

El catálogo técnico y sus zonas de intervención: análisis *bottom-up* de un encargo de traducción *

The Technical Catalogue and its Intervention Areas: Bottom-up Approach for the Analysis of a Translation Brief

MARIÁN MORÓN MARTÍN

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, Ctra. De Utrera Km. 1, 41400 Sevilla, España.

Dirección de correo electrónico: mmoron@upo.es

ORCID:0000-0001-8147-6366.

Recibido: 13/1/2016. Aceptado: 12/ 4/2016.

Cómo citar: Morón Martín, Marián, «El catálogo técnico y sus zonas de intervención: análisis *bottom-up* de un encargo de traducción», *Hermēneus. Revista de traducción e interpretación* 19 (2017): 195-228.

DOI: <https://doi.org/10.24.197/her.19.2017.195-228>

Resumen: El presente trabajo se centra en analizar algunas de las «zonas de intervención» (ZDI) (Morón, 2010: 125) del traductor de textos vinculados al comercio exterior, en este caso: un catálogo de productos de una pyme (pequeña y mediana empresa). Partiendo de una concepción amplia respecto a la traducción económica (Gallego, 2012), comercial (Mayoral, 2006) o empresarial (Suau, 1998), y basándonos en el modelo de análisis textual de Nord (1991), este trabajo abordará un enfoque de análisis y toma de decisiones *bottom-up*, centrado en las características del texto y la situación comunicativa, para desgranar las decisiones más globales que habrá de tomar el traductor en su ejercicio profesional. Nuestro posicionamiento respecto a la «intervención» del traductor, lejos de planteamientos epistemológicos o ideológicos, adopta una perspectiva meramente pragmática desde un enfoque profesional y didáctico. El docente «interviene» en el proceso con el objetivo de activar las competencias del alumnado, anima al estudiante a «intervenir» (poner en práctica conocimientos, destrezas y habilidades, fundamentalmente, estratégicas, y de acuerdo a la función comunicativa del acto traslativo), y plantea un escenario profesional de «intervención», donde prima la implicación e interacción del profesional con su entorno (Holz-Mänttari, 1984: 1986).

Palabras clave: Comercio internacional; traducción comercial; traducción técnica; formación de traductores; funcionalismo; teoría de la acción traslativa.

Abstract: The present piece of research aims at analyzing the intervention areas (IA, ZDI in Spanish) (Morón, 2010: 125) for translators of international trade texts, in our case: the product catalogue of a SME (small and medium enterprise). From a wide conception of economic (Gallego, 2012), commercial (Mayoral, 2006), or business (Suau, 1998) translation, and taking the text analysis model proposed by Nord (1991), this paper will present a bottom-up approach

* Grupo de investigación Interglosia (Procesos de Comunicación Intercultural) HUM-996 de la UPO.

to the analysis and decision making process in translation, based on the main features of the text and the communicative situation in order to detail further decisions to be adopted by professional translators. Our view of translator's "intervention", far beyond epistemological or ideological approaches, is merely pragmatic, from a professional and didactic point of view. Trainers "intervene" in the process in order to activate trainees' competences, they encourage students' "intervention" (putting into practice knowledge, skills and abilities, of a strategic nature, and responding to the communicative function of the act of translating), and they suggest a professional scenario of "intervention", where professional translators' implication and context interaction play a leading role.

Keywords: International trade; commercial translation; technical translation; translator's training; functionalism; translatorial action theory.

Sumario: 1. Introducción; 2. El texto técnico en la traducción comercial; 3. ¿Problemas o zonas de intervención?; 3.1. La ZDI: enfoque didáctico y pragmático; 3.1.1. Niveles de intervención; 4. El enfoque *bottom-up* basado en ZDI, 4.1. Análisis microtextual del texto de Kitcuisine, 4.1.1. Deficiencias de redacción a nivel microtextual, 4.1.2. Terminología y nomenclaturas propias de la empresa, 4.1.3. Descripciones técnicas combinadas, 4.1.4. Selecciones léxicas «reveladoras»; 5. Conclusiones.

Summary: 1. Introduction; 2. The technical text in business translation; 3. Problems or intervention areas? 3.1. IA (ZDI in Spanish): a didactic and pragmatistical approach, 3.1.1. Intervention levels; 4. IA-based bottom-up approach, 4.1. Microtextual analysis of Kitcuisine's text, 4.1.1. Style deficiencies at the microtextual level, 4.1.2. Company's terminology and naming, 4.1.3. Mixed technical descriptions, 4.1.4. "Revealing" wording; 5. Conclusions.

1. INTRODUCCIÓN

En la formación de traductores, los textos vinculados a las dinámicas de importación y exportación presentan un claro potencial como herramientas situacionales que favorecen la adquisición de competencias basadas en la práctica real. Existen interesantes trabajos en los Estudios de Traducción que hacen notar la importancia del empleo de estos textos, fundamentalmente, de cara a la formación especializada (comercial, económica o financiera) del traductor en formación (Socorro, 2008; Mayoral, 2006; Clavijo, s. d.; Aguayo y Morón, 2013). En efecto, la actividad comercial de las empresas españolas y su creciente interés por acceder a los mercados internacionales justifican la formación profesionalizante basada en textos reales o que simulen marcos de trabajo reales, como los que se generan en procesos de internacionalización.

Sin embargo, la actividad comercial de estas empresas con actividad en mercados exteriores no solo se refleja en la traducción de aquellos textos más puramente mercantiles, sino que se extiende a otras modalidades de traducción que también intervienen en los procesos de comercialización de los propios productos.

En nuestra propuesta metodológica, entendemos que la traducción de diferentes textos técnicos, como el aquí analizado, también es propia de la traducción comercial o empresarial, tal y como la concibe Mayoral (*op. cit.*). Según este autor, lo que define al tipo de traducción es la actividad que genera los documentos, el propio comercio en este caso. Por ello, tomaremos un contexto o situación de aprendizaje (la actividad comercial internacional de empresas) como punto de partida para realizar simulaciones de encargos de traducción, basándonos en los principios del enfoque situacional (Vienne, 1994a/b, 1998a/b/c, 2000) y profesional (Nord, 1991; Ulrych, 1996; Gouadec 2002, 2003, 2007; Anderman y Rogers, 2000; Kiraly, 2000; entre otros).

Para contrarrestar la subjetividad que otros autores han detectado en el plano de la evaluación (Kelly, 2000; Bernardini, 2004), y permitir un efectivo andamiaje en la adquisición de las competencias (Calvo, 2015), partiremos de la noción que denominamos «zonas de intervención» (ZDI) (elementos del texto origen que se prestan a la toma de acción intencionada por parte del traductor, con fines funcionales) y su aplicación a la formación de traductores. El objetivo fundamental del estudio es abordar con el estudiante, a través del fomento de la reflexión y la teorización centrada en la práctica (Gile, 2004; Calvo, 2015: 4), los modos de actuar o las intervenciones del traductor profesional, y plantear en el aula tanto las competencias estratégicas, como aquellas cuestiones identitarias que resulten centrales en la configuración del perfil profesional del traductor.

En primer lugar, realizaremos algunos apuntes sobre el tratamiento de este texto (un catálogo técnico de la empresa con nombre ficticio Kitcuisine que presenta las fichas técnicas de los productos de esta empresa dedicada a la manufactura de muebles de cocina) en la especialidad de traducción comercial. Seguidamente, aclararemos nuestra aproximación a los conceptos «intervención» y ZDI (Morón, 2010: 125), para pasar después a abordar el modelo de análisis que utilizaremos como guía, centrado en el modelo funcionalista de Nord (1991), estrechamente vinculado, por otra parte, al modelo de la acción traslativa de Holz-Mänttari (1984, 1986), aunque organizado en torno a las ZDI. Para finalizar, presentaremos algunos ejemplos de ZDI (a nivel microtextual) que entendemos relevantes para ejemplificar la dificultad de la toma de decisiones y ciertos planteamientos identitarios claves en la formación del traductor hoy (véase la importancia de la competencia estratégica y la sicofisiológica o profesional en los modelos de PACTE [2014] o Kelly

[2005]). Así pues, nuestro análisis y la perspectiva para la de toma de decisiones seguirán un enfoque *bottom-up* (de «abajo a arriba»), esto es, un enfoque analítico deductivo centrado en un análisis microtextual, para pasar a un análisis más global y que vincula al traductor con su entorno.

Como veremos, el entorno empresarial internacional, la exposición del alumno a actividades de toma de decisiones y su justificación (Gile, 2004) resultarán ejes centrales para la formación de especialidad del traductor.

2. EL TEXTO TÉCNICO EN LA TRADUCCIÓN COMERCIAL

Como decíamos al inicio, muchos trabajos han subrayado la importancia de atender la formación especializada del traductor gracias a textos vinculados al comercio internacional. Normalmente, se destacan los textos más puramente mercantiles (conocimientos de embarque) o comerciales (contratos, cartas comerciales, facturas). Sin embargo, en el estudio de Álvarez (2015: 258) que consulta a traductores (entiéndase egresados en Traducción e Interpretación) empleados en empresas con actividad en el mercado internacional, estos afirman traducir, por lo general, correos electrónicos, algún contrato y, fundamentalmente, catálogos de productos.

En efecto, la división, de alguna manera, «artificial» que se hace de la traducción por especialidades en entornos académicos sucumbe a la realidad de la práctica profesional, donde las barreras entre lo económico, lo comercial o lo técnico no parecen tan evidentes. Así lo defiende idénticamente Franco-Aixelá (2015: s. p.) para quien «una vez más, la realidad se muestra más compleja que los recintos en los que intentamos encerrarla los seres humanos». Gallego (2012: 66), por su parte, se hace eco de este redimensionamiento de la traducción económica y aboga por una «traducción económica entendida de manera amplia». Así lo haremos en nuestro estudio, el cual plantea la traducción de un catálogo de productos como posible encargo de traducción de un texto vinculado al comercio internacional (encargo propio de la traducción económica o comercial, como apunta Mayoral [2006]).

Sea como fuere, los intentos de categorización de los géneros y tipos textuales de la traducción económica (Gallego, 2012), comercial (Mayoral, 2006) o empresarial (Suau, 1998) se hacen eco de la heterogeneidad de textos que pueden darse en esta modalidad. En nuestro caso, el catálogo técnico (según la clasificación pura de Newmark

[1988]) por ser un texto perteneciente a la Ciencia y Tecnología)¹ se plantea aquí desde una perspectiva comercial/empresarial, cargado de referencias marcadas culturalmente y de conceptos propios de la cultura corporativa empresarial para los que el traductor necesitará de competencias más allá de las meramente terminológicas o textuales. En este sentido, vuelve a manifestarse la profunda «porosidad» y «solapamiento» que Franco-Aixelá (2015: s. p.) advierte a la hora de clasificar géneros textuales que revelan realidades actuales «obstinadamente híbrida[s]» (también en Herrero y Román [2015]). Si bien este debate queda fuera de los objetivos de este trabajo, consideramos muy interesante la investigación en torno a los géneros propios de la traducción económica, comercial o empresarial (Orozco, 2003; Suau, 2010, 2014; Tolosa, 2014; Gallego, 2015; Álvarez, 2015; Herrero y Román; 2015; Masseur, 2016).

La hibridación del texto objeto de estudio entre lo técnico y comercial, tanto en sus rasgos microtextuales o de registro y macrottextuales o de género, según Nord (1991) y Suau (1999), respectivamente, plantea interesantes retos formativos. Mayoral (2006: s. p.) descarta, en su aplicación didáctica para la traducción comercial, evaluar la traducción de los contenidos técnicos del texto comercial en cuestión. Por el contrario, y con el objetivo de proporcionar herramientas de andamiaje en propuestas basadas en enfoques situacionales (Calvo, 2015: 6), que respondan a las demandas del mercado laboral, entendemos que precisamente esta interconexión de disciplinas y sus manifestaciones textuales resultan de gran interés. De alguna forma, esto no es más que una nueva manifestación de la interdisciplinariedad que subyace a la naturaleza misma de la Traducción, y al ejercicio y al mercado de la misma. Lo que planteamos aquí no es resolver la traducción de los elementos técnicos del texto comercial, sino realizar un encargo real de un texto técnico que represente un encargo tipo de traducción comercial.

Podemos categorizar nuestro texto como un «catálogo técnico especializado», en tanto que no dirigido a un público en general, sino a especialistas (potenciales clientes del sector, a saber: otras empresas o comercios de mobiliario de cocinas) y que se da en un contexto

¹ De hecho la terminología del texto puede ubicarse fácilmente en las materias UNESCO de Ingeniería y Arquitectura, como en la 331213 Tecnología de la madera, o 331200 Tecnología de materiales, como veremos en los ejemplos seleccionados a nivel terminológico.

profesional de especialización, como es la red de comercialización de estos productos (Gamero, 2001: 38). Este tipo de catálogos presenta una descripción técnica de los productos catalogados. Se trata de un género diferente al más habitual «catálogo comercial» que aborda el inventario de productos desde una perspectiva publicitaria, no tan descriptiva, y que va destinado al cliente final, en este caso, un público más general.

El catálogo técnico como género documental correspondería, según la clasificación de Gamero (2001: 69), a un texto expositivo con foco secundario exhortativo, puesto que es un catálogo que puede considerarse, en realidad, como un «anuncio en medio especializado», según la categorización de la autora de textos especializados por tipo de receptor.

3. ¿PROBLEMAS O ZONAS DE INTERVENCIÓN?

La intervención activa del traductor en el proceso de comunicación interlingüística no es una noción nueva en los Estudios de Traducción (Holz-Mänttari, 1984, 1986; Maier 2007; Munday, 2007). Lejos de aproximaciones epistemológicas a la figura del traductor, como agente en el acto de traducción, y la asunción de riesgos que esto supone, nuestra aproximación se realiza en el plano didáctico y con un enfoque pragmático. Siguiendo los postulados del Funcionalismo (Nord, 1991), asumimos que no hay una sola manera de traducir, sino que, según la situación comunicativa de que se trate, un texto podrá traducirse de una manera u otra. Pero el texto, por lo general, no se traduce solo. El traductor, con su toma de decisiones, acaba interviniendo sobre el texto para adaptarlo (traducirlo) a la situación comunicativa pertinente. El traductor ha de tener siempre en cuenta los actores y condicionantes de la situación comunicativa, para resolver, con técnicas concretas de traducción, los retos que el trasvase lingüístico y cultural va a suponerle (Nord, 1991). La toma de decisiones que realiza el traductor al abordar la traducción de un texto en una situación comunicativa dada y su materialización en métodos, estrategias o técnicas (Hurtado, 2001) concretas representan las vías de intervención del traductor.

No escapan al Funcionalismo la determinación de las «dificultades» o «problemas» de traducción que este proceso supone. Para Nord (2009: 233) las «dificultades» son subjetivas, solo salvables mediante el empleo de las herramientas adecuadas y siempre teniendo en cuenta las restricciones temporales que el ejercicio de la traducción profesional

supone. Sin embargo, los «problemas» son realidades intersubjetivas, generales que deben solucionarse mediante procedimientos traslativos que forman parte de la competencia traductora.

En un esfuerzo por objetivar la subjetividad de un concepto como es el «problema de traducción», Mayoral (2001: 115-116) argumenta que es precisamente cuando el ejercicio profesional de la traducción se desvía de la traducción «por defecto» o «literal», cuando el estudiante percibe que aparece el «problema de traducción». Compartimos este interés con Mayoral y con Nord a la hora de contraponer una visión subjetiva (de la dificultad) a una visión objetiva (la del problema). En nuestro caso, y en sustitución del término «problema», proponemos el empleo del término ZDI, al introducir este al estudiante en la traducción especializada. Nuestra justificación para proponer este término se sustenta esencialmente en el enfoque didáctico y pragmático empleado, como se explicará a continuación. La tabla de análisis de elementos intratextuales y extratextuales de Nord (1991: 138) ilustra la variedad de intervenciones que puede ejecutar el traductor según las condiciones y requerimientos del encargo. Así, por ejemplo, una referencia temporal (ayer/mañana, el pasado lunes, el año anterior, etc.) no supone de por sí misma una dificultad, pero sí puede ser un problema, y por tanto, una ZDI, cuando el momento de publicación de la versión traducida del texto objeto de traducción es diferente al momento de publicación de la versión original. Otras intervenciones pueden darse por la propia modalidad del ejercicio profesional, por ej., como explica Mayoral (1999) a la hora de traducir formularios en traducciones juradas, el traductor puede enfrentarse al problema de cómo traducir espacios en blanco o casillas no completadas en formularios administrativos. Es decir, si se trata de traducir un formulario donde se pregunta por el sexo (hombre / mujer) y solo está completada la casilla «mujer», el traductor puede intervenir de dos formas: literalmente, traduciendo ambas, o funcionalmente, traduciendo solo la casilla completada.

3.1. La ZDI: enfoque didáctico y pragmático

En primer lugar, como exponíamos anteriormente, el traductor se forma o aprende a tomar decisiones para resolver las dificultades que pueda entrañar la traducción de un texto en una situación comunicativa dada. Las decisiones se materializan en métodos, estrategias y técnicas de traducción en cada acto traslativo. Esta capacidad de tomar decisiones y

justificarlas debidamente entra a formar parte de la mayoría de los modelos de competencia traductora que se han enunciado hasta la fecha o de las propuestas formativas más enraizadas (Robinson, 2003 [1997]; Gile 1994, 1995, 2004). Por ejemplo, el componente estratégico es el central en el modelo de PACTE (2014) o en el de base didáctica de Kelly (2002, 2005); se incluye en el «noyau dur de la compétence traductionnelle» de Vienne (1998a) o en el modelo competencial minimalista de Pym (2003).

Sin embargo, este empoderamiento del traductor para la toma de decisiones no ocurre inmediatamente, sino que se produce tras una significativa y progresiva activación de las competencias del sujeto en formación (Le Boterf, 2001; Gile, 2004; González-Davies, 2004). Es decir, el traductor en formación ha de verse expuesto al elemento problemático y ha de saber identificar aquello que motiva su intervención.

El traductor novel no siempre concibe un «problema» de la misma manera que el traductor experimentado. Es más, el traductor novel puede no ser consciente de la necesidad de intervenir ante elementos que, en principio, puede no considerar problemáticos. Es precisamente mediante la exposición a conocimientos declarativos de Traducción (competencia profesional en el modelo de PACTE 2014) cuando el aprendiz comienza a comprender el concepto de «problema de traducción». Por ejemplo, no se puede considerar siempre un problema una palabra que se desconoce en la lengua extranjera, si puede resolverse con una mera consulta lexicográfica. En contraste, puede alzarse a la categoría de «problema» un elemento que, en principio, puede no suponer un problema de comprensión lingüística pero que requiere del traductor una acción interventora en concreto, como explicamos con el ejemplo anterior de la referencia temporal o las intervenciones en traducción jurada de Mayoral (1999).

En este sentido, retomando la concepción de «problema» de Mayoral (2001), será fundamental para el estudiante conocer aquellas opciones o técnicas de traducción que pueden darle herramientas para la intervención, de manera que le sea más fácil la identificación de aquellos elementos susceptibles de ser sometidos a distintas alternativas traslativas. Esto es, el estudiante aprenderá a discernir aquellos elementos en los que la traducción literal o por defecto no logra compensar las deficiencias comunicativas o transmitir la función requerida por el texto.

El modelo basado en ZDI pretende objetivar aquellos puntos

(elementos o características del texto, a nivel macrotextual, microtextual y extratextual en el modelo de análisis textual de Nord [1991]) que son susceptibles de requerir una intervención del traductor, esto es, en los que el traductor podrá emplear una estrategia o técnica de traducción u otra. Con ello se pretende favorecer un enfoque gradual en el desarrollo de la competencia traductora (Gile, 2004; Kelly, 2005; Calvo, 2015; González-Davies, 2004; entre otros). Es decir, se pretende dotar de un sustento o andamiaje sólido al proceso de la formación del futuro traductor, como plantearemos seguidamente. La adquisición gradual de la competencia ha sido, también, enfatizada por Nord (1991), quien incide además en la importancia de la intervención del docente para maximizar el proceso de aprendizaje del estudiante. La intervención docente que proponemos se manifiesta en distintos niveles, que trataremos en el siguiente apartado.

3.1.1. Niveles de intervención

En primer lugar, el modelo ayuda a una mejora en la progresión didáctica del estudiante. En nuestra experiencia de diez años dedicada a la formación especializada en Traducción e Interpretación (para las combinaciones directas e inversas entre el español y las lenguas francesa e inglesa), observamos que el estudiante tiende a «estereotipar» sus actuaciones. Es decir, una vez ha abordado un problema (de la naturaleza que sea: cultural, terminológico, fraseológico, macrotextual, etc.) tiende a pensar que la opción conocida (esto es, la actuación o respuesta validada en clase por el profesor o formador) es la única correcta.

A pesar de estar en contacto con discursos teóricos de base funcionalista, que llegan a relativizar o incluso rechazar completamente esta relación biunívoca estable en la equivalencia (siempre que aparezca A, la solución es B), el estudiante sigue teniendo problemas para aceptar la hermenéutica del proceso traductor. Como apunta Gile (2004: s. p.):

Since translation involves not repetitive tasks which can be learned during an initial period, and then practised until they are automated, but tasks which vary, depending *inter alia* on the source-text unit being translated, it makes sense to provide trainees with tools to guide them in their autonomous progression along the learning curve after they leave the classroom.

Al mismo tiempo, la intervención docente va orientada a garantizar una formación centrada en las necesidades del estudiante. El discurso centrado en las ZDI tiene el valor de promover explícitamente, entre los estudiantes, un procesamiento activo de la información traducida. La pluralidad de enfoques académicos, tradiciones formativas y orientaciones y enfoques hacia la traducción que pueden darse en el aula, más si cabe ante la evidente movilidad académica de nuestros estudiantes (física o virtual), requieren de un modelo que permita al docente responder acertadamente a las necesidades (disparas) de su estudiantado (Mayoral y Kelly, 1997; Atkinson *et al.* 2006; Morón, 2010; Mata, 2008; entre otros). En nuestro modelo, el docente toma conciencia de los conceptos aprendidos y no da por supuestos los conocimientos, destrezas y competencias asociadas a la formación traslativa que pueden darse en niveles muy disparas dentro del aula de Traducción.

Como sugieren Ortega y Calvo (2009: 364), en el caso concreto de la traducción jurídica, el docente puede utilizar un mismo texto y variar el encargo que da pie al acto de traducción con el fin de formar en un eje funcionalista y conseguir una mayor transversalidad. Del mismo modo, en nuestro modelo, las ZDI ante las que el traductor habrá de actuar pueden abordarse hermenéuticamente de diferentes maneras o según diferentes estrategias. El estudiante, gracias a estas actuaciones, consigue aprehender de manera más clara y transferible en qué consiste traducir. De este modo, se amplía la variedad de alternativas y decisiones de traducción funcionalmente apropiadas según el caso.

El aprendiz se ve apelado en nuestra propuesta a identificar estas ZDI, pero también a justificar sus decisiones en el tratamiento de las mismas como unidades traslativas. Este andamiaje basado en la teorización descriptiva contribuye, como apunta Calvo (2015: 4-5), a lo siguiente: favorecer el aprendizaje en situación; ajustarse a las necesidades del alumnado; promover tanto el trabajo autónomo como las competencias interpersonales; permitir una práctica traslativa reflexiva (Hansen, 1999; Höning, 1995); introducir un análisis y una contextualización del aprendizaje más global, no centrado en un tipo específico de problemas y su resolución; mejorar la progresión didáctica, desde conflictos menores a mayores en la práctica traslativa; incorporar los componentes teóricos a la práctica de la traducción y favorecer la transferencia de conocimientos y competencias.

El modelo se aplica con la suficiente flexibilidad para permitir al futuro traductor ganar en autonomía, de manera que se hace muy

explícito y detallado al inicio de la formación (tal y como refleja el trabajo de Mendoza y Ponce [2013]), pero luego tiende a realizarse de manera menos guiada e interiorizada a medida que avanza la formación. Así bien, en niveles superiores, este modelo de trabajo se presenta al estudiante como herramienta para el análisis pretraslativo, fundamentalmente durante los primeros encargos tratados y como mera guía. Sin embargo, en cursos previos (iniciales) se requiere un informe escrito (del tipo IPDR [Integrated Problem and Decision Reporting] de Gile [2004]), cuando entendemos que el estudiante necesita de más apoyos (Gile, *op. cit.*). Además, suele aplicarse en proyectos de grupo en primeros niveles (como en Mendoza y Ponce [2013]), pero tiende a aplicarse individualizadamente a medida que el trabajo del estudiante se hace más autónomo. Una vez que el estudiante está familiarizado con las características del análisis mediante ZDI, este análisis tiende a realizarse de manera menos pautada por parte del docente (por ej., en la defensa de la traducción, el estudiante ha de resumir verbalmente aquellos elementos que han guiado su toma de decisiones, sin informe escrito ni guía previa facilitada por el profesor), y se aplica en la fase de revisión. En nuestra experiencia, este método permite, además, un mayor énfasis en el proceso traslativo, no centrado exclusivamente en el producto. Se aplica, pues, el modelo de fases de aprendizaje de González Davies (2004: 40-41), resumido en la tabla que sigue, y que pretende evolucionar hacia un nivel de competencia inconsciente o de interiorización de los principios fundamentales de la Traducción.

| Fases de aprendizaje (González Davies, 2004) | | Aplicación del modelo basado en ZDI |
|---|--|--|
| Fase 1 | Incompetencia inconsciente Desconocimiento de la dificultad del proceso traductor. | Presentación explícita y detallada de las ZDI Análisis del texto origen: tareas de pre-traducción |
| Fase 2 | Incompetencia consciente Toma de conciencia sobre los retos, problemas y errores de traducción. | Tarea grupal Presentación de un informe escrito de ZDI Utilización de la plantilla de ZDI para la corrección de traducciones |
| Fase 3 | Competencia consciente | Presentación de las ZDI como guía |

| | | |
|--------|---|--|
| | Toma de decisiones, creatividad en la resolución de problemas, adopción de métodos propios, búsqueda de la perfección | Análisis del texto origen Tareas individuales Informes orales |
| Fase 4 | Competencia inconsciente Interiorización, dominio instintivo de la traducción, competencia | Justificación de traducciones (análisis postraslatoivo), aplicación en actividades de revisión |

Tabla 1: De la incompetencia inconsciente a la competencia inconsciente (González-Davies, 2004: 40-41) y su correspondencia con el modelo ZDI.

Como vemos, el estudiante toma parte activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Resulta fundamental para el profesional de hoy tomar conciencia de sus competencias, y entendemos que poder justificar su ejecución profesional y verbalizar sus competencias y decisiones resulta clave a la hora de activar la competencia del traductor en formación (Lévy-Leboyer, 1997; Le Boterf, 2001). Lévy-Leboyer, desde un enfoque profesional, esgrime:

[Las características de la competencia] hacen que sea difícil describirlas, porque la representación que guía al operario en su actividad y que sirve en definitiva para integrar sus diferentes saberes y las actitudes necesarias está implícita. Se necesita la intervención de un experto exterior para inducir a la persona competente a explicar sus conductas. Por esto, el individuo competente puede demostrar su competencia, pero se le pondrá en un gran aprieto si se le pide que la verbalice y, además, que la enseñe a otros a través de un informe y no por la observación de sus propias conductas sucesivas (Lévy-Leboyer, 1997: 40-41).

Nord (1994), precisamente para abordar el error como herramienta didáctica, también valora el potencial de la defensa y evaluación de las decisiones propias, por ejemplo, ante el cliente. Para ello el formando ha de ser capaz de identificar sus propias competencias y argumentar sus decisiones. Sin embargo, numerosos estudios han destacado las dificultades que los estudiantes presentan a la hora de verbalizar sus ejecuciones, en distintos niveles (lingüísticos, profesionales, transversales, específicos, etc.) (Aneca, 2004; Leggot y Stapleford, 2004; Calvo y Morón, 2006; entre otros).

En consecuencia, la intervención resulta significativa de cara a cimentar los procesos de evaluación. Cada tarea viene acompañada de su correspondiente encargo de traducción o instrucciones que identifican quién inicia el proceso de traducción, con qué finalidad, en qué entorno o contexto, etc. Esto es, el empleo de un encargo explícito (Parra, 2005: 18; Byrne, 2012: 137) nos permite: por un lado, que el sujeto seleccione, de la manera más unívoca posible, los elementos que se puedan abordar de manera diferente en atención a un encargo de traducción dado (en línea con la propuesta de Ortega y Calvo [2009] para la traducción jurídica). Por otro, dota de mayor transparencia al proceso de evaluación. Si bien la traducción es una actividad de por sí subjetiva, el encargo de traducción supone un contexto compartido para docente y estudiantes, de manera que las decisiones traslativas aportadas habrán de adecuarse a la situación dada. Así el docente podrá justificar mejor las decisiones de traducción realizadas y abordar el error como desviación de la función perseguida en el encargo concreto (o «no-cumplimiento», en palabras de Nord [1996: 94]). Este marco compartido parece dar seguridad al aprendiz de traductor, al objetivar el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación y favorecer el proceso de argumentación en relación a las decisiones traslativas adoptadas.

4. EL ENFOQUE *BOTTOM-UP* BASADO EN ZDI

La propuesta didáctica basada en ZDI se fundamenta en un análisis del texto original que supone el vaciado de dicho texto en función de aquellos elementos que, por género o tipo textual, puedan resultar más relevantes. Este vaciado se plantea mediante unas tablas (Mendoza y Ponce, 2013) que los estudiantes irán completando según el caso concreto de traducción y que se articulan siguiendo el modelo de análisis textual de Nord (1991) de elementos extratextuales, macrotextuales y microtextuales. Se plantea primero el encargo de traducción y se exponen aquellos condicionantes iniciales del encargo (extratextuales): quién requiere la traducción, para qué, en qué formato se va a publicar, qué canal de difusión requerirá, etc. Como decíamos, el empleo de encargos explícitos alivia este tipo de dudas por parte del estudiante, si bien, no exime de plantear interesantes cuestiones propias del ejercicio profesional, como las que pretendemos tratar en esta ocasión.

Basándonos en la selección de textos utilizados en nuestra práctica docente, con el objetivo de enfrentar al estudiante a encargos reales, significativos y que le enfrenten a retos de traducción dispares, el análisis de los elementos microtextuales para un texto comercial tipo puede articularse en función a los siguientes campos:

- Términos económicos, comerciales, financieros, mercantiles, bancarios (con o sin siglas, simples o compuestos), por ejemplo, los Incoterms en el comercio internacional, o la terminología asociada al transporte internacional: *container, vessel, freight, Bill of landing* (contenedor, buque, flete, conocimiento de embarque), etc.
- Términos de otros campos de especialidad (con o sin siglas, simples o compuestos), por ejemplo, los tecnicismos del sector industrial o empresarial que proceda: textil, siderúrgico, maderero, etc., o los elementos claves en el texto técnico comercial que tratamos en una ocasión determinada.
 - Fraseología terminológica (estructuras terminológicas fijas), por ejemplo, los encabezamientos o despedidas de una carta comercial o las fórmulas estereotipadas de un contrato.
 - Cifras y unidades de medida (longitud, peso, volumen, densidad, etc.).
 - Nombres de instituciones y topónimos, u otros nombres propios, caso de la denominación de los modelos, colores, etc. del catálogo de Kitcuisine.
 - Cargos que pueden denotar una determinada jerarquía corporativa o variar de una cultura empresarial a otra, por ejemplo: *President/Chairman, Account Executive, CEO*.
 - Marcas comerciales. Interesa aquí, por ejemplo, el caso de marcas conocidas con distintos nombres comerciales en distintos mercados y las distintas actuaciones que puede llevar a cabo el traductor según la situación comunicativa marcada.
 - Elementos léxico semánticos.
 - Fraseología general.
 - Fraseología propia del género textual, por ejemplo, las marcas de macroestructura de un contrato, o de una carta comercial.
 - Textualidad o elementos del texto origen que dan coherencia y cohesión al texto, y los mismos en el texto meta.

- Ortografía, por ejemplo, la presencia de erratas en el original, las variantes del inglés británico o estadounidense, uso de mayúsculas en las denominaciones claves de un contrato en inglés, etc..
- Otros rasgos propios del estilo económico, comercial, publicitario, etc., según el caso.

Por supuesto, según el texto en sí podrán incorporarse nuevos elementos. A nivel macroestructural, se atiende fundamentalmente a las decisiones que, para el género o tipo textual correspondan, según el encargo de traducción. Puesto que nos centraremos en este trabajo en los elementos de naturaleza microtextual, partiendo del catálogo técnico de *Kitcuisine*, simplemente anotaremos que a nivel macrotextual se identifican los elementos o partes del texto que van marcadas por su función comunicativa. En nuestro caso, al tratarse de un catálogo técnico estas marcas macroestructurales resultan bastante homogéneas pues el texto solo se compone de una presentación inicial y un inventario de productos técnicamente descritos.

En el modelo desarrollado por Mendoza y Ponce (2013) cada campo se ve acompañado de una justificación en términos de evaluación del error, que será además utilizada en la corrección de las versiones de los estudiantes. Así, las autoras pretenden mostrar la complejidad de la evaluación (cuando, por ejemplo, un error se produce por varias razones o se sitúa en distintos niveles [Pym, 1992: 282]). Lo interesante es el impacto positivo que supone para el estudiante contar con una presentación sintética y global de las ZDI para cada texto, con la trascendencia que la inadecuación al encargo de traducción puede tener en la evaluación del producto traslativo.

A partir de las propias características del texto original, estructuradas en torno a ZDI, se irán introduciendo aspectos prácticos de interés en la toma de decisiones (como, por ejemplo, los métodos, estrategias y técnicas de traducción más adecuadas en función del encargo) y aspectos de corte teórico-práctico (principios y condiciones del ejercicio profesional, conocimiento del mercado de la traducción, competencias interpersonales, etc.).

4.1. Análisis microtextual del texto de *Kitcuisine*

Tras la presentación modelo, pasaremos a identificar aquellos elementos que emanan del análisis microtextual del texto original, un catálogo técnico en lengua española, para una práctica de traducción inversa español-inglés. Este análisis resulta efectivo para concienciar al sujeto sobre la importancia de la toma de decisiones y sobre la construcción de su propia identidad profesional.

Las intervenciones que proponemos, a este nivel, se abordan desde las siguientes características del texto original (ZDI):

- Deficiencias de redacción a nivel microtextual: textualidad, uso erróneo de símbolos (problemas de puntuación), errores ortográficos.
- Terminología técnica y terminología propia de la empresa.
- Descripciones técnicas que combinan denominaciones de modelos, con denominaciones de productos o técnicas de montaje, pintura, etc.
- Selecciones léxicas «reveladoras».

Cada uno de estos elementos da pie a un debate o comentario sobre el papel del traductor y aquellos elementos clave para la toma de decisiones, como señalaremos seguidamente. Además, y de manera transversal, pueden desgranarse interesantes situaciones profesionales para las que el traductor habrá de considerar un repertorio de actuaciones, imposible de categorizar, pero que puede ir construyéndose de manera personal e individualizada teniendo en cuenta los principios éticos y la competencia sicofisiológica del estudiante (Kelly, 2005).

4.1.1. Deficiencias de redacción a nivel microtextual

Como señala Gamero (2001), en el caso de la traducción de los manuales de usuario, la redacción de los textos técnicos en español resulta muy deficiente. Aún hoy, la figura del redactor técnico no parece tener su sitio en el mercado empresarial español, centrado en microempresas de un máximo de nueve trabajadores (en un 95,8 % de las empresas españolas), según el retrato de la pyme española en 2015, y donde el 99 % son pymes, de hasta 249 empleados (Dirección General de Industria y de la Pequeña y Mediana Empresa, 2015: 1). La escasa inversión detectada en materia lingüística por parte del tejido empresarial

europeo y los enormes retos que han de afrontarse en este sentido quedan patentes en los informes europeos al respecto (ELAN, 2005; Voldánová, 2011: s. p.). Todo ello enlaza con el hecho de que el texto escogido se encuentra plagado de faltas de ortografía, puntuación y errores de expresión en español (por ejemplo, redundancia expresiva), y su sintaxis y coherencia textual es deficiente (por ejemplo, mal uso de los conectores).

Estos elementos sirven para plantear en el debate del aula las deficiencias en materia de comunicación que puede tener una pequeña empresa, que no cuenta con un gabinete o departamento de comunicaciones o comercio exterior específico, ni con redactores técnicos. A modo de ejemplo, reproducimos el siguiente párrafo junto a una breve exposición de las principales deficiencias detectadas:

| | |
|--|--|
| <p><i>Kitcuisine les ofrece en sus instalaciones espacios debidamente habilitados para exposición, almacén y oficinas dentro de sus propias instalaciones; de esta manera, en su visita a nuestra sede, nuestros clientes pueden tanto conocer, de primera mano, a nuestro equipo de trabajo, como observar todas las fases de creación del producto de Kitcuisine. Por otra parte, Kitcuisine pone a su disposición un avanzado equipo tecnológico y maquinaria de alto nivel, incorporando los últimos avances en el sector de la fabricación de muebles de cocina, con la absoluta garantía de calidad.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> • Repetición de «instalaciones»: redundancia léxica • Abuso de frases largas y con excesiva puntuación • Abusos y malos uso del gerundio • Combinación de la tercera persona singular (Kitcuisine) con la primera persona del plural (nosotros/nuestro), lo que genera determinadas incongruencias y dificultades de redacción (coherente) a lo largo del texto |
|--|--|

Ejemplo 1: Catálogo de Kitcuisine: deficiencias del texto en español.

Por otra parte, en nuestro texto original, no se realiza un uso correcto de los símbolos de las unidades de medida, ni de los signos de puntuación. Así, por ejemplo, en las unidades de medida (símbolos) se utiliza «60 cms.», seguido de un punto innecesario y en plural, cuando lo

correcto sería «60 cm». También se detectan numerosos errores ortográficos: «minimo» en lugar de «mínimo», por ejemplo, y decisiones poco coherentes. Por ejemplo, se citan las cifras en unidades con número y con letra en la misma frase, caso del ejemplo 3, que sigue. Estas cuestiones no suponen, en principio, una dificultad para el traductor en el trasvase. Con todo, se abordan como ZDI por la importancia que el conocimiento de este tipo de elementos suprasegmentales, ortográficos y ortotipográficos tiene, tanto para el revisor como para el traductor. Además, estos elementos permiten lanzar al debate la responsabilidad (e intervención) del traductor ante este tipo de experiencias, cuando el propio texto original no cumple con los mínimos de calidad necesarios para una comunicación efectiva.

4.1.2. Terminología y nomenclaturas propias de la empresa

Este elemento resulta especialmente evidente en la denominación de los productos del catálogo. Como vemos en la tabla que sigue, surgen términos de difícil comprensión para el traductor precisamente por tratarse de denominaciones propias del cliente. Estas esconden, como muestran los ejemplos siguientes, descripciones técnicas de los productos que pueden ser esenciales para su comercialización, y por tanto, también en el acto de traducción:

| Terminología corporativa | Descripción del elemento | Versión en inglés |
|---|---|---|
| (Pata) excéntrica | Pata del mueble adicional para apoyo del lateral del mueble | Extra leg to support cabinet's side |
| Costado (derecho / izquierdo) integrado | Cuando el costado o parte lateral del mueble del casco (estructura sobre la que se monta el mueble) tiene el mismo acabado, material, textura, color, etc. que la puerta del mueble | Right / Left cabinet side matching door colour and material |
| BR-1P | Mueble bajo rincón, de una | BR-1P (1 door lower |

| | puerta | corner cabinet) |
|------------|---|---|
| BB-60-2P | Mueble bajo para bombona, de dos puertas y 60 cm de ancho | BB-40-1P (2 doors gas tank storage cabinet, 60 cm width) |
| A-SE-2C-70 | Módulo sobre encimera 2 puertas y 2 cajones, de 70 cm de ancho | 2 doors 2 drawers over worktop cabinet, 70 cm width |
| ZAL | Zócalo aluminio: cubierta de aluminio para espacio entre el suelo y muebles bajos | ZAL (Aluminium plinth for base units) |
| Contracara | Laminado de compensación o pintura de compensación para evitar que un tablero revestido de laminado, melamina, barniz, laca, etc. no se deforme por la parte de atrás | Structure unit fixed by a coupling element sealed and assembled by a mechanic press |

Ejemplo 2: Catálogo de Kitcuisine: terminología corporativa del texto.

Ocurre, además, que ciertas denominaciones resultan tan usuales para los técnicos de la empresa que quedan casi vacías de significado. Así ocurre en el caso que sigue:

CUBOS BASURA ECOLÓGICOS PARA CACEROLERO 60: Base con 3 cubos independientes y dos recipientes para estropajos para colocar en cacerolero de 60 cms. Capacidad cubos 16 L + 7,5 L + 7,5 L. Altura frente cacerolero mínimo 35 cms.

Ejemplo 3: Catálogo de Kitcuisine: terminología corporativa y errores ortotipográficos del texto

En primer lugar, como observamos en el ejemplo 3, el carácter sintético de la redacción en la descripción de productos dificulta, en ocasiones, la comprensión del producto en sí mismo: «Cacerolero 60»

atiende en realidad a un «mueble bajo de 60 cm» (en este caso, para guardar los cubos de basura (véase «CUBOS BASURA ECOLÓGICO»² al inicio de la descripción aportada). Lo que nos lleva al siguiente interrogante: ¿Colocaríamos los cubos de basura en el mueble donde guardamos nuestras cacerolas, ollas o sartenes? ¿Funcionaría para nuestro potencial cliente una traducción puramente lingüística del tipo «trash bins to fit 60 sauce-pan baskets»? Aunque la versión en español no sea fácilmente mejorable, ya que expresa la redacción original del cliente, lo que nos permite cuestionarnos sobre si estas denominaciones favorecen la comercialización misma de los productos en nuestro mercado, no ocurre así con la versión traducida al inglés. En la versión en inglés sí se puede intervenir para mejorar la redacción del texto en pro de la función comunicativa, informativa y publicitaria. Este posicionamiento favorece además los intereses de la empresa / cliente, ya que se trata de una traducción que contribuye a la política de comercialización e incluso a la construcción de la marca en el extranjero. De esta manera, recomendaríamos opciones de traducción más claras y explicativas del tipo «Trash bins to fit 60 cm cabinets», con el fin de evitar la traducción literal y librarnos de posibles efectos indeseados que interfieren con la función final del texto meta.

4.1.3. Descripciones técnicas combinadas

Entre los elementos terminológicos, priman los términos técnicos, fundamentalmente, en la descripción de los acabados o decoraciones de los distintos productos:

BROCHA, BROCHA BRILLO, PLANETA RÚSTICO, ARISTA VIVA

Ejemplo 4: Catálogo de Kitcuisine: terminología técnica combinada en el texto.

En el estilo sintético de este tipo de documentos, aparecen descripciones técnicas de los productos (técnicas de montaje, pintura, acabados, materiales, etc.), o de los productos en sí mismos, por ejemplo, el modelo o grupo a que corresponden dentro del catálogo empresarial.

² Nótese que se mantiene la mayúscula, en este y en sucesivos ejemplos, cuando el elemento aparecía en mayúscula en el texto del encargo original.

Estos elementos pueden aparecer aislados, en una mera descripción sin dificultades complejas de traducción, más allá del tecnicismo (por ejemplo, en la descripción de un modelo, puede aparecer el Grupo al que pertenece: «Maderas» o «Laminados» y su acabado: «Mate» o «Brillo»), pero también pueden aparecer estos términos en combinación con denominaciones de modelos, para los que no se dispone de una traducción acuñada, como ocurre en el ejemplo anterior.

Los elementos que deseamos destacar en este punto son, precisamente, la combinación de ZDI diferentes y su distinto tratamiento traslativo. Los productos y modelos de la empresa, que *a priori* no requieren de traducción, han de combinarse en nuestra traducción con el referente (en inglés) para los materiales utilizados en la fabricación del mobiliario, los distintos acabados aplicables, e incluso con la denominación del color en que el producto está disponible. Así, mientras que *brocha*, *brocha brillo*, *rústico* o *arista viva* requieren de una traducción al inglés, para la que se puede encontrar un equivalente claro (más literal o explicativo, según el caso), no ocurre así con «Planeta», denominación propia de la empresa para dicho acabado, que se debería tratar probablemente como una marca comercial que no se habría de traducir.

Lo mismo ocurre cuando se describen los modelos del catálogo técnico tal y como refleja el ejemplo siguiente, que incluye la versión en inglés para nuestro encargo original. Los GRUPOS del catálogo (que se organizan por tipos de materiales disponibles: madera, laminados, lacados, etc.) requieren de una traducción, cosa que no ocurre con la denominación corporativa para los MODELOS (Sevilla, Andalucía, Utrera, Campiña, etc.), a menos que se encomendara la producción de un catálogo completo, localizado para un público objetivo dado.

| Descripción de modelos | Versión en inglés |
|---|---|
| GRUPO Madera, MODELO Sevilla, ACABADO Cerezo, COLOR Miel | GROUP Wood, MODEL Sevilla, FINISHING Sherry, COLOUR Miel |
| Modelo EUROPA, 1 CARA LACADA | Model EUROPA, 1 lacquered side. |

Ejemplo 5: Catálogo de Kitcuisine: descripción de modelos en el texto.

Como puede observarse, en el caso de los colores del catálogo, ocurre algo similar a la denominación de los modelos. Si bien se incluyen colores en sí mismos (rojo, verde, turquesa, etc.), otros colores catalogados responden, en realidad, a denominaciones propias de la empresa para dichos colores. Mientras que los primeros no suponen dificultad traslativa alguna, en principio, su combinación con estas otras identidades corporativas nos lleva a plantear una estrategia traslativa única que aporte cohesión al proyecto. ¿Cómo trasladar al inglés colores del tipo: «AMARILLO MAESTRANZA» o «VERDE BETIS»?³ El contacto con el cliente se antoja especialmente relevante para aclarar la estrategia para la internacionalización del catálogo. Posiblemente requiera un encargo de localización más complejo, puesto que no traducimos aquí solo palabras, sino una intención clara vinculada al éxito comercial de la empresa.

4.1.4. Selecciones léxicas «reveladoras»

En este encargo, el cliente remite la información sin especificar el medio de difusión del texto meta. En este sentido, parece que el texto se ha producido para un catálogo tradicional impreso, pero el traductor pronto advierte que este texto parece estar diseñado para su publicación en la página web de la empresa. Si bien este elemento es fácilmente identificable una vez se accede al encargo (se usan términos como «plataforma» o expresiones como «realizar una visita» «o realizar un recorrido por nuestra empresa»), requiere un contacto con el cliente para la verificación de las intuiciones del traductor.

Como vemos, el análisis de las ZDI en los niveles expuestos, lleva al estudiante a plantearse interesantes cuestiones claves para su toma de decisiones, a la vez que va construyendo su identidad a lo largo del proceso traslativo. El trabajo, que simula la participación de un cliente directo, una empresa exportadora española, hace reflexionar al sujeto, por ejemplo, sobre la necesidad de verbalizar sus necesidades a la hora de afrontar su trabajo. No obstante, con frecuencia los clientes que requieren

³ Puesto que la denominación de los colores es identidad propia de la empresa, hemos decidido sustituir los nombres originales por otros con una función similar, extraídos de casos reales localizados en empresas con presencia en Internet, para cumplir con los objetivos de este trabajo de investigación.

traducciones para el desarrollo de su actividad son ajenos al mundo de la traducción profesional; esto hace que el traductor se vea obligado a renunciar a determinadas herramientas de trabajo (por ejemplo, una hoja de consultas dirigidas al cliente o *queries*) que pueden causar más extrañeza que otra cosa. Es precisamente aquí cuando mejor enlaza el modelo con la Teoría de la Acción de Holz-Mänttari, quien llega a afirmar que el iniciador no es un experto en traducción y puede no tener conciencia alguna respecto a lo que traslativamente necesita del texto meta (Holz- Mänttari, 1986: 368). Se plantea, de hecho, que el traductor ha de minimizar, en lo posible, las consultas al cliente para evitar que este malinterprete las necesidades informativas que, de hecho y paradójicamente, debieran interpretarse como características de la profesionalidad del traductor. Como en muchas ocasiones, nos encontramos ante un *skopos* que ha de deducirse, ya que no es explícito (Alonso y Calvo, 2015: 143-144).

El trabajo junto a otros profesionales de la empresa o que trabajen para ella también puede resultar interesante para el traductor. Como en el caso que planteamos en el aula, un texto facilitado inicialmente en formato Word, acaba siendo la matriz para el diseño de la página web oficial de la entidad. De esto no se informa al traductor, puesto que la empresa parece no entender que la multimodalidad y el cambio de soporte puedan influir en la traducción que se ha encargado.

La labor de «educación» del cliente, la explicación de los procesos y necesidades, se revela clave en encargos de este tipo. La empresa poco acostumbrada a trabajar con profesionales de la traducción puede así ir descubriendo paulatinamente sus necesidades de comunicación y traducción. Pueden surgir así también nuevos encargos de traducción, pero también nuevas complejidades en el proceso traductor, al no contar el traductor con la totalidad del proyecto desde el inicio, por ejemplo.

5. CONCLUSIONES

En el trabajo que nos ocupa hemos planteado un método de formación en traducción especializada basado en un análisis de enfoque situacional funcionalista. La clave del análisis se centra en las ZDI del texto original que se dividen en los tres niveles señalados por Nord (1991): extratextual, macrotextual y microtextual. El término «ZDI» sustituye al término «problema», lo que ayuda a resolver la falta de indefinición y la subjetividad de este constructo (Mayoral, 2001: 115) y

refuerza la visualización de la necesidad de injerencia activa en el texto por parte de los aprendices.

A partir de las ZDI marcadas sobre el texto original, no solo se consiguen resolver y plantear las características del género textual y sus implicaciones de cara a la traducción, sino que se abordan una serie de condicionantes claves en el proceso de traducción que resultan fundamentales para sustentar el proceso de toma de decisiones (Gile, 2004). De esta manera, pueden abordarse componentes estratégicos, pero también sicofisiológicos o profesionales, fundamentales en la mayoría de modelos de competencia conocidos hasta la fecha (Kelly, 2005; Grupo de Expertos del EMT, 2009; PACTE, 2014). Es importante destacar, no obstante, que consideramos que la CT no es un objetivo limitado a los años de la formación, sino que es un *continuum* que se va construyendo a medida que el aprendiz va adquiriendo experiencia en la práctica de la traducción (distintas temáticas de especialidad, tipologías textuales, trato con clientes, modalidades de contratación, cuestiones relativas a la fiscalidad, uso de las distintas tecnologías propias o genéricas en entornos laborales, etc.), y conocimientos y experiencias temáticas y de vida (personales, profesionales o de otra índole), aprendiendo y madurando en un proceso de desarrollo personal e individualizado (Gile, 2004; Kiraly, 2013; Calvo 2015).

Con todo, nuestra propuesta pretende incorporar los principios del andamiaje formativo, favoreciendo la reflexión y toma de conciencia por parte del sujeto de su propio aprendizaje. En definitiva, consideramos que el enfoque centrado en las ZDI resulta útil para ayudar al estudiante a conocer las particularidades del género textual, reflexionar sobre los métodos, estrategias y técnicas de traducción, al tiempo que posicionan al traductor extratextualmente, en una esfera que le pone en contacto con los otros agentes del proceso traductor (gestores, colegas traductores, revisores, clientes, etc.) (Holz-Mänttari, 1984, 1986)

Si tenemos en cuenta que el tejido empresarial (español) cuenta con escasos recursos para atender y desarrollar políticas lingüísticas globales de cara a su internacionalización, no sorprende descubrir que muchas empresas tengan dificultades para reconocer sus propias necesidades en materia de comunicación (Holz-Mänttari, 1986). En nuestra propuesta, se plantea al futuro traductor la importancia de concienciar al cliente. El traductor deja de ser aquí un mero convertidor de palabras, frases, textos de una lengua a la otra para identificarse con la propia empresa, en su afán por cumplir con la función traslativa. Gracias a él, la empresa va a

poder desarrollar su actividad comercial en el exterior en mejores condiciones. El traductor puede también asumir su nivel de compromiso con este objetivo.

Otras cuestiones esenciales en el proceso profesional, como la tarificación del producto, la negociación con el cliente, así como la traducción hacia la lengua extranjera o las cuestiones vinculadas a la calidad del texto meta son interesantes debates que pueden incorporarse al trabajo con un texto como el que nos ocupa.

Así bien, en este contexto de aprendizaje, los textos del comercio internacional revelan un claro potencial para abordar no solo competencias textuales, sino un variado espectro de competencias, destrezas y conocimientos transversales que resultan claves en la formación profesional del traductor de hoy. Ganar en visibilidad en el campo de la internacionalización empresarial resulta un importante reto para la Traducción hoy, primero porque parece que nuestro sector empresarial no valora la labor de la traducción / interpretación profesional en toda su dimensión (Aguayo, 2013); segundo, porque quizás se esté fraguando un importante cambio en cuanto al propio concepto de la Traducción en un mercado globalizado y multilingüe (Lambert, 2010) que interese abordar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, Natividad (2013), «El traductor-intérprete en el comercio exterior: ¿realidad o necesidad?», *Entreculturas*, 5, pp. 57-74.
- Aguayo, Natividad y Marián Morón (2013), «El mercado global para traductores e intérpretes: nuevos objetos y algunos pilares para la investigación futura en traducción-interpretación y comercio internacional», en Nicolás Campos Plaza *et al.* (eds.), *Translating Culture – Traduire la culture – Traducir la cultura. Políticas lingüísticas de comunicación internacional y traducción Institucional*, vol. 2, Granada, Comares, pp. 339-354.
- Alonso, Elisa y Elisa Calvo (2015), «Developing a Blueprint for a Technology-Mediated Approach to Translation Studies», *Meta: Journal des traducteurs. Meta / Translators' Journal*, 60(1), pp. 135-157.

- Álvarez, Carmen (2015), *El Acceso de los traductores e intérpretes al conocimiento experto en materia económica: especialización en comercio exterior*, tesis doctoral, Sevilla, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.
- Anderman, Gunilla y Margaret Rogers (2000), «Translator Training between Academia and Profession: A European Perspective», en Christina Schäffner y Beverly Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 63-73.
- Aneca (2004), *Título de Grado en Traducción e Interpretación*, Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, Ministerio de Educación y Ciencia en http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf (fecha de consulta: 10/12/2015).
- Atkinson, David *et al.* (2006), *Teaching in the Multicultural Classroom at University: the Temcu Project*, Granada: Atrio.
- Bernardini, Silvia (2003), «The Theory behind the Practice. Translator Training or Translator Education?», en Kirsten Malmkjaer (ed.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Ámsterdam / Filadelfia, John Benjamins, pp. 17-29.
- Byrne, Jody (2012), *Scientific and Technical Translation Explained*, Manchester, St. Jerome.
- Calvo, Elisa (2015), «Scaffolding Translation Skills through Situated Training Approaches: Progressive and Reflective Methods», *The Interpreter and Translator Trainer*, vol. 9, pp. 1-17.
- Calvo, Elisa y Marián Morón (2006), «What do Translation Students Expect of Their Training in Spain?», *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, vol. 1, pp. 105-118.
- Clavijo, Verónica (s. d.), «La Traducción de Textos Empleados en el Comercio Exterior», en <http://www.colegiodetraductores.org.pe/>

[archivo /Ponen cia Lic Veronica Clavijo.pdf](#) (fecha de consultar: 25/1/2015).

Dirección General de Industria y de la Pequeña y Mediana Empresa. Subdirección General de Apoyo a la PYME (2015), «Retrato de las PYME 2015», en http://www.ipyme.org/Publicaciones/Retrato_PYME_2015.pdf (fecha de consulta: 10/12/2015).

ELAN (2006), «Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise (ELAN)», en http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/elan_en.pdf (fecha de consulta: 10/12/2015).

Franco Aixelá, Javier (2015), «La traducción de textos científicos y técnicos», *Tonos Digital*, 29, pp. 1-31, en <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/viewFile/1314/790> (fecha de consulta: 10/12/2015).

Gallego, Daniel (2012), *Traducción económica y corpus: del concepto a la concordancia. Aplicación al francés y al español*, Alicante, Publicaciones de la Universidad de Alicante.

Gallego, Daniel (2015), «Traduction économique français-espagnol et espagnol-français: Enquête sur les textes et les domaines traduits», *Babel*, 61.4, pp. 635-660.

Gamero, Silvia (2001), *La traducción de textos técnicos*, Barcelona, Ariel.

Gile, Daniel (1994), «The Process-oriented Approach in Translation Training», en Cay Dollerup y Annette Lindegaard (eds.), *Teaching Translation and Interpreting*, vol. 2, Ámsterdam / Filadelfia, John Benjamins, pp. 107-112.

Gile, Daniel (1995), *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*, Ámsterdam, John Benjamins.

- Gile, Daniel (2004), «Integrated Problem and Decision Reporting as a Translator Training Tool», *Jostrans: The Journal of Specialised Translation*, 2 (julio), pp. 2-20.
- González-Davies, María (2004), *Multiple Voices in the Translation Classroom. Activities, Tasks and Projects*, Ámsterdam / Filadelfia: John Benjamins.
- Gouadec, Daniel (2002), *Profession: Traducteur*, París, La Maison du Dictionnaire.
- Gouadec, Daniel (2003), «Le bagage spécifique du locuteur / localisateur. Le vrai "nouvel profil" requis», *Meta*, 28 (4), pp. 526-545.
- Gouadec, Daniel (2007), *Translation as a Profession*. Ámsterdam / Filadelfia, John Benjamins.
- Grupo de expertos del EMT (enero de 2009), «Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication», Bruselas, en http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf (fecha de consulta: 12/12/2015).
- Hansen, Gyde (1999), «Das kritische Bewußtsein beim Übersetzen», en Gyde Hanse (ed.), *Probing the Process in Translation: Methods and Results*, Frederiksberg, Samfundsliteratur, pp. 43-67.
- Hönig, G. Hans (1995), *Konstruktives Übersetzen*, Tübingen, Stauffenburg Verlag.
- Herrero, Leticia y Verónica Román (2015), «English to Spanish translation of the Economics and Finance Genres», *Intralínea: Special Issue: New Insights into Specialised Translation*, s. p., en http://www.intralinea.org/specials/article/english_to_spanish_translation_of_the_economics_and_finance_genres (fecha de consulta: 9/1/2016).

- Holz-Mänttäri, Justa (1984), *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*, Helsinki, Suomalainen Tiedeakatemia.
- Holz-Mänttäri, Justa (1995), «Translatorisches Handeln theoretisch fundierte Berufsprofile», en Mary Snell-Hornby (ed.), *Übersetzungswissenschaft - Eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis*, Tübingen, Francke, pp. 348-374.
- Hurtado, Amparo (2001), *Traducción y Traductología*, Madrid, Cátedra.
- Kelly, Dorothy (2000), «Text Selection for Developing Translator Competence: Why Texts from the Tourist Sector Constitute Suitable Material», en Christina Schäffner y Beverly Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 157-170.
- Kelly, Dorothy (2002), «Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular», *Puentes: hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, 1, pp. 9-20.
- Kelly, Dorothy (2005), *A Handbook for Translator Trainers: a Guide to Reflective Practice*, Translation Practices Explained, no. 10, Manchester, St. Jerome.
- Kiraly, Donald (2000), *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*, Manchester, St. Jerome.
- Kiraly, Donald (2013), «Towards a View of Translator Competence as an Emergent Phenomenon: Thinking Outside the Box(es) in Translator Education», en Donald Kiraly *et al.* (eds.), *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*, Tübingen, Narr Verlag, pp. 197-224.
- Lambert, José (2010), «The Languages of Translation. Keys to the Dynamics of Culture», en Micaela Muñoz-Calvo y Carmen Buesa-Gómez (eds.), *Translation and Cultural Identity: Selected Essays on Translation and Cross-Cultural Communication*, Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing, pp. 33-60.

- Le Boterf, Guy (2001), *La Ingeniería de las competencias*, Barcelona, Gestión 2000.
- Leggot, Dawn y Jane Stapleford (2004), «Language Student's Perceptions of their Employability Skills», *Higher London: CILT*, 9, p. 5.
- Lévy-Leboyer, Clause (1997), *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*, Barcelona, Gestión 2000.
- Maier, Carol (2007), «The Translator as an Intervient Being», Jeremy Munday (ed.), *Translation as Intervention*, Londres / Nueva York, Continuum, pp. 1-17.
- Masseau, Paola (2016), «¿Qué traducen los traductores económicos del alemán-español y español-alemán? Estudio basado en encuestas», *Monti*, 8, pp. 301-322.
- Mata, Carmen (2008), «El aula de traducción multicultural: italianos y españoles en clase de traducción IT-ES», en Rosa Piras Pina *et al.* (eds.), *Atti del Convegno Internazionale Italianisti in Spagna, Ispanisti in Italia: la Traduzione. Roma, October 30th – 31st 2007*, Roma: Edizioni Q, pp. 167-187.
- Mayoral, Roberto (1999), «Traducción oficial (jurada) y funciones», en Manuel C. Feria (ed.), *Traducir para la Justicia*, Granada, Comares, pp. 59-86.
- Mayoral, Roberto (2001), *Aspectos epistemológicos de la traducción*, Col. Estudios sobre la Traducción, núm. 8, Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Mayoral, Roberto (2006), «La traducción comercial», *Butlletí de la Associació de Traductors i Intèrprets Jurats de Catalunya*, diciembre, s. p.

- Mayoral, Roberto y Dorothy Kelly (1997), «Implications of Multilingualism in the European Union for Translator Training in Spain», en Marian Labrum (ed.), *The Changing Scene in World Languages: Issues and Challenges*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 19-34.
- Mendoza, Inmaculada y Nuria Ponce (2013), «La importancia del papel del revisor: una propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia traductora», *Skopos. Revista Internacional de Traducción e Interpretación*, 2, pp. 87-110.
- Morón, Marián (2010), *Percepciones sobre el impacto de la movilidad en la formación de traductores: el caso del Programa de Triple Titulación LAE (Lenguas Aplicadas Europa)*, Granada, Universidad de Granada.
- Munday, Jeremy (2007), *Translation as Intervention*, Continuum Studies in Translation, no. 165, Londres / Nueva York, Continuum.
- Newmark, Peter (1988), *Approaches to Translation*, Londres, Prentice Hall International.
- Nord, Christiane (1991), *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Ámsterdam, Rodopi.
- Nord, Christiane (1994), «Traduciendo Funciones», en Amparo Hurtado (ed.), *Estudis sobre la traducció*, Castellón de la Plana, Servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume I, pp. 97-112.
- Nord, Christiane (1996), «El error en la traducción: categorías y evaluación», en Amparo Hurtado (ed.), *La enseñanza de la traducción*, Castellón de la Plana, Servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume I, pp. 91-108.
- Nord, Christiane (2009), «El funcionalismo en la enseñanza de la traducción», *Mutatis Mutandis*, 2 (2), pp. 209-243.

- Orozco, Mariana (2003), «Propuesta de clasificación de los textos del ámbito económico», *El Trujamán. Revista Diaria de Traducción*. Centro Virtual Cervantes, en https://cvc.cervantes.es/trujaman/antteriores/diciembre_03/11122003.htm (fecha de consulta: (fecha de consulta: 9/1/2016).
- Ortega, Juan Miguel y Elisa Calvo (2009), «A Functional Approach to Legal Translation Teaching: Combating Literality», en Susan Sarcevic y Lelija Socanac (eds.), *Curriculum, Multilingualism and the Law*, Zagreb, Globus, pp. 349-372.
- PACTE (Grupo de investigación) (2014), «First Results of PACTE Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition: The Acquisition of Declarative Knowledge of Translation», en Ricardo Muñoz (ed.), *MonTI; monografías de traducción e interpretación, Número especial Minding Translation*, pp. 85-115.
- Parra, Silvia (2005), *La Revisión de traducciones en la Traductología: Aproximación a la práctica de la revisión en el ámbito profesional mediante el estudio de casos y propuestas de investigación*, Granada, Universidad de Granada.
- Pym, Anthony (1992), «Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching», en Cay Dollerup y Annette Loddegaard (eds.), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 279-290.
- Pym, Anthony (2003), «Redefining Translation Competence in an Electronic Age: In Defence of a Minimalist Approach», *Meta*, 48 (4), pp. 481-497.
- Robinson, Douglas (2003 [1997]), *Becoming a Translator: An Introduction to the Theory and Practice of Translation*. Londres / Nueva York, Routledge.
- Socorro, Karina (2008), *Aspectos textuales y terminológicos de documentos mercantiles del comercio internacional: herramientas*

aplicables a la formación de traductores, Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones de la ULPGC.

Suau Jiménez, F. (1998), *La Traducción Empresarial*. Colección Lynx, Valencia, Universitat de València..

Suau, Francisca (1999), «El género y el registro en la traducción del discurso profesional: un enfoque funcional aplicable a cualquier lengua de especialidad» en Milagros Aleza *et al.* (eds.), *El contacto lingüístico en el desarrollo de las lenguas occidentales*, Quaderns de Filologia, vol. IV, Valencia: Universidad de Valencia, pp. 207-222.

Suau, Francisca (2010), *La traducción especializada en inglés y español en géneros de economía y empresa*, Madrid, Arco Libros.

Suau, Francisca (2014), «El proceso pretraductológico en textos de economía a través del análisis metadiscursivo interpersonal: estudio piloto del corpus COMENEGO», en Daniel Gallego Hernández (ed.), *Traducción económica: entre profesión, formación y recursos documentales*, Vertere. Monográficos de la revista *Hermēneus*, vol. 16, pp. 149-166.

Tolosa, Miguel (2014), «Dime qué traduces y “les” diré quién eres. Estudio basado en encuestas acerca de los documentos traducidos por traductores económicos (inglés-español y español-inglés)», en Daniel Gallego Hernández (ed.), *Traducción económica: entre profesión, formación y recursos documentales*, Vertere. Monográficos de la revista *Hermēneus*, vol. 16, pp. 23-41.

Ulrych, Margarita (1996), «Real-world Criteria in Translation Pedagogy», en Cay Dollerup y Vibeke Appel (eds.), *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons. Papers from the Third Language International Conference, Elsinore, Denmark, 1995*. Ámsterdam, John Benjamins, pp. 251-262.

Vienne, Jean (1994a), «Towards a Pedagogy of “Translation in Situation”», *Pespectives*, 2 (1), pp. 51-59.

- Vienne, Jean (1994b), «Pour une pédagogie de la traduction en situation», en Mary Snell-Hornby *et al.* (eds.), *Translation Studies: An Interdiscipline: Selected Papers from the Translation Studies Congress, Vienna, 1992*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 421-429.
- Vienne, Jean (1998a), «Vous avez dit compétence traductionnelle?», *Meta*, 43 (2), pp. 187-190.
- Vienne, Jean (1998b), «Teaching What They Didn't Learn as Language Students», en Kirsten Malmkjaer (ed.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 111-116.
- Vienne, Jean (1998c), *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation*, Manchester, St Jerome.
- Vienne, Jean (2000), «Which Competences Should We Teach to Future Translators, and How?», en Christina Schäffner y Beverly Adab (eds.), *Developing Translation Competence*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 91-100.
- Voldánová, Iva (2011), «*Final Report from CELAN Questionnaire for Business*», European Association of Institutions in Higher Education, en http://www.celan-platform.eu/language_needs_questionnaire.html (fecha de consulta: 10/12/2015).