

# Estudio crítico de la aplicación de un modelo didáctico en el aula de traducción científico-técnica

Manuel SEVILLA MUÑOZ

Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad Pontificia de Comillas  
masevilla@upcomillas.es

Recibido: abril 2007

Aceptado: junio 2007

## RESUMEN

En este artículo comentamos las observaciones realizadas en la puesta en práctica en el aula de un modelo teórico de didáctica de traducción científico-técnica. Dichas observaciones se llevaron a cabo durante el curso 2005/2006 en el aula de la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)* y están encaminadas a la mejora del modelo didáctico para llegar a una propuesta que se ajuste a las necesidades del contexto didáctico.

**Palabras clave:** Didáctica, traducción científico-técnica.

## Analysis of the implementation of a didactic model for the subject of scientific and technical translation

### ABSTRACT

In this article we present the analysis performed in the implementation of a theoretical model of didactics of scientific and technical translation. Such analysis was carried out during the academic year 2005/2006 in the subject *Technical translation (English-Spanish)*. It is aimed at the improvement of the didactic model to achieve a proposal according to the needs of the didactic context..

**Key words:** Didactics, scientific and technical translation.

## Étude critique sur l'application d'un modèle didactique au cours de traduction scientifique et technique

### RÉSUMÉ

Cet article contient l'analyse sur la mise en œuvre d'un modèle théorique qui porte sur la didactique de la traduction scientifique et technique. Cette analyse a été réalisée pendant l'année académique 2005-2006 de la matière *Traduction technique (anglais-espagnol)*; l'objectif de cette analyse est arriver à l'amélioration du modèle didactique au travers d'une proposition méthodologique adaptée aux besoins du contexte didactique.

**Mots-clés:** Didactique, traduction scientifique et technique.

**SUMARIO:** 1. Introducción. 2. Contexto didáctico. 3. Método de observación. 4. Objetos de estudio. 4.1. Objetivos pedagógicos. 4.2. Material didáctico. 4.3. Metodología didáctica. 4.4. Método de evaluación y prueba evaluadora. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas

La validez del manual se podrá apreciar plenamente estudiando su uso en clase, por lo que la investigación que ha dado lugar al diseño del mismo debe continuar en el aula, comprobando la validez de los objetivos y de las tareas programadas, detectando posibles deficiencias y las causas de las mismas y estableciendo modificaciones para solventar las posibles carencias detectadas. En esa futura investigación habrá que prestar atención a los flujos de comunicación y las relaciones establecidas en el aula entre profesores, alumnos, objetivos, contenidos y materiales (Sevilla Muñoz, 2002, 705).

## 1. INTRODUCCIÓN

En octubre de 2002 defendimos la tesis doctoral titulada *Didáctica de la traducción científico-técnica (inglés-español) para estudiantes de humanidades*. En ella establecimos un modelo didáctico para la asignatura de traducción científico-técnica de una licenciatura de traducción e interpretación, sobre la base de tres pilares:

- Un estudio bibliográfico sobre los aspectos teóricos relacionados con el texto científico-técnico, su traducción y la didáctica de la traducción científico-técnica.
- Las opiniones de los alumnos sobre el texto científico-técnico y su traducción expresadas en una encuesta de preguntas abiertas.
- Un análisis crítico de la práctica de la traducción llevado a cabo con un corpus de veinte textos seleccionados de acuerdo con unos criterios preestablecidos y siguiendo una metodología definida de antemano y aplicada a la traducción de cada uno de los textos del corpus.

Sobre esta base definimos una serie de objetivos pedagógicos generales y específicos y, a partir de ahí, diseñamos un manual, como instrumento para relacionar y organizar todos los elementos que interaccionan en el contexto comunicativo del aula, profesores, alumnos, objetivos, contenidos y materiales, todo sujeto a una evaluación del modelo didáctico (Gimeno Sacristán, 1985, 122-127). Dicho manual se diseña de acuerdo con el enfoque por tareas desarrollado por varios autores para la enseñanza de lenguas y que Hurtado Albir aplica a la didáctica de la traducción (1999, 46-48).

El manual se articula en unidades didácticas de forma paralela a los objetivos de aprendizaje y se estructuran en los siguientes apartados:

- Enunciado y explicación del objetivo pedagógico.
- Introducción teórica.
- Tareas de sensibilización, adquisición de destrezas y aplicación de destrezas.
- Materiales (textos para traducir y otro material documental).

En la tesis doctoral concluimos, tal como queda reflejado en la cita con la que comienza este artículo, que era necesario continuar la investigación en el aula y comprobar sobre el terreno la validez del modelo didáctico propuesto. Este artículo pretende ser, precisamente, el primer paso en esa investigación en el aula, una con-

tinuación de la línea investigadora trazada con nuestra tesis doctoral y una contribución a la didáctica de la traducción en general y de la traducción científico-técnica en particular, que tan poco desarrolladas están.

[...] no se ha producido un desarrollo de la didáctica específica que comporta la formación de traductores e intérpretes. La investigación en didáctica de la traducción se encuentra a años luz de la que se ha efectuado en otras didácticas. Se adolece, ya en primera instancia, de falta de investigación en cuanto a diseño curricular [...] (Hurtado Albir, 1999, 10).

Uno de los aspectos que llama la atención más poderosamente al analizar el fenómeno de la traducción técnica es que, a pesar de constituir una porción del mercado profesional superior a cualquier otra, no ha recibido un aporte bibliográfico en consonancia con dicha primacía [...]. Además, mucho menos se ha publicado sobre cómo impartir su enseñanza, terreno en el cual el vacío es hartamente sorprendente, sobre todo si pensamos lo necesario que resulta formar profesionales preparados para acometer el aluvión de traducciones técnicas y científicas generadas en español (Jiménez Serrano, 2002, 205).

Durante el curso 2005/2006 tuvimos la oportunidad de impartir la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)*, hecho que aprovechamos para iniciar una valoración del modelo desarrollado en la tesis doctoral, prestando atención a los objetivos pedagógicos, al material didáctico empleado, a la metodología pedagógica aplicada y a la evaluación. En este artículo pretendemos explicar cómo se desarrolló este proceso de valoración, qué grado de validez tienen los elementos del modelo didáctico puestos en práctica, si han de mejorarse y de qué manera.

## 2. CONTEXTO DIDACTICO

La experiencia que se comenta en este artículo tuvo lugar en el aula de *Traducción técnica directa (inglés)*, de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales (Departamento de Traducción e Interpretación) de la Universidad Pontificia de Comillas. Se trata de una asignatura optativa del último curso de la licenciatura de Traducción e Interpretación. El programa del centro incluye la asignatura de traducción técnica directa en tres idiomas (inglés, francés y alemán). Los alumnos deben cursar traducción técnica directa en dos de esos idiomas. La opción de lengua inglesa es la más elegida, por lo que se constituyen dos grupos, uno en cada cuatrimestre. La carga lectiva es de seis créditos, distribuida en dos sesiones semanales de dos horas cada una.

Durante el curso 2005/2006 se matricularon 40 alumnos en la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)*, 23 en el primer cuatrimestre y 17 en el segundo. Las observaciones comentadas en este artículo se refieren al total de alumnos.

Para que los dos grupos fueran comparables, en los dos cuatrimestres se trató de aplicar el modelo didáctico de forma similar, con mínimos cambios para hacer los ajustes necesarios en función de las características de cada grupo.

Los alumnos de esta asignatura consideran que es una materia difícil, quizás por no estar familiarizados con los conceptos técnicos tratados en los textos con los que van a trabajar. De acuerdo con la evaluación realizada por los alumnos, su interés por esta materia se cuantifica en un 5,16, en una escala de 0 a 10.

### 3. MÉTODO DE OBSERVACIÓN

La valoración de los distintos elementos del modelo didáctico puesto en práctica en la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)* se basa en las siguientes fuentes de información:

- Evaluación de los alumnos. La universidad encuesta a los alumnos al final de cada cuatrimestre, mediante un cuestionario anónimo en el que se incluyen preguntas relacionadas con la labor del profesor, contenidos, materiales, evaluación, etc. En el curso 2005/2006 un 80,9% de los alumnos matriculados en la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)* contestaron a las preguntas del cuestionario.
- Opinión de los alumnos solicitada por el profesor. En la cuarta semana de cada cuatrimestre, el profesor pide la opinión de los alumnos sobre la marcha de la asignatura con el objeto de ajustarla a las características del grupo. También se hacen consultas a lo largo del curso sobre aspectos concretos (metodología, materiales, contenidos, etc.)
- Resultados de los alumnos. A lo largo del cuatrimestre los alumnos realizan diversas tareas y pruebas calificables, cuyos resultados aportan información sobre los elementos que interactúan en el aula y las relaciones establecidas entre ellos.
- Observación del profesor. En todo momento, el profesor, considerado como mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, puede y debe extraer información de las acciones desarrolladas en el contexto comunicativo del aula.

### 4. OBJETOS DE ESTUDIO

A continuación analizaremos los objetivos pedagógicos de la programación, los textos utilizados como material didáctico, la metodología aplicada en el aula, el método de evaluación y la prueba evaluadora. Partiremos en cada caso de la propuesta teórica definida en nuestra tesis doctoral para valorarla a continuación a tenor de la información obtenida en la clase de acuerdo con el método de observación explicado anteriormente.

#### 4.1. Objetivos pedagógicos

En nuestra tesis planteamos una programación por objetivos materializada en el enunciado de una serie de objetivos generales y específicos. Para ello, se tuvieron en cuenta las teorías formuladas por diversos autores sobre programación por objetivos (Prégent, 1990, Delisle, 1998 y Hurtado Albir, 1999), algunas programaciones de traducción general (Delisle, 1993 y Lonsdale, 1996) y traducción científico-téc-

nica (Bédard, 1987, Durieux, 1998 y Gamero Pérez y Hurtado Albir, 1999), las opiniones de los alumnos (Sevilla y Sevilla, 1999, trabajo ampliado en Sevilla Muñoz, 2004) y la práctica de la traducción (Sevilla Muñoz, 2002, 247-500). En consecuencia se formulan cinco objetivos generales, tres de adquisición de conocimientos y dos de aplicación del saber adquirido (Sevilla Muñoz, 2002, 504-508):

- 1. Conocimiento de las características del texto científico-técnico.**
- 2. Comprensión de las etapas del proceso traductológico.**
- 3. Capacidad para la localización y manejo de fuentes de información temática y terminológica.**
- 4. Aplicación de técnicas y estrategias en la fase de comprensión.**
- 5. Aplicación de técnicas y estrategias en la fase de comprensión.**

De forma paralela, se enuncian los siguientes objetivos específicos (Sevilla Muñoz, 2002, 508-528):

- 1. Conocimiento de las características del texto científico-técnico.**
  - 1.1. Saber determinar el campo temático.** Que el alumno sepa determinar a qué campo del conocimiento pertenece el texto que se va a traducir.
  - 1.2. Ser capaz de percibir las características genéricas.** Que el alumno, percibiendo el propósito del texto y las marcas formales del mismo, sea capaz de establecer el género según el cual se ha producido dicho texto.
  - 1.3. Llegar a conocer el grado de especialización.** Que el alumno llegue a conocer si el texto es divulgativo o si está dirigido a especialistas.
  - 1.4. Comprender la importancia de la terminología y su uso.**
    - 1.4.1. Conocer las características de los términos.** Que el alumno conozca las características que se le suponen a un término científico-técnico y cómo no siempre se observan esas características en todos los términos.
    - 1.4.2. Aprender cómo se generan los términos.** Que el alumno aprenda los diferentes mecanismos empleados para la generación de términos.
  - 1.5. Captar la importancia de los códigos no verbales y ser capaz de comprenderlos.** Que el alumno considere los códigos no verbales, capte su importancia en el texto científico-técnico y sea capaz de comprender estos códigos.

## **2. Comprensión de las etapas del proceso traductológico.**

- 2.1. Conocer la secuencia del proceso traductológico.** Que el alumno conozca la existencia de varias etapas en el proceso traductológico e identifique cada una de ellas.
- 2.2. Captar la importancia de la fase de comprensión.** Que el alumno capte la importancia de la comprensión del contenido del texto original como paso previo a su reexpresión en lengua término.
- 2.3. Captar la importancia de la fase no verbal.** Que el alumno capte la importancia de la desverbalización de los conceptos del texto original para facilitar su reexpresión.
- 2.4. Captar la importancia de la fase de reexpresión.** Que el alumno capte la importancia de la reexpresión dentro del proceso traductológico y sepa valorar la calidad de la traducción elaborada.

## **3. Capacidad para la localización y manejo de fuentes de información temática y terminológica.**

- 3.1. Comprender la importancia de utilizar fuentes de información.** Que el alumno comprenda que la utilización de fuentes de información temática y terminológica es importante para el proceso traductológico, para la comprensión del contenido del texto y para el establecimiento de correspondencias terminológicas.
- 3.2. Reconocer , localizar y utilizar fuentes de información temática.** Que el alumno sea capaz de reconocer, localizar y utilizar fuentes de información para la comprensión temática del texto.
- 3.3. Reconocer , localizar y utilizar fuentes de información terminológica.** Que el alumno sea capaz de reconocer, localizar y utilizar fuentes de información terminológica para encontrar los equivalentes en lengua término de tecnicismos y expresiones empleados en el texto original.

#### **4. Aplicación de técnicas y estrategias en la fase de comprensión.**

- 4.1. Apreciar las características generales del texto que se va a traducir.** Que los alumnos aprecien las características del texto en cuanto a temática, género y grado de especialización para que puedan mantenerlas en la traducción.
- 4.2. Captar el sentido general del texto.** Que el alumno analice el texto original, como primera fuente de información temática, para localizar las ideas claves del mismo y captar el sentido general.
- 4.3. Detectar carencias temáticas y posibles dificultades de reexpresión.** Que el alumno sea capaz de detectar carencias que dificulten la comprensión temática y la existencia de posibles problemas en la fase de reexpresión.
- 4.4. Orientar la búsqueda de fuentes de información temática y terminológica.** Que el alumno sea capaz de orientar la búsqueda de fuentes de información para solucionar los problemas detectados en cuanto a temática y terminología.
- 4.5. Saber consultar fuentes de información temática para contrarrestar las carencias detectadas.** Que el alumno sepa consultar las fuentes de información temática para llegar a una comprensión suficiente del tema tratado en el texto y poder afrontar la reexpresión del mismo con competencia.

#### **5. Aplicación de técnicas y estrategias en la fase de comprensión.**

- 5.1. Planificar la fase de reexpresión.** Que el alumno aprenda a planificar la reexpresión del texto marcando las posibles dificultades traductológicas, utilizando para ello los tecnicismos empleados en el texto original y su estructura.
- 5.2. Ser capaz de combinar distintos niveles de organización textual.** Que el alumno sea capaz de analizar el texto teniendo en cuenta los distintos niveles de organización del texto y que pueda prestar atención a los tecnicismos, al texto en su conjunto y a otros niveles intermedios.

- 5.3. Saber consultar fuentes de información temática y terminológica para reexpresar el texto original.** Que el alumno sepa utilizar de forma combinada varias fuentes de información, cuando la situación así lo requiera, para resolver problemas de reexpresión.
- 5.4. Ser consciente de los límites de las fuentes de información terminológica y saber solventarlos.** Que el alumno sea consciente de que las fuentes de información terminológica no son la solución a todos los problemas de la fase de reexpresión y que, en ocasiones, pueden inducir a error.
- 5.5. Captar la importancia de revisar la traducción.** Que el alumno capte que es necesario hacer una revisión del texto resultante del proceso traductológico para verificar que reproduce el contenido del texto original con la corrección exigida por el código de la lengua término, una buena coherencia estilística y adecuación al registro.

Al iniciar las clases de la asignatura *Traducción técnica directa (inglés)*, surge la necesidad de definir la materia y su objeto de estudio. Se hace preciso, por tanto, formular un objetivo específico previo a los enunciados en la programación: «comprender el concepto de traducción científico-técnica». Con este objetivo se pretende que los alumnos sepan reconocer la traducción científico-técnica y puedan diferenciarla de otros tipos de traducción. A lo largo de la asignatura irán conociendo todas las implicaciones de la traducción científico-técnica, pero con la formulación de este objetivo se busca que interioricen unas nociones básicas al respecto.

Una definición de traducción científico-técnica puede ser algo tan simple como: «se trata de la traducción de textos de carácter científico y tecnológico». La dificultad se presenta al tratar de definir los textos científico-técnicos, aspecto que se ha tenido en cuenta en la programación y al que se ha dedicado un objetivo general y seis objetivos específicos. La caracterización de estos textos, que han dado lugar a un tipo de traducción especializada, nos parece de suma importancia en el proceso didáctico, pues los alumnos, futuros traductores profesionales, deben conocer el objeto de estudio y de trabajo para poder aplicar de forma eficiente las técnicas y estrategias propias de la traducción científico-técnica. Por ello tratamos el tema a lo largo de toda la asignatura.

Los alumnos no muestran disconformidad con el extenso tratamiento dado a las características del texto científico-técnico. En cambio, sí han manifestado su desacuerdo con algunos aspectos de la programación que ellos consideran suficientemente estudiados en los cursos anteriores. En efecto, un alumno que empieza *Traducción técnica directa (inglés)* ya a cursado asignaturas de traducción general, lingüística aplicada a la traducción, documentación, terminología, traducción especializada y dominará ciertos conceptos. En el aula de traducción científico-técnica se puede hacer una revisión de dichos conceptos para conocer

el nivel de los alumnos, pero no deberían incluirse en la programación de la asignatura. En este sentido, habría que hacer una revisión de los objetivos generales y específicos para enfocarlos a los aspectos concretos de la traducción científico-técnica.

En el caso de los grupos de objetivos 3, 4 y 5, se precisa una reformulación y una redefinición de los objetivos para ajustarlos a la problemática propia de la traducción científico-técnica y evitar el estudio de temas correspondientes a otras asignaturas de la licenciatura. Para el grupo de objetivos 2 se podría estudiar su supresión o considerar un nuevo enfoque para tratar los mismos conceptos desde un punto de vista no generalista sino específico.

## 4.2. Material didáctico

El material didáctico utilizado en el aula de *Traducción técnica directa (inglés)* está constituido principalmente por textos para traducir, aunque también se emplean otros documentos, como textos paralelos, fragmentos de fuentes de información temática o pruebas de traducción de agencias.

El núcleo inicial de los textos para traducir procede del corpus de veinte textos analizados en nuestra tesis doctoral en el apartado dedicado a estudiar la práctica de la traducción científico-técnica. Para la selección de estos textos se establecieron unos criterios de búsqueda: *que fueran textos reales y completos, que fueran variados y que fueran aptos para ser traducidos por alumnos con formación de humanidades* (Sevilla Muñoz, 2002, 275).

Por textos reales entendemos aquellos cuyos fines son distintos a los didácticos (Durieux, 1988, 119) o, dicho de otro modo, *que sean susceptibles de convertirse en encargo de traducción* (Sevilla Muñoz, 2002, 208). Se contraponen a los «textos pedagógicos», producidos de acuerdo con unas características determinadas para utilizarlos como material en la didáctica de lenguas o de traducción científico-técnica, por ejemplo. Los textos reales empleados con fines didácticos deben ser textos completos (Gamero Pérez, 1996, 197) o que contengan una idea completa, de manera que se permita su comprensión.

Los veinte textos del corpus de la tesis doctoral utilizados en el aula como material didáctico proceden de artículos, monografías, anuncios, folletos publicitarios, catálogos, manuales de instrucciones, libros. Se optó por seleccionar textos breves por lo que no todos ellos son textos completos, pero sí incluyen ideas completas que permiten alcanzar la comprensión del fragmento en cuestión. En todos estos textos (completos y fragmentos) encontramos una amplia problemática traductológica que permite abordar los contenidos asociados a los objetivos pedagógicos, cuyo enunciado hemos comentado anteriormente. Estos textos breves se aproximan a las pruebas de las agencias de traducción, por lo que resultan especialmente interesantes para los alumnos; sin embargo, la brevedad dificulta a veces la traducción por falta de contexto, pues no se dispone de la información suficiente para elegir la traducción de un término polisémico, por ejemplo. Por esta razón se seleccionaron textos adicionales de mayor extensión para utilizarlos en los ejercicios de traducción. Estos textos pueden presentar una dificultad traductológica similar a la de un texto breve,

pero facilitan la comprensión temática y contribuyen a reducir posibles ambigüedades en la elección de equivalentes.

En cuanto a la variedad, en los textos empleados en clase encontramos un amplio muestrario de temas científicos y tecnológicos (química, geología, física, medicina, medio ambiente, maquinaria, procesos industriales, informática, ingeniería, electrónica, energías renovables, tratamientos de residuos, arquitectura, etc.), de géneros (artículo divulgativo y especializado, folleto informativo publicitario, anuncio publicitario, catálogo, manual de instrucciones general y especializado, patente, monografía, manual técnico, etc.) y también observamos variedad en cuanto al grado de especialización, desde textos divulgativos hasta especializados. Esta variedad permite establecer una progresión en relación con la dificultad traductológica, que para Durieux (1988, 119-121) viene representada por la dificultad de redacción, la dificultad de búsqueda documental y terminológica y la presencia de varias ciencias y tecnologías en un mismo texto. Gallardo San Salvador (1996, 154) simplifica esta idea y afirma que la dificultad traductológica está directamente relacionada con el grado de especialización del texto.

Consideramos que el grado de especialización es un factor limitante al seleccionar textos, pues se llega a un grado tal que es necesario un especialista para comprenderlo y poder traducirlo. En el aula de traducción científico-técnica empleamos, pues, textos con un grado de especialización que sea asequible a los alumnos. Siguiendo la idea de Gallarda San Salvador, comenzamos el cuatrimestre con los textos más divulgativos y vamos aumentando el nivel de especialización de los textos, considerando que de esta manera se incrementa igualmente la dificultad traductológica. Para los textos más especializados aportamos información adicional, como explicaciones temáticas o documentación, como textos paralelos o glosarios especializados para que los alumnos puedan trabajar con dichos textos. En este sentido, los alumnos piensan que los textos científicos son más asequibles que los técnicos porque consideran que la temática de los primeros es más próxima a su formación. Por ello, además de jugar con el grado de especialización, también se puede explotar la temática (científica o tecnológica) de los textos en el establecimiento de una progresión de la dificultad traductológica.

Los alumnos, por lo general, han verbalizado su conformidad con la selección de textos utilizados en el aula, aunque han valorado el material y recursos de apoyo a las explicaciones con un 6,47 sobre 10, valoración ciertamente mejorable, quizá utilizando textos más extensos, como se ha indicado anteriormente; si bien cabría preguntarse qué entienden los alumnos por material y recursos.

Muestran preferencia por los textos científicos, sobre todo los que tratan aspectos que les resultan más familiares, como la geología y la medicina, por ejemplo. En cambio, los textos de temática tecnológica representan una mayor dificultad para ellos por los problemas de comprensión temática y por la utilización de términos constituidos por compuestos sintagmáticos, difíciles de encontrar en diccionarios.

La variedad temática representa para los alumnos una dificultad para el examen. Opinan que no pueden preparar glosarios que les permitan afrontar la prueba con éxito. Sin embargo, esa variedad temática es especialmente interesante desde el punto de vista pedagógico, pues no se trata de formar traductores especialistas en un tema concreto, sino que se pretende la adquisición de un conjunto de técnicas y

estrategias aplicables al texto científico-técnico en general y no al de una temática concreta. Para evitar la dificultad que los alumnos perciben en la variedad temática, se ha diseñado el examen del cuatrimestre de manera que esa variedad no suponga un obstáculo para alcanzar el éxito en la prueba, aspecto que se tratará en el apartado correspondiente a la prueba de evaluación.

### 4.3. Metodología didáctica

Nuestro modelo didáctico está basado en el enfoque por tareas, inspirado en la teoría de Hurtado Albir (1999, 55-57), quien aplica a la didáctica de la traducción el enfoque por tareas desarrollado anteriormente para la enseñanza/aprendizaje de lenguas.

El enfoque por tareas se puede considerar como un marco metodológico y, a la vez, una forma de diseñar el currículo, pues integra todos los elementos del proceso educativo: en el desarrollo de las tareas se introducen unos contenidos para realizar unas actividades a través de dinámicas o situaciones en las que se relacionan alumnos y profesores para alcanzar uno o varios objetivos pedagógicos y que producen unos resultados observables. *La tarea se constituye, pues, en una unidad que permite diseñar un curso estableciendo una secuencia de las mismas dentro de un marco en el que se puedan planificar, formular, poner en práctica y evaluar* (Sevilla Muñoz, 2002, 217).

En nuestra tesis doctoral diseñamos tareas de tres tipos, todas ellas basadas en el corpus de veinte textos: de sensibilización, de adquisición de destrezas y de aplicación de destrezas. En las tareas de sensibilización se pretende introducir el tema que se quiere tratar y que los alumnos se den cuenta de las dificultades traductológicas, de sus carencias competenciales con el objeto de que se motiven en la adquisición de las destrezas para vencer los problemas traductológicos. Dicha adquisición se consigue con las tareas de adquisición de destrezas, las cuales se ponen en práctica en las tareas de aplicación de destrezas.

Durante el curso 2005/2006 no hemos puesto en práctica todas las tareas, sino que nos hemos centrado en la traducción de textos, de modo que todo el proceso de sensibilización, adquisición y aplicación de destrezas se han centrado en una misma actividad. Se ha procedido de esta manera por prestar especial atención en la validación de los textos seleccionados antes de emplear unas tareas que están precisamente basadas en dichos textos. En cualquier caso, la problemática traductológica de los textos permite introducir los contenidos del programa para alcanzar los objetivos pedagógicos correspondientes. De este modo, se han utilizado textos para conocer las características del texto científico-técnico, para trabajar con distintas fuentes de información temática y terminológica o para prestar especial atención a determinadas técnicas y estrategias traductoras.

En algunos casos, se entrega a los alumnos un texto para trabajarlo en casa y se discuten las posibles traducciones en clase sobre la base de que no hay una única traducción válida. *La elección de una o varias versiones consideradas correctas debe justificarse desde el punto de vista de la adecuación lingüística, de la transmisión del contenido del texto original y de la información contextual* (Sevilla

Muñoz, 2002, 213-214). Otras veces, se trabaja directamente en clase la traducción con la ayuda de fuentes de información temática y terminológica oral o escrita. En cualquier caso, se persigue la participación de los alumnos en el aula, que razonen y discutan, que no aprendan unas reglas, sino que sean capaces de detectar problemas y desarrollar y aplicar las soluciones sobre la base de unos conocimientos interiorizados.

Conseguir la participación de los alumnos no es fácil, incluso la distribución del aula supone una dificultad, las mesas están enfrentadas al lugar donde se encuentra el profesor, favoreciendo un flujo de diálogo entre alumnos y profesores, pero entorpeciendo los flujos entre alumnos. De este modo, cuando un alumno da una opinión, se dirige al profesor, quien debe devolver esa opinión al resto de la clase, esperando o forzando otra opinión como respuesta a la primera.

A pesar del esfuerzo por fomentar la participación activa del alumno en clase, no se han conseguido los resultados esperados. Aunque hay ciertos alumnos que participan de forma espontánea, la mayor parte de la participación es forzada. Los alumnos valoran el labor realizado por el profesor en este sentido con un 6,88 sobre 10.

Otra labor que el profesor tiene que realizar en esta asignatura es facilitar la comprensión temática de los textos: *En la traducción científica lo más complicado para el estudiante es la fase de descodificación del mensaje* (Gallardo San Salvador, 1996, 158). Nos encontramos ante unos temas ajenos a la formación de los alumnos y en este aspecto concreto la labor del profesor es esencial como guía en la búsqueda y manejo de información de carácter temático, para lo que debe trabajar los textos antes de presentarlos en el aula. En este aspecto los alumnos han valorado el dominio que el profesor tiene de la asignatura con un 7,38 sobre 10.

Con el enfoque por tareas, la asignatura es eminentemente práctica, aunque se insertan explicaciones teóricas siempre que sea necesario; sin embargo, no parece que estas explicaciones, ni las dadas sobre el desarrollo de los contenidos de la asignatura hayan sido las más adecuadas, de acuerdo con las opiniones de los alumnos, quienes valoran con un 5,56 el ritmo con que lleva el profesor la asignatura y el reparto equilibrado de los temas a lo largo del curso y con un 6,59 la claridad en la explicación y en la exposición de los contenidos de la asignatura. Estos aspectos han de ser mejorados por parte del profesor. En este sentido parece conveniente hacer explícito de forma más clara la estructuración de los contenidos de la asignatura para que los alumnos tengan una imagen clara de la programación.

#### **4.4. Método de evaluación y prueba evaluadora**

En lo relativo a la evaluación, en nuestra tesis doctoral nos basamos en la investigación realizada por Waddington (1999), prestando atención a dos aspectos, el método de evaluación y la prueba evaluadora.

En cuanto al método de evaluación, Waddington presenta dos extremos, los métodos basados en el análisis de errores y los métodos holísticos, aunque opta por una combinación de ambos: *es aconsejable complementar un método de evaluación basado en análisis de errores con una apreciación global de la traducción* (Waddington, 199, 415). Compartimos esa opinión y así lo aplicamos en el aula de

*Traducción técnica directa (inglés)*: se marcan los errores cometidos en las traducciones, considerando la gravedad del error y su influencia en el conjunto del texto y se tienen en cuenta dentro de una valoración de toda la labor traductora, según un conjunto de criterios relativos a la corrección lingüística y la transmisión de los contenidos del texto original.

Para estudiar la prueba de traducción, Waddington lleva a cabo una encuesta en la que se incluyen varias preguntas sobre las condiciones de las pruebas evaluadoras en varios centros. Según los datos obtenidos, en todos los centros se hace una prueba traducción que varía en cuanto a la duración, la extensión del texto que se va a traducir y los medios de información terminológica y temática cuya consulta se permite. Se trata en definitiva de pruebas convencionales en las que los alumnos tienen una limitación de tiempo y de medios, condiciones que no se parecen a las del ejercicio profesional de la traducción. Es cierto que cuando se encarga una traducción se establece un límite de tiempo, pero los medios que un traductor puede utilizar están limitados tan sólo por su propia capacidad para buscar y consultar fuentes de información. Por estas razones pensamos que una prueba convencional aplicada a la traducción no permite reflejar el nivel de competencia traductora de una persona. Sin embargo, parece que el sistema educativo actual exige la existencia de una prueba de tales características, aunque no tiene por qué ser la única prueba evaluadora.

Durante el año 2005/2006 se puso en práctica en el aula de *Traducción técnica directa (inglés)* un sistema de evaluación que pretendía acercarse más a las condiciones de la traducción profesional. Existe una prueba de evaluación final, pero también otras pruebas evaluadoras a lo largo del curso (no menos de una al mes), consistentes en su mayoría en la traducción de un texto, aunque también se contempla al menos un ejercicio de tipo teórico, como puede ser la crítica de un artículo sobre traducción o la producción de uno.

Los ejercicios de traducción calificables constan de tres partes: una traducción, un informe de traducción y unas preguntas sobre el texto original. El desarrollo del ejercicio es el siguiente: se entrega el texto original, se establece un plazo de entrega (suele ser una semana), y unas condiciones formales (tipo y tamaño de letra, interlineado, etc.). Con el texto traducido también debe entregarse un informe de traducción de acuerdo con un guión en el que se incluye información sobre el texto original (temática, grado de especialización, género...) y sobre el proceso de traducción (fuentes de información, problemas traductológicos, soluciones a esos problemas, etc.). El día de la entrega de la traducción y el informe los alumnos contestan una preguntas sobre el texto original que permitan valorar en qué medida el alumno se ha implicado en el ejercicio de traducción.

Con este tipo de pruebas los alumnos pueden demostrar verdaderamente su nivel de competencia traductora en unas condiciones similares a las del mundo profesional. Además, con el informe y las respuestas a las preguntas se puede valorar la traducción como proceso, lo que se suma a la calificación del texto traducido, es decir, la traducción como producto. Así se pueden establecer nuevos criterios de evaluación, aparte de los normalmente definidos para evaluar una traducción. Por último, la realización de varios de estos ejercicios a lo largo del curso hace posible observar la evolución de cada alumno, lo que podría constituir en sí otro criterio de evaluación.

Para paliar en parte las limitaciones de la prueba final, una prueba convencional en el aula, un mes antes de su realización los alumnos eligen entre varias publicaciones propuestas por el profesor (monografías, textos publicitarios, actas de congresos, revistas, etc.) el documento del que se va a extraer el texto del examen. Antes del examen se traducen tres fragmentos del mismo, de modo que los alumnos puedan localizar fuentes de información temática y terminológica. El texto del examen será un fragmento del mismo origen que los traducidos durante el último mes y la prueba se realizará en el aula de informática con los ordenadores conectados a Internet y con toda la información que los alumnos puedan llevar consigo en papel o en soporte informático. En función de las características del texto que se vaya a traducir, el ejercicio puede limitarse a su traducción o puede completarse con preguntas similares a las realizadas durante el curso.

Por último, las calificaciones del ejercicio final y de los otros ejercicios se ponderan de acuerdo con unos porcentajes establecidos al principio del cuatrimestre en los que también se reserva una parte para valorar la participación de los alumnos en clase.

Este sistema de evaluación está bien considerado por los alumnos, que lo valoran con un 7,06 sobre 10.

El enfoque por tareas comentado en el apartado correspondiente a la metodología permite hacer una última consideración sobre la evaluación: integra todos los elementos del proceso educativo, pues lo hemos considerado como un marco metodológico a la vez que una forma de diseñar el currículo, por lo que, al evaluar cualquier elemento del proceso educativo, podemos evaluar los demás, pues están todos relacionados. Si evaluamos los resultados de los alumnos, también estamos evaluando la validez de los objetivos pedagógicos, la adecuación de los contenidos, la calidad de los materiales pedagógicos. En este sentido, se pueden y se deben diseñar tareas específicas para evaluar aspectos concretos del modelo educativo.

## 5. CONCLUSIONES

En este artículo hemos comentado las observaciones llevadas a cabo en la puesta en práctica de un modelo teórico de didáctica de traducción científico-técnica. Estas observaciones están encaminadas a la mejora del modelo para adaptarlo a la realidad del contexto pedagógico en el que se pretende utilizar. Ya en la propuesta del propio modelo se establece esta línea de actuación, que permitirá modificarlo en pasos sucesivos hasta llegar a una versión válida.

En este primer paso hacia la mejora del modelo teórico hemos prestado atención a los objetivos pedagógicos, a los textos utilizados como material, a la metodología didáctica y al método de evaluación y la prueba evaluadora.

En relación con los objetivos pedagógicos, hemos considerado necesario añadir un objetivo previo, «comprender el concepto de traducción científico-técnica», el cual se convertiría en el primer objetivo de la programación. También parece oportuno hacer una revisión de los objetivos de la programación con el fin de ajustarlos a la especificidad de la asignatura y evitar generalidades que se solapan con las programaciones de otras materias. En este sentido conviene redefinir algunos objetivos y estudiar la supresión de otros.

En cuanto al material didáctico representado por los textos utilizados para traducir en clase, los alumnos se muestran satisfechos, pero parece conveniente completar el corpus de textos con otros de mayor extensión para favorecer la comprensión temática y evitar ambigüedades de tipo terminológico por la falta de contexto. Por otra parte, esta valoración positiva que los alumnos hacen de los textos empleados en el aula contrasta con una valoración no tan positiva del material y recursos de apoyo. Es preciso saber qué entienden los alumnos por ese material y esos recursos y clarificar si verdaderamente los textos utilizados son valorados de forma positiva o no.

La metodología didáctica presenta fallos en el sentido de que los alumnos no perciben la estructuración que se hace de los contenidos del programa. Es posible que la asignatura se apoye demasiado en la práctica y se hagan necesarias explicaciones del programa y su desarrollo a lo largo del cuatrimestre. Por otro lado, también es importante idear y aplicar estrategias para fomentar la participación de los alumnos en las actividades de la asignatura.

Por último, en lo que se refiere al método de evaluación y a la prueba evaluadora, los alumnos parecen estar satisfechos, por lo que, en principio, no pensamos que sea necesario hacer cambios en este aspecto, sino que se puede avanzar en la línea marcada.

Con los datos obtenidos durante el curso 2005/2006 tenemos información suficiente para iniciar un proceso de revisión del modelo teórico propuesto en nuestra tesis doctoral. El modelo revisado tendrá que ser experimentado de nuevo en el aula para ser estudiado otra vez y continuar de esta manera con la investigación que lo originó en un principio.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEDARD, Claude (1987): *Guide d'enseignement de la traduction technique*, Montréal (Canadá), Linguattech.
- DELISLE, Jean (1993): *La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*, Ottawa, Ottawa University Press.
- DELISLE, Jean (1998): «Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction», *Los estudios de traducción: un reto didáctico*, nº 5, Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 13-43.
- DURIEUX, Christine (1988): *Fondament didactique de la traduction technique*, Brive (Francia), Didier Érudition.
- GALLARDO SAN SALVADOR, Natividad. (1996): «Aspectos metodológicos de la traducción científica», en *La enseñanza de la traducción*, HURTADO ALBIR, A. (ed.), Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 141-159.
- GAMERO PÉREZ, Silvia (1996): «La enseñanza de la traducción científico-técnica», en *La enseñanza de la traducción*, HURTADO ALBIR, A. (ed.), Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, 195-199.
- GAMERO PÉREZ, Silvia y HURTADO ALBIR, Amparo. (1999): «La traducción técnica y científica», en *Enseñar a traducir*, HURTADO ALBIR, A. (dir.), Madrid, Edelsa, 139-153.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1985): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*, Madrid, Ediciones Anaya, S.A..

- HURTADO ALBIR, Amparo (1999): «Objetivos de aprendizaje y metodología en la formación de traductores e intérpretes», en *Enseñar a traducir*, HURTADO ALBIR, A. (dir.), Madrid, Edelsa, 8-58.
- JIMÉNEZ SERRANO, Óscar. (2002): *La traducción técnica inglés-español. Didáctica y mundo profesional*, Granada, Editorial Comares.
- LONSDALE, Allison Beeby (1996): *Teaching translation from Spanish to English*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- PREGENT, Richard (1990): *La préparation d'un cours*, Montréal, Éditions de l'École Polytechnique de l'Université de Montréal.
- SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2002): *Didáctica de la traducción científico-técnica (inglés-español) para estudiantes de humanidades* (tesis doctoral), Universidad Complutense de Madrid.
- SEVILLA MUÑOZ, Manuel (2004): «Hacia la definición de necesidades de aprendizaje de los alumnos de traducción científico-técnica» [en línea], *Panacea*, n° 16, pp. 141-148. <http://www.medtrad.org/panacea/PanaceaPDF/Junio2004.htm> [consulta: 6 de enero de 2007].
- SEVILLA MUÑOZ, Manuel y SEVILLA MUÑOZ, Julia (1999): «La percepción de las características del texto científico-técnico por los alumnos de traducción: un estudio de casos», *Cadernos de Tradução*, n° 4, 339-354.
- WADDINGTON, Christopher (1999): *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés-Español)* (tesis doctoral), Universidad Pontificia Comillas de Madrid.