

La fase de revisión y la clase de traducción

**María Dolores Sestopal,
Juan A. Baquero
Aurelia Cañete**

Introducción

La enseñanza de la traducción tiene como objetivo, no sólo formar la competencia analítica y la creatividad en la búsqueda de equivalencias lingüísticas, pragmáticas y culturales, sino también desarrollar el espíritu crítico de los alumnos tanto hacia las traducciones propias como las ajenas. Hurtado Albir propone para la iniciación en la enseñanza de la traducción, el desarrollo de cuatro bloques de objetivos generales: metodológicos, contrastivos, textuales y de estilo de trabajo profesional¹. Si bien es difícil separar unos de otros en la tarea diaria de enseñanza, Hurtado Albir encuadra el desarrollo del espíritu crítico dentro de los objetivos metodológicos, haciendo referencia a tres tipos de actividades: la traducción, la corrección de traducciones y la traducción comentada. Generalmente, en las propuestas didácticas se recalca la primera parte del proceso de traducción (el análisis lingüístico, pragmático y cultural, la documentación, la gestión de la terminología) y la traducción en sí. Aunque, estos pasos son esenciales y fundamentales para la competencia traductora, creemos que se olvida muchas veces el área de aseguramiento de calidad, un área de gran interés profesional en la actualidad. Sobre la base de esta línea de pensamiento y considerando que es nuestro interés preparar a los alumnos para la vida profesional, el presente trabajo presenta una propuesta metodológica, que se encuadra dentro de la clasificación de objetivos metodológicos y de estilo de trabajo profesional realizada por Hurtado Albir. Dicha propuesta muestra los pasos llevados a cabo para la incorporación de la fase de autoevaluación y revisión como herramienta de aprendizaje en la clase de traducción, conforme a la experiencia en la cátedra de Traducción Comercial de la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba.

Antecedentes

La asignatura Traducción Comercial es una de las primeras materias de Traducción Especializada, que se dicta en el tercer año del programa de estudios de la carrera de Traducción de la Facultad de Lenguas en la Universidad Nacional de Córdoba. Previamente, los alumnos tienen tres asignaturas específicas al área de traducción: Traductología en el primer año, y Métodos y Técnicas de Traducción, y Terminología y Documentación en el segundo año de su carrera. Con la incorporación de las asignaturas de Traducción Especializada, se busca introducir a los alumnos tanto en las características propias de la traducción en cada campo, como en su integración con las otras asignaturas, para la formación del futuro traductor.

A través de los años, detectamos en la cátedra, que los alumnos muchas veces consideran que la traducción que producen es la versión definitiva;

1- Hurtado Albir, Amparo (ed.) *La enseñanza de la traducción*, Universitat Jaume I, 1996.

olvidándose de que en la vida real, las traducciones atraviesan varios pasos, como mínimo, traducción, corrección y revisión final. En consecuencia, en nuestra asignatura, incorporamos la fase de revisión dentro de trabajos prácticos, que integran los diferentes pasos propios de un proyecto de traducción. Aunque la evaluación de las traducciones propias y ajenas es esencial e inherente a la propia naturaleza de nuestra profesión, es poco frecuente escuchar hablar del aprendizaje que un alumno puede adquirir de las correcciones de su propia traducción, surgiendo de allí el interés en la propuesta.

Antes de poder implementar la fase de revisión en la clase de traducción, fue necesario primero seleccionar una escala de evaluación que los alumnos pudieran utilizar al corregir traducciones y, por otra parte, incluir los parámetros que se deben utilizar en una guía de estilo, que pudieran seguir. Posteriormente, se procedió a diseñar un trabajo práctico que permitiera integrar estas herramientas de manera similar a lo que ocurre en la vida real.

Selección del método de evaluación para la fase de revisión

El primer paso en el desarrollo de la competencia en la fase de revisión fue la selección de una escala de evaluación. Se analizaron distintas escalas de evaluación para seleccionar una que permitiera tanto evaluar el desempeño de los alumnos, como hacerlos reflexionar sobre sus propios errores para corregirlos. Era importante, dejar de lado modelos basados en la intuición o experiencia personal, y buscar modelos reconocidos dentro del área de la didáctica de la traducción. El primer modelo analizado fue el de Dollerup², ya que es un modelo ampliamente difundido, en el cual se dividen los errores en seis áreas principales, a saber, textuales, ortográficos, de puntuación, terminológicos, sintácticos/gramaticales y de expresión, con diferentes grados de importancia. Si bien esta escala puede ser muy eficaz, se pensó que el grado de detalle que presenta, podría presentar dificultades para su aplicación por parte de los alumnos.

En vista de ello, la siguiente escala que se analizó y que se decidió adoptar con modificaciones fue la escala de evaluación de la ATA³. De este modo, pensábamos que los alumnos considerarían que como esta escala provenía de una Asociación de Traductores no era simplemente un baremo de evaluación del desempeño de los alumnos por parte de un docente, sino

2- Dollerup, Cay y Annette Lindegaard (eds.), "Systematic feedback in teaching translation", *Teaching translation and interpreting 2: insights, aims, visions*, Amsterdam, John Benjamin B.V, 1994, pp. 121-132.

3- ATA Certification program, American Translators Association [en línea] en http://www.atanet.org/certification/aboutexams_error.php

que asumirían que sería una herramienta útil para la vida profesional. Nuevamente, otro criterio que se buscaba era que los alumnos pensarán que la asignatura no es simplemente una asignatura que deben aprobar, sino que constituye un estilo de trabajo que podrían incorporar en el futuro desempeño como traductores; el objetivo subyacente era que los alumnos vieran la conexión entre el aula y la vida real. Se decidió incorporar los criterios de evaluación de la ATA modificándolas, a fin de incorporar la clasificación de Christiane Nord de los errores en pragmáticos, culturales y lingüísticos, es decir para que los alumnos vieran si su traducción cumplía la función para la que estaba previsto el encargo, conforme a las convenciones estilísticas generales o genéricas de la cultura meta, de manera lingüísticamente aceptable.⁴

En función de ello, se corrigen los errores conforme a los siguientes criterios:

Escala de evaluación seleccionada

Unf.: el alumno no finalizó la traducción asignada.

Ill.: ilegible.

Dist.: distorsión en el sentido (error de comprensión o de traducción).

Add.: agregado innecesario en el texto meta.

Om.: omisión en el texto meta.

Term.: error en la selección terminológica (pragmático, cultural y falsos amigos).

Reg. (P): error pragmático en el registro (no cumple la función).

Reg. (C): error cultural en el registro.

F.: demasiado libre.

Lit.: demasiado literal.

Ind.: más de una opción.

Amb.: ambigüedad.

Incons.: falta de coherencia en la terminología.

Gr.: errores gramaticales y sintácticos.

Punct.: puntuación.

Sp.: errores ortográficos, incluye acentos y errores en el uso de mayúsculas.

4- Nord, Christiane (ed.) "El error en la traducción: categorías y evaluación" en Hurtado Albir, Amaro, (ed.) *La enseñanza de la traducción*, Universitat Jaume I, 1996. pp. 91-103.

En una etapa posterior y, como parte del trabajo final de una adscripta a la cátedra, se analizó si la escala cumplía con los criterios de objetividad de las evaluaciones, es decir, si la escala elegida constituye un sistema basado en criterios claros previamente establecidos de corrección, que garantice la confiabilidad entre distintos evaluadores, que los alumnos conozcan y que además cumpliera con el criterio de validez, es decir, que se evaluara lo que dice que debe evaluar. Para ello, se eligió una muestra aleatoria y representativa de exámenes de estudiantes, que fueron corregidos por cuatro adscriptos distintos, además de los profesores de la cátedra, conforme a la escala de evaluación propuesta. Los resultados no presentaron en general grandes discrepancias, más que aceptable, considerando las distintas experiencias en la evaluación entre adscriptos y profesores.

Elaboración de una guía de estilo

El siguiente paso hacia la autoevaluación e incorporación del proceso de revisión fue brindarles a los alumnos una serie de pautas que deben tenerse en cuenta en las traducciones de la cátedra de Traducción Comercial, con posible aplicación en otros ámbitos. Para ello, desarrollamos una guía de estilo, *A Pocket Style Guide for Commercial Translation (2005)* similar a la que se utiliza con frecuencia en los encargos de traducción en la vida real. Primero, resumimos allí el proceso de traducción: etapa de pretraducción, traducción, corrección, revisión final. De ese modo, repasamos los temas que los alumnos estudiaron en el segundo año de la carrera (en Métodos y Técnicas de la Traducción y Terminología y Documentación).

La guía de estilo constituye la primera aproximación hacia las etapas de corrección y revisión final que nos interesaba incorporar. En general, los alumnos tienden a no darle debida importancia a la corrección y revisión final y pareciera que las consideraran, como si fuera “algo que le corresponde al profesor” y que no se relaciona con ellos. En nuestra guía de estilo simplemente brindamos una serie de pautas que se deben tener en cuenta en estas etapas y las definimos, a la primera como la revisión de la traducción, teniendo como referencia el texto original, en busca de errores de traducción, gramaticales, adecuación del registro, entre otros; la segunda como la etapa de revisión final para asegurarse de que el texto tenga la fluidez y coherencia propios del texto meta. Incluimos, además, errores frecuentes observados en las traducciones, tales como el uso de sangría, la puntuación, etcétera.

La puesta en práctica

El siguiente desafío fue cómo transmitir la importancia de la etapa de revisión, y que aprendieran a integrarla a su trabajo de manera consciente,

fluida y con un objetivo concreto. Nos propusimos, entonces, implementar un trabajo práctico que reuniera la mayoría, y por qué no todas, estas características. El trabajo debía, sobre todas las cosas, reflejar los pasos reales del proceso de traducción en la vida profesional y no tan sólo integrar teoría con práctica. Se implementó para ello un trabajo práctico grupal (4 integrantes) compuesto de dos etapas. La primera: pre-traducción y traducción; la segunda: corrección, revisión final y reflexión.

En la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Córdoba, nuestro ciclo lectivo comienza en abril de cada año. Al iniciar las clases, asignamos un texto a los alumnos sobre el cual deberán trabajar y les damos las pautas para que comiencen a realizar la primera parte del trabajo, tareas habituales en la clase de traducción. Los alumnos deben formar grupos de 4 integrantes. La primera parte del trabajo incluye el análisis lingüístico, pragmático y cultural, la documentación, la confección de un glosario conforme a los parámetros de gestión de la terminología y finalmente la traducción del texto propuesto por los docentes. Una vez realizado el análisis textual y la investigación temática y terminológica, la cual debe incluir un glosario, designan a dos de los integrantes del grupo para traducir el texto propuesto. Los profesores de la asignatura realizan una corrección de la terminología incluida en el glosario, sin corregir la traducción presentada ya que esta actividad formará parte de la segunda etapa del trabajo.

Luego del receso de julio se profundizan los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos relacionados con el trabajo propuesto, y para preparar a los alumnos para la etapa de revisión, se explica, además, en mayor detalle la fase de revisión y se hace hincapié en que una traducción difícilmente termine en la primera versión de un traductor y que, generalmente, las traducciones son objeto de diferentes procesos de control de calidad; uno de ellos: el proceso de corrección. Introducimos, entonces, este nuevo concepto y les damos pautas sobre qué debe corregirse y por qué. Hacemos hincapié sobre cuestiones semánticas, gramaticales, pragmáticas, culturales. Una vez que los alumnos comprenden estos conceptos, los llevamos al aula multimedia donde les enseñamos a manejar el “modo de revisión” de MS Word para que cualquier cambio que realicen a un documento quede registrado automáticamente en el archivo. En el aula multimedia aplicamos, en forma práctica, las pautas de revisión enseñadas anteriormente con textos fuentes y sus correspondientes traducciones. Explicamos, además, que cuando un corrector/revisor realiza una corrección, debe justificar dicho cambio y que, en nuestro caso, deben hacerlo con la herramienta de comentarios de MS Word. Los alumnos están ahora en condiciones de comenzar con la revisión de la traducción que presentaron a principio de año. Los dos integrantes del grupo que no tradujeron el texto en la primera etapa, deberán ahora corregir y revisar la traducción de sus compañeros y justificar cada uno de sus cambios. Una vez realizado el trabajo, deben entregar las correcciones a los profesores de la cátedra. En esta instancia, los docentes

evalúan y comentan la objetividad y adecuación de las correcciones, como así también la traducción a nivel general.

De la autoevaluación al aseguramiento de calidad

A pesar de que a principio de año se presenta la escala de evaluación, detectamos que los alumnos no la utilizaban sistemáticamente en el trabajo propuesto. Pareciera que existe aún una brecha entre las herramientas de evaluación utilizadas en las asignaturas y la conciencia entre los alumnos de la posibilidad de utilizar dichas herramientas para su autoevaluación o como posible herramienta de uso futuro en los encargos de traducción.

Para determinar si esta suposición era válida, se realizó un cuestionario muy general a los alumnos en los que se les preguntaba si conocían la herramienta de evaluación de la cátedra y además si consideraban que era importante y por qué. La respuesta a la primera pregunta fue clara, tenían conocimiento de ella dado que se explica a principio de año; sin embargo la respuesta a la segunda estuvo lejos de ser lo deseado: los alumnos la consideraban simplemente una herramienta necesaria para evitar la subjetividad docente. Ninguno de ellos consideró que podría ser una herramienta de aseguramiento de calidad.

Por ello, luego de obtener los resultados de este cuestionario, se decidió rever la estructura de los trabajos prácticos para incorporar en el futuro una explicación detallada de la escala. Se diseñarán además hojas de tareas dedicadas a la fase de revisión que se basan en los objetivos metodológicos de Amparo Hurtado Albir. Dichas hojas de tarea incorporarán ejercicios de detección por parte de los alumnos de inadecuaciones en la comprensión del texto fuente, inadecuaciones en la expresión en la lengua meta e inadecuaciones funcionales. La práctica dirigida al uso y “apropiación” de esta escala permitirá, creemos, que los alumnos la consideren como una herramienta de autoevaluación con la posibilidad de convertirse en parte de una escala de aseguramiento de la calidad de sus propias traducciones en su futura vida profesional.

Conclusiones

Pareciera muchas veces que para los alumnos y también lectores del área de traducción los términos “evaluación” y “aseguramiento de calidad” hacen referencia a dos ámbitos distintos. Cuando hablamos de “evaluación” pensamos en el ámbito docente y cuando hablamos de “aseguramiento de calidad” pensamos en el ámbito laboral de la traducción, siendo que ambos tienen un mismo objetivo: determinar y evitar errores de traducción.

La experiencia con esta metodología tendiente a que los alumnos hagan “propia” la escala de evaluación e incorporen la fase de revisión ha resultado muy positiva. Los alumnos logran comprender el proceso por el que pasa una traducción en el mercado actual. Comprenden que la primera traducción realizada puede no ser tan precisa como ellos habían pensado. Comprenden además la importancia de conocer el tema sobre el cual traducen. Aprenden a utilizar herramientas informáticas básicas para nuestra profesión. Aprenden a recibir críticas de sus compañeros respecto de su traducción, a aceptarlas en caso de ser correctas y a rechazarlas en caso de estar en desacuerdo. Logran, además, comprender la diferencia entre una corrección objetiva de una traducción de una corrección preferencial o meramente de estilo.

Creemos que el traductor no solo debe saber defender sus decisiones de traducción sino también comprender y aceptar sus errores. Al fin y al cabo, si un traductor no comprende sus errores y no aprende de ellos para evitarlos en el futuro, si no se adapta a un estilo, o a un grupo de trabajo, difícilmente pueda avanzar en el área de la traducción.

Bibliografía

- AMERICAN TRANSLATORS ASSOCIATION, “ATA Certification Program”, 2002.
- DOLLERUP, CAY (1994) “Systematic feedback in teaching translation”, en *Teaching translation and interpreting 2: insights, aims, visions*, Cay Dollerup y Annette Lindegaard (eds). Amsterdam, John Benjamin B.V, 1994.
- HURTADO ALBIR, AMPARO (ed.) “La enseñanza de la traducción”; Universitat Jaume I, 1996.
- RABADÁN, ROSA Y FERNÁNDEZ NISTAL, PURIFICACIÓN, “La traducción inglés – español: fundamentos, herramientas, aplicaciones”, Universidad de León, 2002.
- SESTOPAL, MARÍA DOLORES Y BAQUERO, JUAN ANDRÉS, *A Pocket Style Guide in Commercial Translation*, Córdoba, 2002.