

Gideon Toury

*Los Estudios Descriptivos
de Traducción y más allá.
Metodología de la investigación
en Estudios de Traducción*

Traducción y edición de Rosa Rabadán y Raquel Merino

CÁTEDRA

LINGÜÍSTICA

Sin lugar a dudas considero que la transfusión de sangre fresca es muy beneficiosa para una disciplina como la nuestra, que ha padecido estancamiento durante largo tiempo. Sin embargo bien podría ser que la introducción de la experimentación en los Estudios de Traducción haya sido un tanto prematura. La causa no reside necesariamente en las carencias de los métodos, sino en que en aquel momento apenas si existían hipótesis «de traducción» que se pudiesen verificar con ayuda de dichas herramientas. No es de extrañar que muchos investigadores se dejasen llevar por el entusiasmo del experimento, o por el deseo de probar un método como un fin en sí mismo. Tampoco es de extrañar que más de un estudio se viese contaminado por el conocido «síndrome del experimentador»: como sabemos, es fácil que los experimentadores estén predispuestos a favor de aquellos datos que ratifiquen sus hipótesis y puntos de vista, mientras quitan importancia a los datos neutros, y sobre todo a aquellos que desinflan sus hipótesis.

Mientras tanto, parece que las cosas han cambiado. Los especialistas en traducción formulan cada vez más hipótesis de menor envergadura, que son más fácilmente verificables dentro de la propia disciplina (en lugar de importarlas de fuera y proyectarlas sobre los fenómenos de traducción)¹⁶. También es de esperar que la huella de los estudios empíricos sea más visible en la formulación de una teoría de la traducción desarrollada, con múltiples facetas y de gran capacidad explicativa (y cierta capacidad de predicción).

¹⁶ A este respecto, véase la discusión teórica y metodológica en Gile (1991).

EXCURSO C

Cómo se convierte en traductor un hablante bilingüe. Aproximación a un modelo evolutivo

Como ya se ha indicado, para que alguien se convierta en traductor en un medio cultural dado es requisito indispensable que se le *reconozca* dicha capacidad. Ser traductor no sólo se consigue, también se concede. Y puesto que es algo que hay que *ganarse*, parece lógico que el proceso implique adquirir las normas por las que muestra preferencia el grupo que otorga tal reconocimiento. Sin duda la pregunta crucial es cómo ocurre todo esto, o dicho de otro modo, cómo una persona bilingüe puede convertirse en traductor, especialmente fuera del sistema educativo.

1. CÓMO SE HACE UN TRADUCTOR: «LA NATURALEZA FRENTE A LA EDUCACIÓN»

Allá por 1973 Brian Harris subrayó la importancia de **la traducción natural**, «la traducción realizada a diario por personas que no han tenido una formación específica en circunstancias normales» como fuente principal de datos para «el estudio de la traducción como destreza humana» (Harris, 1973). Sin conocer esta propuesta, yo mismo adelanté, unos años más tarde, una noción similar, la del **traductor nativo** (Toury, 1980b), concebida dentro del marco aplicado de la enseñanza de la traducción.

La lógica subyacente a mi propuesta era simple. Tal y como descubriría más tarde, también estaba emparentada con la justificación que Harris había dado para su propia noción. Por un lado, se consideraba que era obvio que la traducción era anterior a cualquier enseñanza formal (y aprendizaje) de la misma, tanto desde el punto de vista cronológico como desde el lógico, tanto por lo que hace a la filogénesis como a la ontogénesis. Por otro lado, parecía razonable asumir que la producción de los titulados en traducción no fuera muy distinta de la de aquellos a quienes se había llegado a identificar como traductores en la comunidad en la que (y para la que) dichos titulados trabajarían en última instancia. Por tanto, parecía coherente que la didáctica de la traducción dirigida a la consecución de este objetivo basara tanto sus fines como sus métodos en la traducción *tal como es*, y no en una idea prefabricada de lo que debería ser, que por su propio carácter —se formule como se formule— está condenada al reduccionismo y ignorar componentes esenciales de cualquier actuación de corte nativo. En este estadio inicial un traductor nativo sería aquel que habría accedido a tal función de forma progresiva, sin ninguna instrucción formal a tal efecto. Algo así como un concepto complementario de la noción lingüística común de ‘hablante nativo’.

Como era consciente de la vaguedad del concepto, lo retomé unos años más tarde (Toury, 1984b) para intentar exponer mejor las características del traductor nativo. También me aventuré a presentar un esbozo tentativo de la evolución de dicho traductor en un contexto ‘normal’ que, lejos de ser un vacío, se concibió como un *ambiente social* real en el que se dan ciertos conceptos sobre lo que es la traducción. Tampoco Harris (1977a y 1978) había abandonado esta cuestión. Él también ha dedicado mucho tiempo a la noción de traducción natural y, con ello, a intentar conseguir un mayor reconocimiento profesional¹. Pero más importante aún fue su intento de examinar más a fondo ciertos momentos en el proceso de adquisición de esta destreza en un grupo concreto de sujetos, más concretamente entre niños bilingües (véase sobre todo «Cómo traduce un niño de tres años», una descripción muy documentada [Harris, 1980]).

Las nociones de traducción natural y traductor nativo, que fueron propuestas de forma totalmente independiente y que se pensaron para

¹ Harris (1988b) es una bibliografía anotada sobre la traducción natural y nociones relacionadas, hasta 1987. Véase también el debate entre Harris y Hans P. Krings sobre la relevancia de la cuestión de la traducción natural para los Estudios de Traducción (Krings, 1986, 19-22; 1992).

cumplir propósitos diferentes, son sintomáticas del cambio de orientación que los Estudios de Traducción han sufrido hasta convertirse en una disciplina autónoma de carácter *empírico*. Como bien demuestra la evolución de cualquier ciencia, todo cambio de paradigma supone la formulación de nuevas preguntas, que eran impensables dentro del paradigma que se sustituye. El papel de la naturaleza frente al papel de la educación en la génesis de un traductor es una cuestión inherente a ambas ideas².

Para intentar avanzar en este aspecto, examinaremos ahora las relaciones entre estas dos nociones aparentemente similares, así como la capacidad explicativa de cada una, para dar cuenta de cómo se materializan las destrezas traductorales y cómo evolucionan. A falta de datos que no hayan sido ya utilizados, nos referiremos a las nociones tal y como han sido expuestas hasta ahora y a los modelos evolutivos asociados, por incompletos que sean. Luego nos preguntaremos cómo puede validarse tal modelo utilizando métodos descriptivos, y qué implica su reconocimiento para la formación de traductores. La verificación del modelo habrá de quedar como un *desideratum*.

En 1978, Harris dio un paso decisivo al intentar unir la noción de traducción natural con el aspecto evolutivo: junto con Bianca Sherwood publicó un artículo fascinante titulado «La traducción como destreza innata» (Harris y Sherwood, 1978), en el que se presentaban y analizaban una serie de historias de casos reales de jóvenes, prácticamente desde su nacimiento hasta los dieciocho años, que nunca habían recibido instrucción en traducción y de quienes por tanto podía decirse con razón que habían practicado la traducción natural. Uno de los objetivos del análisis fue «rastrear los estadios por los que pasa el joven traductor natural» (pág. 155), y de hecho el artículo presenta un modelo experimental del modo en que evoluciona el comportamiento traductor. Este modelo consta de tres tipos principales de comportamiento, que —o así se afirma— se adquieren en estricto orden consecutivo:

² A este respecto, resulta indicado citar una formulación pionera del académico búlgaro Alexander Ljudskanov: «Cada sujeto bilingüe traduce de alguna forma en virtud de una determinada intuición y la costumbre. Por consiguiente en el fondo en la ciencia de la traducción humana no se planteó la cuestión de cómo el ser humano aprende a traducir, sino de cómo debe proceder para alcanzar un resultado que corresponde a los criterios normativos establecidos *a priori*» (véase Ljudskanov, 1972, 223, nota 42).

Agradecemos a la Dra. Garbiñe Iztueta la traducción de esta cita que figura en alemán en el texto original. La Dra. Iztueta también ha colaborado en la traducción de otras referencias de este Excurso C. (*N. de las T.*)

1) **Pretraducción** — «transposición de algún medio lingüístico a otro mediante un acto que [está] unido por asociación a palabras en ambos» (pág. 167)³. Aquí, una entidad no-verbal sirve como puente entre los elementos lingüísticos en dos idiomas diferentes, y lo *inevitable* de tal puente es lo que se percibe como característico de la fase inicial del desarrollo de destrezas traductoras, como son la *falta de conciencia* del proceso y la *escala y rango inferior* —generalmente palabras sueltas— de los elementos con los que se trabaja.

2) **Autotraducción** — traducir lo que uno acaba de decir en una lengua, a otra lengua; (i) para uno mismo (autotraducción intrapersonal) y/o (ii) para otros (autotraducción interpersonal).

3) **Transducción**, donde «el traductor actúa como intermediario entre otras dos personas» (pág. 165), (i) dentro de la familia (transducción intrafamiliar) y más tarde (ii) fuera de ella también (transducción extrafamiliar).

No cabe duda de que el modelo de Harris y Sherwood no fue concebido para dar cuenta de cómo hace su aparición y se desarrolla la traducción en cuanto destreza humana en general, ya que se limitaba desde el principio a un colectivo de traductores naturales muy jóvenes. Incluso dentro de esos límites, la adecuación del modelo parece cuestionable. Sobre todo es sorprendente el poco interés que demuestran por las circunstancias en las que tiende a ocurrir la transición de una fase a otra, y que deberían ser parte de cualquier modelo evolutivo. También se echan de menos las relaciones entre estas circunstancias y los rasgos característicos de los tipos de comportamiento presentados como fases. Los autores se centran sobre todo en la *sucesión de fases*, y en su supuesta *universalidad*.

Es cierto que en muchos de los casos analizados en el artículo las circunstancias no se incluyen en la explicación, y cuando se mencionan, en algún que otro caso, son a menudo incompatibles entre sí. Los autores han descuidado esta cuestión, como si no tuviera importancia o repercusiones. De hecho lo que en realidad hicieron fue conseguir que todos los factores que podrían figurar en la evolución de la traducción natural confluyeran en uno: la *edad*.

No sólo eso, para ellos la edad parece ser estrictamente *biológica* más que *bilingüe*, como cabría esperar, en vista del postulado subyacen-

³ La entrada de Leopold en la que se apoyan Harris y Sherwood dice lo siguiente: «Una tarde (B 1; 4) ella [Hildegard] dijo con frecuencia y con alegría ['ap], cuando quería levantarse en el sofá; ... Esa misma tarde, cuando le dije 'aufstehen' *ella se levantó y dijo* ['ap]» (1939-1949, 1, 35-36; cursiva añadida).

te de que «la traducción coexiste con el bilingüismo» (pág. 155): lo que se mide es siempre el tiempo transcurrido desde el nacimiento, no desde el comienzo del bilingüismo. Se identifican así ambas, algo que es relativamente fácil de justificar siempre que el principio del bilingüismo coincide con el de la adquisición del lenguaje en general, especialmente cuando una persona recibe educación en dos lenguas desde el principio. Sin embargo, esto parece cada vez más dudoso a medida que la distancia entre ambos comienzos crece. Muchos de los casos estudiados presentan dicha falta de congruencia, lo que hace que se cuestione la identificación de la edad biológica con la bilingüe, y arroja serias dudas sobre la selección misma de la edad biológica como factor global prioritario.

A la vista de lo anterior, me atrevo a afirmar que el objetivo principal del artículo no es establecer un modelo evolutivo completo, ni siquiera en el caso de traductores muy jóvenes. Así, mientras que Harris y Sherwood mantienen que «uno no espera que una destreza natural se desarrolle completamente de la noche a la mañana» (página 155), su artículo se centra fundamentalmente en la elaboración de un método defendible para tratar la hipótesis preliminar: «la habilidad básica para traducir es una destreza verbal innata» (*ibíd.*), una hipótesis cuya verificación no requiere pruebas de carácter estrictamente *evolutivo*.

Para conseguir su propósito, y conscientes de que para confirmar este carácter innato «son los casos más jóvenes [los] más pertinentes» (pág. 156), los autores se pusieron a trazar las distintas manifestaciones de traducción natural *en orden de edad inverso*, esto es, desde los mayores a los menores. En términos evolutivos, lo que demostraron mediante este modo de presentación es que la traducción a edades más avanzadas es, por lo general, *no-voluntaria* (tanto si es autoinducida, como si viene estimulada por otros) y *socialmente funcional*, mientras que cuanto más se retrocede en edad, más fácil es encontrar casos que son *espontáneos* y/o *funcionalmente superfluos*. Este hallazgo les permite prescindir de la motivación y de las funciones sociales como factores y considerar que son ajenos a la traducción natural en su forma más pura, lo que parece ocurrir a edad muy temprana, no solo en términos evolutivos (y de edad bilingüe), sino también en términos biológicos. Tras este recorrido Harris y Sherwood están por fin en situación de mantener que la traducción se puede considerar «innata en los humanos», aunque sólo en la acepción 'débil' de innato, esto es, como una mera «predisposición especializada en los niños» (pág. 168).

2. LA HIPÓTESIS DE CAPACIDAD INNATA NO ES SUFICIENTE

No hay nada que objetar al argumento de que una *predisposición* para la traducción, que puede coexistir con el bilingüismo, es «parte sustancial del bagaje lingüístico básico del ser humano» (Wilss, 1982, 39). De hecho, si no asumimos esta capacidad innata, no habría fundamentación lógica para explicar ninguna de sus manifestaciones explícitas, especialmente aquellas que son realmente espontáneas y/o funcionalmente redundantes (véase también Albert y Obler, 1978, 218-219 y los estudios a que remiten). El salto cualitativo sería inexplicable. Por otro lado, identificar la traducción como destreza con el bilingüismo parece una simplificación⁴ injustificada y que ofrece pocas garantías. Después de todo, no da respuesta al interrogante crucial sobre qué es lo que hace que *se desarrolle* dicha destreza (esto es, su realización en comportamientos reales) y el modo (o modos) en que *evoluciona*.

La prueba última de una habilidad (no de una mera predisposición o inclinación) está sin duda en la actuación. Sería muy rebuscado asumir que todos los hablantes bilingües (sólo por el hecho de serlo) e incluso todos los niños bilingües (por el factor añadido de la edad), *externalizan* su competencia innata, y sin tener en cuenta ningún otro factor actúan (mucho o poco) de acuerdo con la pretraducción y/o autotraducción intrapersonal. (En este sentido, da igual que su actuación esté en consonancia o no con cualquier concepción de lo que 'es' la traducción)⁵. Sería mu-

⁴ Hay evidencias que indican que la destreza traductora puede de hecho disociarse de otras destrezas lingüísticas relacionadas con el bilingüismo. Si es realmente independiente de éstas, difícilmente puede ser considerada como función inmediata del bilingüismo sin necesidad de otros factores. Una de las evidencias más convincentes a este respecto se produce en los casos de afasia políglota, cuando un hablante bilingüe es capaz de hablar las dos lenguas, pero no puede ya traducir entre ellas (Albert y Obler, 1978, 218, refiriéndose a un caso del que dio cuenta Goldstein, 1948, 141 y sigs.) o al contrario, puede traducir pero no hablarlas (Paradis, 1980).

⁵ Soy muy consciente del argumento de que los bilingües, incluso los 'naturales', a menudo no están «en situación de traducir o interpretar *con facilidad* entre [sus] dos lenguas» (Beardsmore, 1982, 8, cursiva añadida), o que «muchos bilingües que pueden funcionar muy bien en dos lenguas en contextos claramente delimitados a menudo encuentran difícil traducir espontáneamente entre sus lenguas *sin gran interferencia*» (Beardsmore, 1982, 88, cursiva añadida). Con todo, y aunque los argumentos de este tipo sean correctos, no constituyen una evidencia en contra de la hipótesis de capacidad innata como tal (como apunta, p. ej., Newmark, 1981, 97), o de la existencia de una «rudimentaria habilidad para mediar» (Lörscher, 1991, 41-45). Como se verá más claro más adelan-

cho más convincente argumentar que se necesitan factores adicionales para activar la «predisposición especializada» para traducir y hacer que se ponga en marcha una cierta combinación de personalidad y circunstancias del entorno. Tal argumento no se encuentra en el trabajo de Harris y Sherwood, aunque en él dicen pretender rastrear la traducción natural hasta el momento en que comenzó a desarrollarse. Así pues, creo que en el curso de la presentación se ha puesto en evidencia una clara diferencia entre la hipótesis de capacidad innata y la necesidad de dar cuenta **del modo en que** la traducción **surge** como habilidad.

Parece que se ha producido una ruptura aún mayor entre tal hipótesis y el deseo expresado por los autores de dar cuenta de la **evolución de dicha destreza**. Por tanto, a pesar de la falta de datos suficientes (o quizá precisamente por ello), yo dudaría en suscribir la segunda afirmación de estos autores, que «podría ocurrir que (i), (ii) y (iii) [esto es, pretraducción, autotraducción intrapersonal y autotraducción interpersonal] sean precedentes necesarios de la transducción funcional, al menos en los niños» (pág. 167). Lo que en realidad se defiende aquí es que todos los bilingües que practican la transducción natural y/o autotraducción interpersonal, si comenzaron su carrera traductora lo suficientemente pronto, tendrán a sus espaldas una *historia personal* de traducción espontánea, redundante desde el punto de vista funcional. Intuitivamente, esta deducción parece dudosa, aunque por ahora no pueda ser refutada (incluso defendida), dada la escasez de datos. Aún más dudosa es la implicación de que, con el tiempo suficiente, todo niño bilingüe que haya practicado las variedades no voluntarias de traducción necesariamente evolucionará más allá de la autotraducción intrapersonal y alcanzará, en última instancia, el estadio de transducción relevante en su sociedad.

La disociación entre la mera presencia de una predisposición mental y su realización en actuaciones reales, por un lado, y el desarrollo de la destreza con el tiempo, por otro, parece reflejar el menoscabo de la prometedoras noción de traducción natural, que sirvió como punto de partida de la recogida de datos y como marco para su clasificación y análisis. Después de todo, no hay duda de que todos los casos de autotraducción interpersonal y de transducción socialmente motivados y funcionales se inscriben *dentro* del concepto inicial de Harris de traducción natural, esto es, siempre que se pongan en práctica «en circunstan-

te, la habilidad para traducir **de acuerdo con unos requisitos normativos concretos** («con facilidad», «sin gran interferencia», o lo que sea), que es de lo que se trata aquí, es precisamente una cuestión de desarrollo de la destreza, no de *predisposición*.

cias reales» y siempre que los que las ponen en práctica «no hayan tenido una formación especial» para traducir. Es más, esta fase no debería considerarse menos natural que las espontáneas y redundantes en términos funcionales. Sólo las circunstancias y (la falta de) formación específica eran parte del concepto, no la motivación y función.

De hecho, una vez que se decide seguir a Harris y Sherwood y reducir paulatinamente la traducción natural para utilizar sus manifestaciones para formular una hipótesis de su carácter *innato*, y una vez que tal reducción se lleva a su extremo lógico, es posible llegar a la conclusión de que, en lo que se refiere a la traducción, la 'naturalidad' resulta en una falta total de actuación explícita, una paradoja que daría el toque de gracia a cualquier discusión sobre los aspectos *evolutivos* de esta destreza. Si esto es así, la noción de traducción natural habrá perdido por completo su utilidad para dar cuenta de cómo surge y cómo se desarrolla como traductor un hablante bilingüe. La propia noción puede parecer redundante, poco más que un sinónimo de bilingüismo (al menos en niños), sobre todo si seguimos a Harris y Sherwood al postular que la traducción «coincide con el bilingüismo» (pág. 155).

Aquí es donde la noción de **traductor nativo** parece ser más útil, precisamente porque procede de la observación de que la adquisición de la traducción como destreza *no* es lo mismo que el desarrollo de una predisposición innata, ya sea por medio de una sucesión de fases internamente organizadas, o de otro modo. Hay que reconocer, al menos en la argumentación, la importancia de la motivación social para traducir, así como de las funciones sociales de la traducción y/o de sus productos finales, y más que considerarlos como factores ajenos que hay que eliminar, se les debe asignar su lugar en el concepto y en el modelo evolutivo correspondiente.

Así, quisiera argumentar que, mientras **la predisposición** misma para traducir sin duda «coincide con el bilingüismo», **su aparición como destreza** ha de coincidir con la habilidad para establecer similitudes y diferencias *entre* lenguas, lo que podemos denominar «interlingüismo». A su vez, la aparición de esta destreza gira sobre la presencia de un mecanismo de transferencia, que hace que sea posible *activar* la capacidad interlingüística y aplicarla a expresiones en una lengua u otra. Parece razonable pensar que estas capacidades añadidas son diferentes en diferentes individuos, que son parte de estructuras mentales diferentes, y que uno de los posibles factores siga siendo el tipo pertinente de bilingüismo y/o edad bilingüe. No obstante, parece que esta *facilidad puede adiestrarse*, al menos hasta cierto punto, un adiestramiento que comprende practicar la traducción en contexto, además de reci-

bir las reacciones correspondientes ante tal comportamiento traductor⁶. De esta manera, el modelo evolutivo que suscribimos supone una extensión lógica de la noción de norma, desde la actuación traductora de un individuo hasta la adquisición misma de la destreza.

3. CÓMO SE HACE UN TRADUCTOR «NATIVO»

La traducción como tal, incluso si la llevan a cabo niños, es básicamente un modo de producción textual *comunicativo*. Como tal, por su propio carácter es una actividad *interactiva* que supone —como cualquier otro tipo de interacción— retroalimentación o *feedback del entorno*. Esta retroalimentación, que al menos funcionaría como mecanismo de control una vez acabado el producto, procede tanto de los receptores de la traducción, como de los iniciadores que encargaron el acto de traducción, y a veces también del productor del texto origen. Cuando las llevan a cabo personas concretas, estas funciones (en el sentido sociológico) —son componentes de la configuración interactiva de un *acto* de traducción y existe la posibilidad de que se solapen, aunque sea parcialmente. Sin embargo, nunca coinciden por completo, o el acto perdería su motivación y se convertiría en redundante desde el punto de vista comunicativo⁷.

La retroalimentación que recibe el traductor es *normativa* en esencia: tiene que ver con la corrección y aceptabilidad de una traducción como expresión en la lengua y cultura receptoras, y como realización de un modo específico de producción textual, que es lo que se entiende que es traducir. Las normas que se engloban en tal retroalimentación también se aplican, al menos implícitamente, a las relaciones entre las expresiones traducidas y sus fuentes, especialmente por lo que se refiere a lo que permanece invariable bajo transformación. Como tales, también determinan

⁶ Hoy en día hay neurofisiólogos que mantienen que es posible desarrollar las capacidades mentales no sólo al principio, sino de forma continuada. Además, coinciden en que uno de los factores que contribuyen a la educación de dichas capacidades es la retroalimentación o *feedback del entorno*, que se añade a la información que fluye de la corteza a la zona del cerebro donde se localiza dicho proceso (comunicación personal del neurofisiólogo Matti Bergström en el trascurso del Simposio Internacional sobre «Situación y Perspectivas de la Teoría de la Traducción», Tampere, 1988).

⁷ Según Harris y Sherwood, la pretraducción y autotraducción intrapersonal ocupan una porción muy pequeña del historial personal, incluso en el caso de un traductor infantil. Además, la traducción intrapersonal se puede considerar también comunicativa en cierto sentido (p. ej., Jakobson, 1971b, 697f.), lo que dejaría únicamente a la pretraducción fuera del dominio estrictamente comunicativo.

la propiedad o falta de propiedad de los procedimientos utilizados para derivar productos traducidos de una expresión dada.

Conviene recordar que la noción de norma lleva implícita la de *sanción*. La presencia (real o supuesta) de estas sanciones dota a las normas que se aplican en traducción de su influencia en el comportamiento del traductor. En condiciones normales, uno desearía evitar sanciones negativas por comportamiento 'impropio' tanto como obtener recompensas por haber tenido un comportamiento 'apropiado'. Esta actitud es especialmente relevante para el traductor neófito, que, por no tener suficiente experiencia, se sentirá inseguro respecto a qué es la traducción según la concepción del grupo social en el que y para el que comienza a trabajar. Esta concepción es la que comienza a cristalizar en el neófito en su proceso de *iniciación*.

En los estadios iniciales del desarrollo de un traductor, la retroalimentación es exclusivamente *externa*, ya que un aprendiz de traductor no tiene modo de evaluar la adecuación de los productos posibles y/o de las estrategias alternativas que podrían dar lugar a dichos productos. Y es que no hay forma de estipular un criterio universal de adecuación, sin desvincularlo de todo: puesto que la equivalencia interlingüística total —a todos los niveles a un tiempo— queda descartada de antemano, siempre habrá más de una opción. El único modo es recibir los criterios culturalmente reconocidos desde fuera, esto es, a través de aquellos que los tienen o creen tenerlos, y que tienen el poder suficiente como para imponer su voluntad.

Así, al principio, la retroalimentación fundamental que se recibe del entorno son respuestas *explícitas* u *overt* a los productos verbales que uno produce, ya sean definitivos o provisionales. En este último caso, es posible que las respuestas actúen como mecanismo externo de control, hasta el punto de que el traductor responde inmediatamente y revisa su producción en consonancia con la respuesta. Es posible incluso que reformule lo que ya ha formulado, y hasta que cambie toda su estrategia traductora. Sin embargo, es posible que poco a poco los traductores comiencen a tomar en cuenta también respuestas *potenciales*, es decir, aquellas generadas durante el mismo proceso de producción. Así, desarrollan un mecanismo interno de control, con capacidad para operar tanto en el producto (provisional) como en el acto de traducción en sí⁸.

⁸ En relación con las nociones de control o monitorización de 'proceso' y 'producto' véase Faerch y Kasper (1983, Sección 3); sobre el efecto de monitorización que produce la presencia de intérpretes profesionales en una actuación véase Anderson y Bruce (1978, 220 ss., y 222).

En términos socio-culturales, los traductores en ciernes pasan por un proceso de **socialización traductora**. Durante este proceso, asimilan algunas partes de la reacción motivada por las normas, lo que modifica su competencia básica y que de forma gradual pasa a formar parte de ella. En cada fase de su desarrollo, la 'competencia' del traductor nativo presenta una mezcla de características de naturaleza y educación, de lo innato en los humanos, de lo asimilado por el individuo y de lo que viene determinado socialmente. Podemos también formular la hipótesis de que en la medida en que una norma se haya interiorizado y haya llegado a formar parte de una competencia modificada, así también se aplicará a la producción de traducciones espontáneas, en situaciones en las que no es probable que se impongan sanciones. Cuando se analizan, los comportamientos que se asocian a los cambios de competencia traductora pueden resultar útiles para verificar las normas vigentes, si se han asimilado y cómo y, a largo plazo, los universales del proceso de asimilación.

Durante el periodo de socialización como traductores, los bilingües que realizan esta actividad desarrollan rutinas que les permiten manejar de forma efectiva una tarea concreta y no una noción abstracta de 'traducción', la de traducir de acuerdo con el concepto de producción textual pertinente para un grupo social concreto. Esta concepción bien puede diferir de un grupo a otro, en lugar, tiempo, clase social y en otros aspectos⁹. En consecuencia, el proceso de iniciación

⁹ Elijamos una analogía de un área completamente diferente: un libro sobre *Medicina y Cultura* (Payer, 1988) que presenta una revisión exhaustiva del modo en que se trata a los enfermos en cuatro países diferentes: los Estados Unidos, Gran Bretaña, Francia y la antigua Alemania Occidental. Se considera que los ciudadanos de estos países tienen similares niveles de salud, y expectativas de vida hasta edades bastante respetables. De modo que (tal y como lo expresaba un reportero del *Newsweek*) «no es tanto lo enfermo que estás sino dónde estás cuando caes enfermo lo que determina cómo serás tratado por un médico» (Clark, 1988). Por poner un ejemplo, miles de americanos se someten a operaciones de *bypass* coronario cada año para salvar las arterias del corazón mientras que un inglés que tenga dolor en el pecho recibirá muchos más medicamentos contra la angina de pecho. La explicación a esta diferencia parece radicar en que, debido al agresivo «puede hacerse» típico del espíritu de la frontera, los médicos americanos tienden a hacer todo lo que sea posible, mientras que la medicina británica, como el eufemismo británico, es de tono más comedido. La conclusión final de Payer, apoyada en muchos ejemplos similares, es unívoca: «el modo en que los médicos tratan a los pacientes y sus dolencias está determinado en gran medida por las actitudes adquiridas en su herencia nacional» (*ibid.*). ¿Podría alguien afirmar en serio que la traducción está menos ligada a la cultura que el tratamiento médico?!

quizá tenga que repetirse cuando un traductor se incorpore a una subcultura diferente, o a una cultura completamente nueva, o cuando uno intente acometer tareas de traducción nuevas y por tanto no incluidas en sus rutinas. No obstante, es probable que la repetición del proceso no tenga que empezar de cero, gracias a ciertos rasgos universales de la mediación y a muchos otros componentes que parecen ser relativamente sencillos de transferir o modificar¹⁰.

También es posible que el carácter de la competencia traductora que se adquiere en la práctica real tenga mucho que ver con los tipos concretos de tareas de traducción que el traductor tenga que realizar. De este modo, los traductores que sufren un proceso de socialización desarrollan estrategias para enfrentarse a problemas concretos que es probable que sean recurrentes al traducir. En casos extremos, pueden llegar a desarrollar respuestas automáticas a problemas específicos, y hasta una serie de soluciones fijas que se movilizan cuando se da un problema concreto. No cabe duda de que ésta es una forma efectiva de eludir un problema en vez de lanzarse a resolverlo, y que de este modo se deja más tiempo y se reserva más energía para las partes menos «de trámite» de la tarea¹¹. Estos atajos parecen formar parte importante de la habilidad adquirida por los traductores para enfrentarse a problemas en situaciones reales, en las que se dan plazos cortos, fatiga, conocimiento deficiente, y muchos otros factores. A partir de un cierto punto, incluso serviría para compensar un bilingüismo incompleto y/o desequilibrado, lo cual probaría que el aumento en el grado de bilingüismo y el aumento de la pericia al traducir no son necesariamente paralelos.

Basándome en estas consideraciones me he atrevido a explicar por qué, junto con el enorme descenso del porcentaje de transferencia negativa, se pro-

¹⁰ Ésta es una razón importante por la que a menudo es tan difícil despojarse de las normas traductoras que se interiorizan en la escuela (p. ej., al estudiar una lengua extranjera) y adoptar esos principios rectores que son pertinentes para el comportamiento traductor en otros sectores de la sociedad, incluyendo los centros para la formación de traductores. Por desgracia, se da a menudo el caso de que cuando se sale al «mundo real», a los graduados de programas de traducción también se les exige librarse de los hábitos que les enseñaron; sobre todo cuando la noción de 'traductor nativo' no se ha adoptado como modelo didáctico (véase Sección 5).

¹¹ «Es interesante hacer notar... cómo la toma consciente de decisiones de los traductores cambia al aumentar su profesionalidad. Mientras que algunas decisiones se tornan no conscientes, o 'automáticas', el traductor se hace más sensible a aspectos nuevos de la tarea que exigen una toma de decisiones consciente» (véase Jääskeläinen y Tirkkonen-Condit, 1991, 106).

duce una considerable reducción de la transferencia positiva, en la producción de un traductor en ciernes en una cultura que no favorece sus propias manifestaciones. En resumidas cuentas, lo que yo afirmaba es que durante el proceso de iniciación, los traductores que interiorizan la retroalimentación que se les ofrece se auto-entrenan para controlar la llamada «transferencia del discurso» como tal transferencia.

Sin duda, la «transferencia del discurso» parece ser un universal que acompaña a la traducción, una estrategia de producción según la cual

la segunda lengua que se activa durante el intento de producción de una traducción en una lengua concreta... por norma no se recupera del 'conocimiento' del hablante (ni tampoco de donde dicha traducción —o parte de ella— se almacene en el cerebro del traductor) sino que está directamente accesible en la lengua original (Toury, 1986b, 82).

En tanto que tal transferencia no suele favorecerse, la norma que se obtiene tiene que ver ante todo con sus manifestaciones *negativas*. Ya que aunque no reflejen características de otro texto en otra lengua, los resultados de la transferencia *positiva* apenas si se distinguen de las producciones normales en la lengua meta. De hecho, la interferencia inherente se hace evidente sólo cuando una traducción se confronta con su original. Sin embargo, cuando el traductor ha asimilado la norma anti-transferencia y la ha convertido en un recurso *interno* de control, es posible activarla no sólo *a posteriori*, en productos (intermedios o finales), sino también durante el acto mismo; y dado que desde el punto de vista psicolingüístico, sólo hay un procedimiento que da tanto resultados negativos como positivos, y en lo referente a su aceptabilidad en la lengua meta, podemos decir que se sigue un proceso de *generalización* en virtud del cual el recurso de control interiorizado se aplica de manera paulatina a la transferencia *como estrategia*. (El que dicho mecanismo de control sea operativo se ha demostrado, por ejemplo, trazando la génesis de traducciones individuales realizadas por traductores más o menos capaces. Véase el análisis de cómo surge la traducción de una frase de la obra de Remarque *Sin novedad en el frente* (Capítulo 9).

Por desgracia, entonces no se podía (y aún seguimos sin poder) poner a prueba esta descripción del proceso de iniciación con la «transferencia del discurso» (véase Toury, 1986b, en especial 86-91) utilizando datos de la progresión de traductores individuales. Sencillamente no existían. Por ello, recurrí a la comparación de la actuación traductora de diferentes individuos de una misma extracción cultural en diferentes momentos de nuestro hipotético continuum. No es que esta sustitución resolviera el problema, pero al menos me permitió verificar la existencia de los dos *extremos* con relativa facilidad. No sorprende que parezcan estar interrelacionados con el número de segmentos en los que, a la hora de traducir, se descompone una expresión en la lengua de origen (número que se reduce en el caso de la experiencia mo-

nitorizada) y con el alcance y rango de los propios segmentos (que aumentan considerablemente)¹². Así podemos decir que la transferencia —tanto positiva como negativa— queda relegada a niveles textuales y lingüísticos superiores en lugar de haber sido completamente eliminada.

Parece haber otra hipótesis evolutiva probable: cuanto mayor es la gama de situaciones a las que uno se enfrenta, y por tanto cuanto mayor sea la variedad de subconjuntos de normas de traducción a los que uno esté expuesto, aunque se solapen en parte, mayor será el margen de flexibilidad, y en último término la habilidad para actuar de una forma socialmente adecuada. Lo que se adquiere es *adaptabilidad*, esto es, la habilidad para acomodarse a situaciones cambiantes que exigen actitudes diferentes. Por contra, la *especialización*, si se diera, probablemente sería contraproducente para la adaptabilidad y por tanto reduciría la competencia traductora global de un individuo. Sin duda aquí nos enfrentamos a diferentes combinaciones de especialización y adaptabilidad, y sus implicaciones serán objeto de futuros estudios empíricos.

Resumiendo, cuanto más avanzado el estadio evolutivo, mayor peso tendrán en el total los componentes adquiridos, al menos hasta que se llega a un grado en la escala social lo suficientemente alto como para comenzar a *resistir* la presión de las normas sin riesgo real de sanciones negativas. Llegado ese momento, el traductor puede actuar en contra de las normas prevalecientes, y en último término efectuar *cambios* en las de la cultura para la que trabaja. Es el prestigio que acompaña al reconocimiento social de la profesionalidad lo que sin duda está en el fondo de tal licencia para cambiar. No obstante, no hay contradicción entre convertirse en profesional y seguir siendo traductor nativo. Más bien se podría decir que la profesionalización gradual es un resultado posible del estatus de traductor nativo, que le dota del poder de cambiar la noción misma de traducción para esa sociedad.

Sea como fuere, en contraposición con la noción de traducción natural de Harris, en la que apreciamos un vacío discordante entre la hipótesis de capacidad innata y la necesidad de dar cuenta de cómo surge y se desarrolla la traducción como destreza, la noción de traductor nativo es aplicable sólo al comportamiento explícito y es intrínsecamente evolutiva. Por tanto, es más flexible y conveniente como hipó-

¹² Véase también el fragmento analizado en el Capítulo 12, Sección 3.1.

tesis de trabajo, y además parece más en consonancia con el proceso mismo de iniciación que sufre un individuo al convertirse en traductor reconocido en una cultura.

4. ¿CÓMO PUEDE VALIDARSE UN MODELO EVOLUTIVO?

La centralidad de las normas para los traductores reconocidos ya ha sido ampliamente demostrada. El problema al que nos enfrentamos ahora es cómo validar un modelo evolutivo que se construye exclusivamente alrededor de una escurridiza noción de socialización.

Los datos disponibles, incluyendo las valiosas aportaciones de Harris y Sherwood de 1978, ayudan poco, por tres razones al menos:

- 1) se recogieron para propósitos diversos y desde distintos marcos teóricos y metodológicos (véase Harris y Sherwood, 1978, 156, quienes utilizaron instrucciones simples como «recuerde», después de unos veinte años), que poco tenían que ver con Estudios de Traducción de un tipo u otro;
- 2) la mayoría cubren periodos muy cortos de tiempo para cada sujeto, y como mucho, sólo una pequeña parte de dichos periodos (p. ej., Ronjat, 1913; Leopold, 1939-1949; Raffler-Engel, 1970; Sherwood en Harris y Sherwood, 1978). Estos estudios pueden, con suerte, calificarse de longitudinales;
- 3) casi todos los datos disponibles son fragmentarios y por tanto ofrecen poca base para una comparación directa. Con mucha frecuencia sólo están disponibles en una versión ya procesada, y no como 'material en bruto'. Tal procesamiento se realizó de acuerdo con las hipótesis y requisitos de un estudio concreto, lo que hace que sea difícil reconstruir por completo el material original.

Es fácil inferir lo que hace falta de lo que no existe, puede fácilmente inferirse: necesitamos conjuntos de datos *comparables* susceptibles de una interpretación *evolutiva*, y especialmente *estudios longitudinales* en el verdadero sentido del término, en los que los datos se recogen de acuerdo con las exigencias de un estudio de la *traducción como una destreza diferenciada*. Puesto que lo que está en juego no es una u otra variable, sino la totalidad de factores que pueden desempeñar un papel en la traducción como interacción comunicativa y las relacio-

nes y el modo en que todos se desarrollan, el tipo de dato a recoger más adecuado y susceptible de ser analizado sin duda sería el **acto interactivo como un todo estructurado**. Así, la contextualización se perfila tan central en el estudio de la evolución de las capacidades de traducción como ya se ha visto que era en los casos concretos de actuación.

Un último ejemplo: tal y como ya he explicado en alguna ocasión (Toury, 1982a, 74 ss.; 1982b, 72 ss.), es más que posible que, en la traducción no-voluntaria, diferentes estímulos (a los que me refería entonces como instrucciones de «¡traduzca!») lleven a utilizar diferentes procedimientos y estrategias, dando lugar así a diferentes productos, que adoptan diferentes (conjuntos de) características de la producción original, de su invariante. Esta hipótesis se puede ahora complementar de modo tentativo diciendo que la retroalimentación que un traductor recibe de su entorno inmediato, durante el acto, de traducir y después, está de algún modo relacionada con ese estímulo o indicación para traducir y con el modo de actuación que dicha instrucción favorece. Aún más, esta asociación es sólo una de las formas en que el modo de actuación se convierte finalmente en habitual para el tipo de instrucción o estímulo en cuestión.

No podíamos esperar hipótesis de este tipo de paradigmas previos de los Estudios de Traducción. Tampoco hay posibilidad de verificar las hipótesis, a menos que la unidad de análisis sea el acto de traducción mismo, y a menos que los estudios sean realmente longitudinales.

5. POSIBLES CONSECUENCIAS PARA LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES

No es extraño encontrarse con que los profesores, investidos del poder de imponer normas a sus alumnos, a veces no puedan resistir la tentación de hacer uso de dicho poder. De hecho, muchos estudiantes prefieren tener una autoridad que dicte modos de comportamiento restrictivos y que les instruya en la aplicación de principios estrictos. Dada su comprensible inseguridad, simplemente quieren 'jugar sobre seguro', sobre todo en clase, donde están constantemente bajo observación, por no mencionar las situaciones de examen, donde el poder del profesor puede ejercerse al máximo. Lo que no saben es que los desdichados titulados en traducción tienen que pasar muy a menudo por un proceso que implica olvidar mucho de lo que han aprendido, y acomodarse, al menos en parte, a las normas imperantes de adecuación sociocultural, que su profesor intentó cambiar en vez de refrendar.

Es cierto, llegar a ser un traductor experto supone adquirir rutinas cada vez más elaboradas. Actuar automáticamente, de acuerdo con un condicionamiento normativo en un estadio demasiado temprano, puede ir en detrimento de la evolución de un traductor que se está haciendo, algo que debería ocurrir de manera progresiva. Lo que necesitan realmente los alumnos es la oportunidad de abstraer *sus propios principios rectores y sus rutinas* de ejemplos de comportamiento concreto, con la ayuda de respuestas a su actuación que sean lo más variadas posible. Así, durante el periodo de aprendizaje, los conceptos claves más adecuados desde el punto de vista pedagógico son los relacionados con la experimentación, exploración y descubrimiento, a pesar de que entrañan un considerable componente de ensayo y error. Todo lo anterior equivale a pedir que se pongan en práctica en el contexto educativo los principios que subyacen a la socialización traductora, aunque sea de forma parcial.

Está claro que lo que tengo en mente no es una imitación global del proceso por el que un hablante bilingüe se convierte en traductor 'nativo', lo que sería contraproducente ya que el sistema educativo actual no es un medio 'natural'. Sin embargo, los planes de estudio hacen posible construir programas ordenados que persigan objetivos conscientes y explícitos, evitando así esfuerzos baldíos y ahorrándole a la comunidad tiempo y dinero, gracias al modo acelerado en que se desarrollan los programas de formación. Es sencillo, un programa está más centrado y es menos difuso que una selección de situaciones reales que uno pueda encontrarse al azar. La progresión graduada también hace que sea posible evitar ciertos tipos de error, lo que está bien, siempre que se deje lugar para al menos *algunos* errores.

Un fallo fundamental en los planes de estudio es que la retroalimentación del entorno, a la que normalmente se encuentra expuesto un aprendiz de traductor, tiende a ser muy limitada; no sólo en términos estrictamente cuantitativos, sino ante todo en cuanto a su *parcialidad* relativa. Y es que la mayoría de los agentes que «retroalimentan», y sin duda los que cuentan, son profesores, que tienden a suscribir conjuntos de normas muy similares. Para asegurar que se recibe una preparación adecuada a las situaciones reales, esta parcialidad tiene que reducirse, a saber, exponiendo al alumno a otros tipos de retroalimentación. Si bien es posible que las nuevas respuestas sean mucho más intuitivas, puesto que provienen (como sin duda suele ser el caso) de fuentes menos profesionales. Sin embargo, también es probable que sean más representativas de la sociedad en su conjunto, y por tanto de las normas que, de hecho, rigen el comportamiento traductor en dicha sociedad.

Con el objeto de ofrecer una mayor variedad de actitudes dentro del sistema educativo, una posibilidad sería contratar a profesores que sean *inconformistas* declarados. Es más, habría que intentar no presionarles indebidamente para que se adapten, o el propósito que llevó a contratarlos no tendría razón de ser. Además habría que animar a los alumnos para que reaccionen ante la producción de sus compañeros, incluso para que la evalúen ellos mismos. Las evaluaciones hechas por alumnos deberían tomarse muy en serio, y hasta tendrían que servir como base para la nota final de al menos algunos de los trabajos de sus compañeros. Debería dejarse muy claro a los alumnos la importancia de dicha evaluación, para que se tomen su tarea como evaluadores en serio.

Ante todo, el tiempo dedicado a la instrucción es el tiempo en el que se inicia a los alumnos en el tira y afloja tan típico de los actos reales de traducción. Habría que conseguir que fueran conscientes de la multiplicidad de factores que pueden actuar como restricciones: al proceso, a sus productos y a los modos en que estos productos serán recibidos y funcionarán en el polo meta; y que su función es la de maniobrar entre estas restricciones de todo tipo, de modo que por cada cosa que ganen tendrán que renunciar a otra. Por decirlo de otro modo, habría que abandonar el 'nosotros sabemos más' que subyace a la puesta en práctica de condicionamientos normativos en la enseñanza de la traducción y tendríamos que adoptar un lema alternativo en su lugar, por ejemplo, «todo tiene su precio». Así, los alumnos estarían preparados para calibrar por sí mismos qué se gana con cada decisión que toman, qué tendrán que sacrificar, si las ventajas superan a los inconvenientes, y si hay algún otro comportamiento posible en ese equilibrio entre pérdida y ganancia en la cultura receptora.

Por supuesto que las soluciones a las que se llegue de este modo se parecerán a las que propugna una autoridad externa. No en vano muchos profesores son traductores reconocidos en sus culturas que recurren a este tipo de negociación interna cuando traducen. Sin embargo, incluso en estos casos, al ser el resultado de una toma de decisiones genuina, el estatus de las soluciones que se alcanzan sería muy diferente, ya que presentan *un logro*, lo que supone un mérito pedagógico en sí mismo. Las decisiones a las que se llega de este modo también se explicarían y/o defenderían en términos más racionales. Los argumentos que se esgrimen en cuanto a 'pérdida' o 'ganancia' son más convincentes que cualquier regateo doctrinario sobre si algo se está haciendo del modo que supuestamente 'debería' hacerse. De hecho sería pertinente introducir estas negociaciones directamente como algo cotidiano en el

aula, no sólo entre los alumnos, sino también incluyendo al profesor, que ha de estar implícitamente predispuesto a capitular.

Un modo esclarecedor de abordar la idea de que en traducción hay varios modos de proceder y de que nunca hay una única opción legítima —que por tanto tenga que ser adoptada— es hacer que los alumnos (y los profesores) analicen muchas traducciones ya existentes, antiguas y contemporáneas. En este análisis habría que tener en cuenta cómo la configuración de las traducciones y/o su relación con sus respectivos originales están interrelacionadas con su posición (supuesta o real) en la cultura meta, sin tener en mente un propósito evaluativo inmediato.

Este ejercicio de Estudios Descriptivos de Traducción, que lleva implícita inevitablemente la noción de norma y sus características fundamentales de especificidad cultural y cambio, se podría completar con una tarea consistente en aplicar activamente los principios rectores conforme surgen. Así, los alumnos podrían intentar producir una traducción del modo en que el traductor X lo habría hecho, o del modo en que normalmente se habría hecho en el periodo Y, o para un público Z, o similares. Esto por lo general da lugar a traducciones que van en contra de la normas vigentes, y sin embargo, dada la naturaleza del ejercicio, ya no habría que temer sanciones negativas. De hecho es así como hay que entender lo que llevo planteando desde hace tanto tiempo: que se formen traductores para que violen las normas traductoras (Toury, 1980b), no como un fin en sí mismo sino como un medio de abrir los ojos de los alumnos a la diversidad de modos de traducción, ya que de acuerdo con un conjunto u otro de normas todos pueden ser legítimos, y ayudarles así a adentrarse en la oscuridad del bosque.