcelona, Gedisa editores, 2003.
- REYES MALCA, JOHANNA, *Sondeo sobre las formas de evaluar los talleres prácticos de traducción en el Instituto Superior Tecnológico Privado EUROIDIOMAS*, 2010.
- VARELA, MARÍA-JOSÉ Y PÓSTIGO, ENCARNACIÓN, “La evaluación en los estudios de traducción”, en *Translation Journal*, Vol. 9, N.º 1, 2005.
- WADDINGTON, CHRISTOPHER, *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general inglés-español*, Madrid, Comillas, 2000.