

**IV Congreso Latinoamericano de Traducción e Interpretación**

**EL ANÁLISIS DE ERRORES:  
UN ENFOQUE CENTRADO EN LA  
METAREFLEXIÓN TRADUCTORA.**

***Mónica Giozza***  
**Traductora Pública**

## **EL ANÁLISIS DE ERRORES: UN ENFOQUE CENTRADO EN LA METAREFLEXIÓN TRADUCTORA.**

***Mónica Giozza***  
**Traductora Pública**

Quienes nos encontramos abocados a la enseñanza de la traducción, compartimos la experiencia de incontables horas dedicadas a la corrección de innumerables trabajos de traducción realizados por nuestros alumnos. Y, a menudo, también compartimos la sensación de que esta ardua labor pierde eficacia ya que el principal destinatario de las correcciones, el alumno, no logra involucrarse activamente en el proceso ni lo concibe como un procedimiento de aprendizaje progresivo y consciente, altamente eficaz, que de ninguna manera debiera culminar en el momento de recibir el trabajo corregido.

Y aquí surge el interrogante, ¿cómo conseguir que la corrección de los trabajos de traducción contribuya realmente a mejorar las competencias traslativas de los alumnos? ¿cómo conseguir que el error sea concebido como una instancia de aprendizaje poderosa?

En primer lugar, es necesario aclarar que toda definición y categorización de errores cobra su pleno sentido a la luz de un objetivo educativo determinado. El modo en que corregimos debe obedecer a un fin o propósito educativo previamente explicitado. Paul Kussmaul sugiere que cuando formamos traductores profesionales “no sólo debemos lograr buenos traductores sino profesionales que puedan discutir sobre el tema como expertos y defender sus trabajos”. Por lo general, la corrección de los trabajos de traducción exigido a los alumnos tiene como finalidad el control y la medición del progreso de aprendizaje en su formación como traductores profesionales. Sin embargo, si a este objetivo tradicional agregamos la metareflexión sobre los trabajos realizados y la apropiación del metalenguaje específico de la profesión, entonces, el objetivo didáctico no estaría orientado sólo hacia el producto sino también hacia el proceso.

A tal fin, existen dos grandes ejes sobre los que es necesario reflexionar:

### **◆ Primero: El tratamiento del error**

Existen dos claras tendencias dentro de la pedagogía de la traducción: una que se concentra en la traducción como resultado y otra como proceso. Si optamos por la primera, el error será visto como instancia de “fracaso” plasmado en una calificación o en el señalamiento del número de errores cometido. En este caso, el alumno se resiente en su confianza inicial para realizar una traducción ya que lo único que ve es el error pero no la causa y, por ende, la vía de solución. Si optamos por la traducción como proceso, el error es concebido como instancia de aprendizaje, como “pura potencia”. El error deja de ser un dato cuantificable sino que se transforma en una valiosa fuente de información que conduce a la reflexión sobre el proceso traductor, en una oportunidad para analizar las verdaderas causas que lo provocaron y para desarrollar estrategias para evitarlo.

Sin duda alguna, y citando a Juan Pablo Zaro, “una evaluación positiva de las soluciones adecuadas es más motivadora que una enumeración de faltas”. El alumno, después de la corrección de su trabajo, debe poder explicar qué clase de error cometió, por

qué es considerado un error, qué impacto produce en el texto meta y cómo solucionarlo. En una palabra, al concentrarnos en la traducción como proceso, estamos potenciando el aprendizaje metacognitivo, entendido éste como el control consciente del aprendizaje.

#### ♦ **Segundo: la búsqueda de las causas del error**

Si deseamos fomentar la metarreflexión, es necesario encontrar las causas que originan las deficiencias, es decir, el “error detrás del error”. Algunas de las causas más frecuentes que conducen a error son:

- Desequilibrio entre los procesos *bottom-up* y *top-down* en el procesamiento de la información.
- Uso incorrecto del diccionario bilingüe que favorece el procesamiento *bottom-up* desequilibrando el balance entre ambos procesamientos.
- La falta de seguridad que conduce a una actitud de servilismo frente al texto fuente.
- Selección equivocada de equivalentes creyendo en una falsa correspondencia uno a uno, sin tener en cuenta los rasgos semánticos que se activan en cada situación comunicativa.
- Falta de estrategias superestructurales y macroestructurales.

El conocimiento de estas causas necesariamente conduce a que el alumno realice una mirada introspectiva tendiente a provocar cambios en niveles mucho más profundos que los logrados a partir del tratamiento del error sólo desde una dimensión textual.

A continuación, se presentará una propuesta de análisis de errores concreta, basada en nuestra experiencia en la asignatura Teoría y Práctica de la Traducción, correspondiente al 2do. año de la carrera de Traductorado Público en la Escuela Superior de Lenguas Extranjeras de la Universidad del Aconcagua. Esta experiencia, con algunas modificaciones, se ha estado llevando a cabo desde hace tres años.

La experiencia propone un sencillo sistema de corrección que contempla dos etapas bien definidas y que involucran activamente tanto al profesor como al alumno. En la primera etapa el principal actor sigue siendo el profesor, quien corrige a partir de códigos previamente establecidos con los alumnos mientras que en la segunda etapa, es el alumno quien asume el protagonismo ya que debe categorizar sus errores dentro de una de las tres grandes áreas de competencia traductora: la pragmática, la cultural y la comunicativa. El enfoque desde el que se ha intentado efectuar el análisis de errores contempla no sólo el error lineal sino su impacto tanto en los niveles microproposicionales (dimensión comunicativa) como macroestructurales (dimensión pragmática) y extratextuales (dimensión pragmática y cultural).

#### **Pasamos a explicar la propuesta en detalle:**

La corrección de los trabajos se basa en una evaluación de portafolio para que el alumno cuente con un registro de sus progresos o áreas problemáticas al final del curso. Cada trabajo de traducción constará de 3 partes: a) la traducción del texto fuente, b) la corrección del trabajo y c) la categorización de los errores junto con una breve descripción de las dificultades de traducción en cada uno de las dimensiones textuales y las soluciones propuestas en el texto meta. Para lograr esta triple visión de un mismo trabajo es necesario contar con una etapa previa en la que se debe concientizar a los alumnos acerca de las

dimensiones que conforman al texto y consensuar una grilla de corrección. Una vez cumplido este requisito las dos etapas restantes corresponden a la entrega del trabajo corregido por parte del profesor y la tarea de corrección, categorización y reflexión por parte de los alumnos.

¿Cuáles son los conocimientos que deben haber adquirido los alumnos para que puedan tener un rol activo en la corrección?

Para llegar a una categorización efectiva del error, es necesario determinar las distintas dimensiones que conforman al texto, la dimensión pragmática, la dimensión comunicativa y la dimensión cultural.

La dimensión pragmática se encuentra conformada por la intencionalidad del discurso y los agentes que participan en la situación comunicativa, en una palabra, podríamos hablar de función, intención, tema y registro. La dimensión cultural abarca no sólo las convenciones y normas de cada lengua sino también los elementos culturales propios de cada lengua como nombres propios, geográficos, pesos, medidas. La dimensión comunicativa comprende las fases de comprensión y expresión del texto y dentro de ésta última, todos los aspectos léxico-gramaticales y estilísticos que manifiestan la carga ideológica del texto. De cada una de estas dimensiones se desprenden posibles errores que afectan con mayor o menor fuerza el texto meta, de aquí la importancia de conectar las dimensiones textuales con el análisis de errores.

Una vez que los alumnos se encuentran familiarizados con las dimensiones textuales, se presenta una grilla de errores que puede ser consensuada con ellos o no. La grilla de corrección aquí sugerida sólo pretende actuar como propuesta inicial y es susceptible de mejora o transformación según los objetivos pedagógicos que se pretendan alcanzar. El uso de la grilla ha probado ser exitosa, sin embargo, es importante alejarse de niveles de análisis demasiado complejos o minuciosos para que no pierda su sentido práctico y para evitar que se transforme en obstáculo para la reflexión en lugar de herramienta motivadora de la misma. Es conveniente contar con un código para cada tipo de error a fin de facilitar la corrección y para que los alumnos se acostumbren a la nomenclatura.

## **GRILLA DE CORRECCIÓN**

### **Dimensión pragmática:**

- error que afecta a la función textual (func.)
- error de registro (reg.)

### **Dimensión cultural:**

- error de convenciones textuales que afectan a la naturalidad (conv.)
- error en la solución aplicada a un elemento cultural (cult.)

### Dimensión comunicativa:

#### a) de comprensión del texto fuente:

- error en la interpretación del texto fuente (comprensión)

#### b) de expresión del texto meta:

- errores de ortografía y/o puntuación (ort. /punt.)
- errores gramaticales (gram.)
- errores léxicos (lex.)
- errores estilísticos, falta de riqueza en la expresión (est.)
- errores en la cohesión textual (cohes.)
- error por omisión (omis.)

#### Aciertos

- Buena equivalencia

El último punto incluido en la grilla ha sido extraído del baremo de corrección propuesto por Amparo Hurtado Albir en “La Enseñanza de la Traducción” ya que es importante reforzar en forma permanente el sentido de confianza en el alumno, que lo aliente a seguir avanzando en su proceso de aprendizaje y a buscar soluciones creativas a los problemas de traducción que se le presentan.

Una vez que los alumnos están familiarizados con las dimensiones textuales y conocen la grilla con la que serán evaluados sus trabajos, el camino a seguir con cada trabajo de traducción es sencillo. Primero, el profesor entregará los trabajos corregidos de acuerdo con los códigos especificados en la grilla de corrección, pero, y esto es importante, sin especificar la dimensión textual a la que pertenecen. En la segunda etapa, una vez que los alumnos reciben sus trabajos deben categorizar sus errores de acuerdo con la dimensión que pertenecen y corregir sus errores. El esquema de trabajo podría quedar de la siguiente manera:

Dimensión pragmática	Dimensión cultural	Dimensión comunicativa
1. registro	2. cultural	3. puntuación 4. gramática

1. Los alumnos **entran** a la escuela → los alumnos **ingresan** a la escuela

2. “Corn Belt” → *Corn Belt* (el Cinturón Maicero)

3. Me dijo: “No vuelvas a decirlo.” → Me dijo: “No vuelvas a decirlo”.

Con esta tabla, tanto el alumno como el profesor cuentan con una idea clara sobre el área o las áreas en que se encuentra el mayor número de errores y, por lo tanto, qué tipo de ejercitación específica es apropiada. Si los errores son de orden traslativo o de orden lingüístico, si son, por ejemplo, de comprensión de la Lengua 1 o el problema se encuentra en la selección del registro lo que evidencia falta de conocimiento del campo específico de trabajo o mayor conciencia de las relaciones simétricas y asimétricas entre los agentes que componen el acto comunicativo.

Si este procedimiento se realiza después de cada traducción presentada, a modo de evaluación de portafolio, al final del curso el alumno puede contar con un registro confiable que le mostrará si ha persistido en el error de un área específica o si ha podido disminuir las deficiencias detectadas.

A su vez, este procedimiento puede complementarse con una traducción anotada o comentada que puede ser pauta a partir de la descripción de los problemas de traducción presentes en el texto fuente y de las soluciones propuestas por los alumnos, que actuaría como una verdadera defensa del trabajo realizado.

Los resultados obtenidos a partir de estos tres años de implementación pueden definirse desde tres ángulos: Si lo evaluamos desde el procedimiento para implementar el sistema de corrección, el mayor obstáculo que se debió superar fue el nivel de complejidad que ofrecía la grilla de corrección inicial, por lo que fue necesario simplificarla a fin de favorecer el carácter práctico para el que fue ideada. Su aplicación fue sencilla y eficaz. Si consideramos el impacto que el sistema tuvo en el proceso de aprendizaje, se logró que los alumnos transfirieran conocimientos teóricos, como las dimensiones textuales, a su práctica de traducción, que modificarán su visión inicial del texto como una entidad lineal para sentirlo como una entidad tridimensional, esto los condujo a dejar de enfocarse sobre los niveles microproposicionales casi exclusivamente para privilegiar el uso de estrategias a niveles macroestructurales y de adecuación a la lengua meta. También favoreció la apropiación de metalenguaje específico y una mayor conciencia de los procesos mentales que se ponen en juego en el momento de realizar una traducción. Pero por sobre todas las cosas, se logró un cambio de actitud frente al texto fuente y al texto meta.

Por último, si evaluamos la experiencia desde la perspectiva de los mismos alumnos, es importante destacar que existe una resistencia notable al momento de exigir la tarea de categorización de errores, y sobre todo, de reflexión sobre la labor traductora. Son dos las principales causas para esta resistencia: el alumno percibe a la traducción como un ejercicio pedagógico (el texto 1 es visto como un código que hay que descodificar) por lo tanto, la única actividad relevante y pertinente es la traducción, y el esfuerzo que significa el llevar a un plano consciente una práctica que, para ellos, sólo tiene como sustento principios empíricos. Para revertir esta situación es necesario explicar con detalle las ventajas que se logran a lo largo del curso a fin de que el alumno considere a la actividad como una práctica significativa y guiarlos en los primeros trabajos a partir de modelos, de horas de consulta y aclaraciones en clase. Es importante, además, que este sistema de evaluación sea transversal a todo el curso ya que su eficacia reside en su utilización progresiva y consciente para que, finalmente, el alumno la incorpore como competencia inconsciente.

A modo de conclusión, si entendemos al error como una instancia de aprendizaje y lo utilizamos como una oportunidad educativa progresiva y consciente, lograremos que

nuestros alumnos avancen de manera más autónoma, tengan conciencia sobre las clases y causas de los errores y sobre los procesos mentales que se desarrollan en la mente del traductor, favoreceremos la metarreflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, y sobre todo, favoreceremos la confianza del alumno traductor para tomar decisiones fundadas. De esta manera, estaríamos cumpliendo el objetivo educativo propuesto por Kussmaul, “no sólo debemos lograr buenos traductores sino profesionales que puedan discutir sobre el tema como expertos y defender sus trabajos”.

## **Bibliografía**

- KUSSMAUL, Paul. 1995. *Training the translator*. John Benjamins, Amsterdam.
- HURTADO ALBIR, Amparo. 1996. *La enseñanza de la traducción*. Universitat Jaume I, España.
- ZARO, Juan José. 2000. *Manual de traducción*. SGEL Educación. Barcelona.