

Esta es la versión final revisada por pares del siguiente artículo:
Vega Expósito, Miguel (1999). La enseñanza de la traducción científica y técnica. *Perspectives*, 7(2), 241–251. <https://doi.org/10.1080/0907676X.1999.9961362>

LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN CIENTÍFICA Y TÉCNICA

Miguel Vega Expósito, Universidad de Granada

Abstract

This article presents an updated concept of professionally-oriented scientific and technical translation courses at Spanish universities. It intends to shape a coherent approach to the training of high-quality scientific and technical translators, by analyzing such aspects as research, the use of computer software, product evaluation, and professional translator attributes. Assuming that most in-classroom and out-of-classroom activities should simulate real translation assignments, the author puts forward a number of goals and methods, among which the acquisition of know-how competences is highlighted.

El objetivo de este artículo es lanzar una propuesta sobre la enseñanza de la traducción científica y técnica en la universidad española en un marco que, por su juventud, se presenta cuando menos confuso. Los planes de estudio de nuestras universidades se encuentran en fase de revisión. A su vez, el mercado de la traducción ha experimentado notables cambios: en pocos años hemos pasado de la máquina de escribir a sistemas y entornos informatizados sumamente sofisticados y las áreas de conocimiento especializado que más demanda de traducciones generan están en constante evolución.

Esta situación impone una concepción del perfil y de la formación del traductor técnico necesariamente flexible y dinámica, tal como la que propone Durieux (1988), por ejemplo, pero que al mismo tiempo contemple las circunstancias cambiantes de los entornos de trabajo y del mercado de la traducción, sobre todo en lo relativo a los campos temáticos, las herramientas auxiliares y los estándares de calidad. Nuestra concepción parte indudablemente del consenso generalizado de que la traducción de textos de contenido científico y técnico requiere, entre otras cosas, la máxima escrupulosidad terminológica y un conocimiento al menos necesario y suficiente sobre la materia. Sin embargo, discrepa de las prácticas extendidas que, al materializar tales principios fundamentales en el aula, pasan por alto que el perfil de salida idóneo de un licenciado en las circunstancias actuales es el de un traductor técnico polivalente.

Básicamente, existen dos modos bien distintos de enseñar al alumno cómo afrontar el dominio de un campo temático. Por un lado, están quienes invierten grandes esfuerzos en los conocimientos especializados previos a una traducción, y, en consecuencia, suelen convertir la clase en una iniciación a una o varias de las ramas de la ciencia o la tecnología en las que el docente ha acumulado más experiencia o que más demanda de traducciones generan en el mercado (Bédard

1987; Gallardo 1996). Por otro lado están quienes, conscientes de la disparidad de disciplinas y campos que darán empleo a los futuros traductores, prefieren potenciar todas aquellas destrezas y habilidades que permiten al traductor abordar encargos nuevos sobre materias ajenas a su especialidad y, por consiguiente, se emplean a fondo en la resolución de los problemas que con mayor frecuencia se le plantean al traductor profesional (Durieux 1988; Hurtado 1999). Entre estos problemas destacan, precisamente, la necesidad de cubrir las lagunas de conocimientos especializados y la inseguridad en el uso de los términos.

A grandes rasgos, estos dos extremos que, como tales, encuentran escasos adeptos incondicionales, equivalen a lo que Gile (1995) denomina, respectivamente, enfoque orientado al producto y enfoque orientado al proceso. Gile afirma que en los primeros estadios de la formación de un traductor es preferible el segundo, mientras que en una fase más avanzada hay que dar paso al primero. Es decir, que una vez interiorizados los principios, métodos y procedimientos de la traducción en los primeros cursos, la enseñanza posterior, por ejemplo de traducción científica y/o técnica, debe prestar mayor atención a lo que está "bien" y lo que está "mal" en las versiones producidas en la lengua meta (1995: 10).

Existen demasiadas diferencias, sin embargo, entre los "principios, métodos y procedimientos" implicados en lo que se ha venido denominando traducción *general* y los que intervienen en la traducción *especializada*, como para descuidar el "proceso" durante la formación en esta última.¹ Evidentemente, las clases de traducción científica y técnica, que, tal y como están estructurados los planes de estudio en la universidad española, tienden a ser las últimas clases de traducción que recibe un estudiante antes de licenciarse, deben atender al producto final y asentar parámetros de calidad relativos a la precisión terminológica, la función textual, la redacción y la presentación del trabajo. Sin embargo, entendemos que deben incidir, en igual o mayor medida, en aquellos aspectos del proceso de traducción que no han recibido tanta atención en las clases de traducción "general".

En las páginas que siguen esbozamos una concepción de la práctica docente de la traducción científica y técnica que prefiere no recrearse excesivamente en el producto, en definitiva en el "saber" (lo que está bien y lo que está mal), sino fomentar el "saber dónde y cómo encontrar soluciones" y que pretende orientarse justamente hacia conocimientos sin fecha de caducidad en el ejercicio profesional del futuro traductor. Esta idea parte de la conciencia de que las tareas que ha de desarrollar un estudiante de traducción científica y/o técnica deben ser, en la medida de lo posible, simulaciones de todas y cada una de las facetas de un encargo real (Durieux 1998). Repasaremos brevemente las facetas del proceso de traducción de textos técnicos y científicos que mayor atención precisan para conformar de esta manera una imagen clara de los objetivos generales en la formación de traductores técnicos.

Búsqueda documental y terminológica

La capacidad de documentación y búsqueda terminológica tiene una importancia fundamental. No podemos estar de acuerdo con quienes conciben que la iniciación a la traducción debe correr paralela a una sólida formación técnica en uno o varios campos temáticos para dar paso a continuación a una asignatura de traducción especializada. Por un lado, un programa de estudios de tales características excluiría la posibilidad de adaptarse al mercado en breves plazos de tiempo. Por otro, en nuestro entorno no se dan las condiciones para que un itinerario tal tuviera éxito, pues sería necesario que el mercado pudiera absorber adecuadamente a los traductores especialistas egresados, como puede ser el caso de los traductores especializados en construcción de maquinaria y electrotecnia que forma la Universidad de Hildesheim en Alemania. En Europa en general la relación universidad - empresa sigue siendo inmadura debido a la escasa comunicación y colaboración entre una universidad demasiado conservadora y un mercado sometido a cambios vertiginosos, y el mercado de la traducción no está lo suficientemente delimitado ni organizado como para que la universidad forme "expertos" en determinadas áreas del saber. Por ello, la mejor opción en las circunstancias actuales es ofrecer una formación necesariamente amplia aunque también suficientemente especializada en los procedimientos que pueda derivar en cada caso hacia el especialista que el mercado puede asimilar. Según Gamero (1996), el objetivo es que los estudiantes "sean capaces de enfrentarse a textos científico-técnicos en general, proporcionándoles las herramientas suficientes e indispensables, de modo que puedan especializarse en alguno(s) de los campos de la ciencia y de la técnica en su carrera profesional". La principal de tales herramientas es la búsqueda documental y terminológica.

Según el diseño de las directrices ministeriales, generales para todo plan de estudios de traducción de España, son más viables los planes que no produzcan traductores altamente especializados, si bien algunas universidades conceden gran importancia a determinadas materias en detrimento de una formación científica y técnica de carácter más general. Actualmente, la Licenciatura en Traducción e Interpretación en España consta de cuatro cursos y un mínimo de 300 créditos. A grandes rasgos, el primer ciclo incide en la expresión oral y escrita en las lenguas de trabajo y sirve de iniciación a la traducción. El tercer año introduce textos especializados, nociones terminológicas y técnicas de interpretación, mientras el cuarto, por fin, de contenidos más especializados, está encaminado a la profesión del traductor o intérprete, según la opción del estudiante. Todo alumno de traducción de la universidad española hace frente por vez primera a textos de contenido especializado a partir del tercer año de estudios, habiendo cursado previamente una asignatura obligatoria de documentación y habiendo tenido la oportunidad de dedicar en torno a un veinte por ciento de su formación a asignaturas nocionales de diversas ramas del saber. Durante el tercer año también debe cursar una asignatura de terminología y algunas optativas más, de modo que el alumno llega al aula de traducción especializada con algunas nociones sobre dónde y cómo documentarse, algunas sobre el vocabulario técnico y más o menos nociones sobre la ciencia y la tecnología, dependiendo del

tipo de enseñanza secundaria de la que proceda y de cómo haya configurado su carga de materias optativas. Así pues, ése es el lugar ideal para comenzar a integrar y desarrollar los conocimientos y destrezas adquiridos con anterioridad y para ir encaminando al estudiante hacia la mayor especialización y profesionalización que le espera durante el cuarto año.

El mayor escollo que debe aprender a salvar el alumno de traducción científica y técnica es el de la comprensión. En los mejores casos el alumno se ha dejado tutelar adecuadamente y se ha forjado unas nociones sólidas sobre unas ramas de la ciencia y la tecnología, pero aun así no le bastará para entender qué objetivo pretenden cumplir los textos, a qué entidades se refieren los términos nuevos o qué relaciones guardan entre sí. Es ésta una situación habitual en el día a día de un traductor profesional que se ha de subsanar con un buen trabajo de documentación y una buena dosis de razonamiento lógico, magistralmente ejemplificada en Gile (1995: 87).

Una parte importante de la formación del traductor científico/técnico debe dedicarse a detallar, en cada caso, en qué consiste un buen trabajo de documentación. Con frecuencia no somos conscientes de que muchos de los errores de traducción se deben a que el estudiante no sabe usar el diccionario o el manual adecuadamente, no es capaz de discernir el grado de fiabilidad de los diferentes tipos de publicación, o no sabe conducir entrevistas con expertos. A través de ejercicios específicos (véase Hurtado 1999) y de supuestos y encargos de diversa naturaleza por lo que a la temática, la tipología textual, la extensión y la complejidad se refiere, se puede convertir en objeto de análisis y debate cuál es la mejor manera y el mejor lugar para familiarizarse con una disciplina, sus términos y expresiones en las lenguas implicadas y las estructuras propias de sus géneros. Concretamente, tales actividades deben aspirar a que el alumno conozca los diversos recursos documentales y sea capaz de dar respuesta a preguntas tales como: ¿qué tipo de documentos hay en un centro de documentación (o en Internet)? ¿cómo se accede a ellos? ¿cuáles responden a nuestras necesidades? ¿cómo se utilizan? Por otro lado, cuando sea necesario acudir a un experto, el alumno debe saber averiguar qué tipo de profesional le puede resolver sus dudas, dónde localizarlo, cómo acceder a él y obtener la información precisa. De este modo puede extraer sus propias conclusiones sobre la fiabilidad de los distintos tipos de informante y de fuente documental, su uso, sus ventajas e inconvenientes, etc. Consecuentemente, no conviene, a nuestro entender, repetir campo temático de una tarea a otra ni aprovechar los esfuerzos documentales de otras asignaturas: a base de mucho buscar en lo desconocido, el estudiante aprende a encontrar la manera más rápida y fiable de adquirir un conocimiento pasivo de la nueva materia que le permita acometer la traducción sin temor.

Medios técnicos

Hoy en día resulta impensable realizar una traducción sin un procesador de texto y sin acceso a Internet. Muchos clientes exigen, además, contacto por correo electrónico, formatos de archivo precisos, una memoria de traducción y

determinadas bases de datos terminológicas. En un futuro no muy lejano, habrá que añadir a esa lista de imprescindibles programas de traducción automática con su correspondiente *software* de pre- o post-edición, programas de reconocimiento de voz y otros artificios (para una descripción completa del puesto de trabajo de un traductor de fin de milenio, véase Schmitt 1998a). Sin embargo, la mayoría de las facultades de traducción de España no dispone de los medios técnicos ni del presupuesto para instruir a sus estudiantes en el manejo de tales medios.

Entendemos que las tareas encomendadas al alumno de traducción científica/técnica, no las clases en sí, deben diseñarse como simulacros de la actividad real de un profesional. Así que una de las reglas del juego debe ser precisamente que el profesor exija, como lo haría cualquier cliente, el uso de los medios técnicos arriba mencionados. Algunos de ellos habrán sido objeto de estudio en otras asignaturas, otros deben serlo en las asignaturas de traducción científica y/o técnica, pues forman parte de las herramientas básicas del traductor técnico.

No compartimos la idea de Muñoz (1999) de convertir la clase en un taller donde los alumnos se dedican a completar sus encargos de traducción ante la pantalla del ordenador, mientras el profesor presta una atención personalizada a cada uno de ellos, pues no creemos que sea el espacio idóneo para automatizar estrategias de traducción y rutinas de trabajo y, por el contrario, consideramos que resulta más provechoso dedicar la clase a las tareas que el estudiante difícilmente puede resolver de forma autónoma. La experiencia muestra que son demasiadas las lagunas del alumno medio de traducción en la capacidad de documentación, en las cualidades profesionales, en el uso de las herramientas auxiliares, en la presentación y en la redacción como para desaprovechar la ocasión y no tratar de remediarlo dedicándole por separado a tales habilidades el tiempo que se merecen en tareas y discusiones orientadas.

No creemos, por tanto, que la clase deba desarrollarse siempre en un aula informatizada. Basta con asegurarse de que el alumno cumple responsablemente con los encargos de traducción encomendados y que maneja adecuadamente los programas. Esto último debe ser necesariamente objeto de atención de buena parte de la docencia: el estudiante ha de afianzar nociones básicas de informática de usuario, conocer el *software* más utilizado en el ejercicio de la traducción, practicar su manejo y comprender sus funciones básicas con el objeto de familiarizarse rápidamente con las nuevas herramientas que puedan aparecer.

Traducción y revisión

Sin duda, el alumno que llega a las clases de traducción especializada ha acumulado más experiencia en tareas de traducción y revisión que en la búsqueda documental o el manejo del equipo técnico, dado que ha dedicado gran parte de las asignaturas del primer ciclo de la licenciatura a la práctica de la traducción "general".

Siguiendo en la línea de una docencia realista, es importante que el estudiante se acostumbre a organizar su trabajo por encargos de variada naturaleza. Como suele ser habitual en una empresa de traducción, el supuesto encargo debe consistir en un texto acompañado de pocas instrucciones sobre lo que se debe hacer con él, pero con indicaciones precisas sobre cuándo debe estar terminado. Al menos, debe indicarse de qué tipo de traducción se trata (Gouadec 1989), o si se trata de una revisión de material ajeno. El profesor también debe dar instrucciones sobre si el trabajo es individual o conjunto, en cuyo caso ha de proponer las posibles divisiones de tareas.

Ya hemos sugerido que, mientras el alumno aprende a desarrollar su trabajo con independencia y seriedad fuera del aula, ésta debe ser el lugar desde el que se potencien tales características (véase el apartado siguiente) y en el que se discutan las dificultades aparecidas en el proceso de traducción o revisión y se garantice la calidad del producto final. Merece la pena poner en común las conclusiones sobre lo que pudieran ser errores o ambigüedades del texto original, las características del género textual, las posibles disfunciones en el método de trabajo, las acuñaciones léxicas para neologismos, las decisiones referidas al estilo y grado de especialización, los malentendidos en el seno de un grupo de trabajo, las posibles desavenencias en el trato con el cliente (profesor), o las soluciones adoptadas ante fragmentos del original que siguen sin comprenderse una vez que se han agotado las indagaciones documentales. En definitiva, la intención última de tales debates no es otra que la de fomentar el espíritu crítico, indagador, creativo y cooperativo del futuro traductor.

Una de las facetas de la clase de traducción científica o técnica que reviste mayor importancia es la revisión del producto final que alumnos y docente realizan de manera conjunta (véanse las actividades propuestas en Gamero y Hurtado 1999). El profesor de traducción científica y técnica debe tener presente en todo momento que aquellos que superen esa última fase de su formación pasan a considerarse redactores profesionales y se deben responsabilizar de traducciones de documentos informativos destinados a ser comprendidos perfectamente por sus lectores. Teniendo en cuenta, además, que los estudiantes sacan mayor provecho de la revisión que de la propia traducción (Séguinot 1991), hay que dedicarle la mayor parte del tiempo lectivo si las sesiones sobre la documentación, las herramientas auxiliares y el proceso lo permiten. Es una ponderación justa si tomamos en consideración que las clases de traducción "general" han estado orientadas en su mayor parte al proceso y que el cliente siempre desea un producto impecable. No olvidemos que, aunque hay notorias excepciones, desde el punto de vista docente se puede afirmar que un producto bien elaborado es fruto de un proceso bien ejecutado.

Aparte de las evaluaciones que el profesor efectúe de los trabajos entregados —la nota puede depender de ellas—, no conocemos fórmula mejor ni más económica para perfeccionar las traducciones que la revisión conjunta en clase. El aula de traducción es el espacio ideal para examinar, a partir de la producción de los

alumnos, la precisión en el uso del vocabulario técnico y científico, la adecuación del texto a su destinatario, la presentación del producto, el estilo y, sobre todo, la observancia de las normas de uso y la corrección de lenguaje que debe caracterizar la producción de un redactor y revisor profesional. Una forma de materializar tal concepción en el aula sin sacrificar el realismo puede ser, si el presupuesto lo permite, la alternativa de Schmitt (1998b) a la clase taller, consistente en la simulación de un entorno de trabajo en el que, ante un ordenador, el traductor expone su trabajo al revisor, así como al resto de la clase y al docente mediante un proyector de datos, lo defiende y lo va alterando conforme avanza la discusión.

Cualidades profesionales

El aula de traducción especializada es la última oportunidad para fomentar en el alumno una serie de cualidades profesionales tanto o más esenciales que la propia competencia traductora para subsistir en el mundo profesional; a saber: responsabilidad, independencia, cooperación, sociabilidad y aplomo (Kußmaul 1995).

Tener sentido de la responsabilidad implica poner cuidado y atención en lo que se hace y conlleva la obligación ética del cumplimiento. Es imprescindible que el estudiante aprenda a planificar su trabajo para así cumplir con las fechas de entrega y el resto de exigencias explícitas y expectativas implícitas del cliente. El mejor favor que el profesor le puede hacer al discípulo informal es no evaluar un trabajo entregado fuera de plazo o que revele falta de seriedad y cuidado.

Saber trabajar con independencia significa no depender del profesor o de los compañeros para llevar a cabo todos los pasos de una traducción. En un mercado cada día más competitivo no hay lugar para quien no esté en condiciones de solucionar los problemas que plantee una traducción con independencia. El alumno de traducción científica o técnica debe, pues, demostrar en un examen que ha sacado provecho del trabajo realizado y de las explicaciones atendidas.

El volumen de muchos encargos de traducción impone que, además de aprender a trabajar completamente solo, el estudiante demuestre su capacidad para el trabajo en equipo. Ello quiere decir que el traductor debe ser capaz de trabajar con un criterio que no es exactamente el suyo o incluso dista mucho de él. También quiere decir que, aparte de someterse al liderazgo de otros, debe estar en condiciones de asumir el liderazgo de grupo. Por fin, quiere decir también que debe concebir la traducción de un texto como una tarea divisible al menos de dos maneras distintas: por un lado, segmentando el texto en partes (lo que puede conllevar inconsistencias terminológicas y de estilo); por otro lado, fragmentando el trabajo en tareas de búsqueda documental y terminológica, traducción y revisión (lo que implica mayores esfuerzos de coordinación). La manera de capacitar al alumno para asumir los diferentes papeles de un trabajo de grupo no puede ser otra que el análisis y la práctica guiada de ese tipo de encargo.

Por último, la interacción del estudiante con el profesor en su papel de cliente ha de fomentar aptitudes como la sociabilidad y el aplomo. El futuro traductor deberá relacionarse a menudo con clientes extraordinariamente diversos; tendrá que aprender a negociar con ellos las condiciones del encargo, a mostrarse seguro, a defender el trabajo hecho y a hacerles sentir satisfechos para asegurarse futuros trabajos. Las discusiones del aula, las entrevistas de las tutorías, la correspondencia electrónica o cualquier otro contacto entre profesor y alumno podrán convertirse en ejercicio continuo de resolución de conflictos, negociación de acuerdos y toma de decisiones.

Los objetivos

Hemos presentado una concepción realista de la enseñanza de la traducción científica y/o técnica que pretende fomentar competencias de aplicación general, orientarse al mundo profesional y garantizar la calidad. A continuación, exponemos de manera resumida los objetivos generales en los que tal concepción se desglosa (véase Gamero y Hurtado 1999 para una lista de objetivos exhaustiva, parcialmente coincidente con la nuestra):

- Saber documentarse adecuadamente sobre cualquier campo temático y conocer el grado de fiabilidad y las ventajas e inconvenientes de los distintos tipos de fuente documental.
- Saber consultar y utilizar adecuadamente las fuentes de datos terminológicas.
- Saber utilizar los medios técnicos que el mercado de la traducción impone en cada momento y estar en condiciones de aprender a utilizar medios nuevos.
- Ser capaz de llevar a cabo un encargo de traducción o revisión que cumpla los parámetros de un producto de calidad profesional.
- Ser capaz de desarrollar el trabajo de forma responsable, independiente y cooperativa.
- Mostrar aplomo y profesionalidad en el trato con los clientes.

Nota

1. Entiéndase aquí la traducción general como una iniciación a la traducción que se practica con textos de contenidos fácilmente asimilables por personas de una cultura general media, y la traducción especializada, por el contrario, como aquella que versa sobre contenidos que no pertenecen a la esfera de lo cotidiano de una persona de tales características (principalmente, contenidos científicos, técnicos, jurídicos, económicos y comerciales). En la universidad española las directrices ministeriales determinan que la traducción general debe preceder a la especializada. El problema es que, a menudo, se estructuran tales asignaturas en torno a los textos, en lugar de convertirlas en un "recorrido por problemas" (Hurtado 1996: 38), lo que resultaría mucho más beneficioso para la formación especializada posterior. De hecho, no está justificado que la traducción general como traducción de textos de carácter informativo-divulgativo preceda a la especializada, pues aquella puede presentar, con frecuencia, mayores complejidades de tipo retórico y exigir elevados conocimientos culturales.

Bibliografía

- Bédard, C. (1987). Guide de l'enseignement de la traduction technique. Montreal: Liguattech.
- Durieux, Ch. (1988). Fondement didactique de la traduction technique. París: Didier.
- Durieux, Ch. (1998). Didactique de la traduction technique: incursions méthodologiques. En: García Izquierdo, I. y J. Verdegá (Eds). Los estudios de traducción: un reto didáctico. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Gallardo San Salvador, N. (1996). Aspectos metodológicos de la traducción científica. En: Hurtado Albir, A. (Ed). La enseñanza de la traducción. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Gamero Pérez, S. (1996). La enseñanza de la traducción científico-técnica. En: Hurtado Albir, A. (Ed). La enseñanza de la traducción. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Gamero Pérez, S. y A. Hurtado Albir. (1999). La traducción técnica y científica. En: Hurtado Albir, A. (dir.). Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa.
- Gile, D. (1995). Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Gouadec, D. (1989). Le traducteur, la traduction et l'entreprise. París: Afnor.
- Hurtado Albir, A. (1996). La enseñanza de la traducción directa "general". Objetivos de aprendizaje y metodología. En: Hurtado Albir, A. (Ed). La enseñanza de la traducción. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Hurtado Albir, A. (dir.). (1999). Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa.
- Kußmaul, P. (1995). Training the translator. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Muñoz Martín, R. (1999). Proyecto docente de Teoría de la Traducción y Traducción Inglés-Español. Universidad de Granada (inédito).
- Séguinot, C. (1991). A Study of Student Translation Strategies. In: Tirkkonen-Condit, S. (Ed). Empirical Research in Translation and Intercultural Studies. Tübingen: Gunter Narr.
- Schmitt, P. A. (1998a). Technische Arbeitsmittel. In: Snell-Hornby, M. et al. (Eds).
- Schmitt, P. A. (1998b). Computereinsatz in der Ausbildung von Übersetzern und Dolmetschern. In: Snell-Hornby, M. et al. (Eds).