



La formación de traductores en las universidades públicas argentinas¹

María Claudia Geraldine Chaia

Universidad Nacional del Comahue, Argentina
geraldine.chaia@fadel.uncoma.edu.ar

Reçu le 14-02-2017 / Évalué le 10-08-2017/ Accepté le 20-11-2017

La formation des traducteurs dans les universités argentines

Résumé

Cet article se propose de décrire les caractéristiques principales des filières de traduction offertes par les universités publiques argentines. On y présente d'abord un aperçu général de la formation des traducteurs et des interprètes dans le système universitaire argentin. Ensuite, et après avoir mis l'accent sur la situation actuelle de la profession et des Études de Traduction, on y décrit la traduction comme un processus cognitif, exécutif et social susceptible d'être acquis. C'est à partir de ces concepts que sont repérées dans les plans d'étude les différentes composantes liées au développement des habiletés et des connaissances nécessaires pour mener à bien ce processus complexe (de traduction), que les étudiants devront acquérir pendant leur formation. Les résultats qui découlent de cette analyse mettent en évidence les points forts mais aussi les points faibles dans la formation de traducteurs en Argentine.

Mots-clés : formation des traducteurs, université publique, plan d'étude, Argentine

Resumen

En este artículo describimos las principales características de las carreras de traducción, del nivel de grado, que ofrecen las universidades públicas argentinas. Presentamos, en primer lugar, un panorama general de la formación de traductores e intérpretes en el sistema universitario argentino. Luego de hacer una breve referencia a la situación actual de la profesión y de los Estudios de Traducción, describimos la traducción como un proceso cognitivo, ejecutivo y social adquirible. A partir de estos conceptos, identificamos en los planes de estudios los distintos componentes ligados al desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para poder llevar adelante este proceso complejo (de traducción), y que los estudiantes deberán adquirir durante su formación. Los resultados que surgen de este análisis ponen en evidencia las fortalezas, aunque también las ausencias, en la formación de traductores de Argentina.

Palabras clave: formación de traductores, universidad pública, plan de estudio, Argentina

Translator training in public universities in Argentina

Abstract

This article outlines the main characteristics of undergraduate translator training programmes offered by public universities in Argentina. Firstly, a general overview of translator and interpreter training in the Argentinian university system is presented. After making a brief reference to the current situation of translation profession and Translation Studies, translation is defined as a cognitive, executive and social process that can be acquired. Taking these concepts into account, the skills and knowledge needed to carry out this complex (translation) process are identified in the different components of translator training programmes. The analysis evidences the strengths, but also the weaknesses, in translator training in Argentina.

Keywords: translator training, public university, translator training programme, Argentina

Introducción

La formación de traductores e intérpretes en las instituciones del nivel superior públicas y privadas argentinas ha sido objeto de constante reflexión en los últimos años en Argentina. Esto se hace visible, fundamentalmente, en los numerosos eventos académicos específicos sobre la formación de estos profesionales celebrados en esta última década, como el Primer Congreso Formación e Investigación en Lenguas Extranjeras y Traducción y las *Jornadas Internacionales sobre Formación e Investigación en Lenguas y Traducción, que ya transita su cuarta edición*¹, el II Ateneo Interuniversitario de Traductología: La Formación para la Traducción²; *el Simposio Internacional sobre Traducción y Educación: Actualidad y Desafíos en la Formación Superior de Traductores*³; el Primer Congreso Universitario de Formación en Traducción e Interpretación⁴, por mencionar solo algunos. A pesar del interés evidente sobre el tema, si se hace una revisión bibliográfica sobre el estado de situación de la formación de traductores e intérpretes en los niveles de grado y de postgrado y en el nivel no universitario, que dé cuenta del número y tipo de instituciones, fecha y contexto de creación de las carreras, contenidos de los planes de estudios, contenidos y modelos de enseñanza, se pone de manifiesto un importante vacío, a diferencia de lo que sucede con el estado de conocimiento sobre estas cuestiones en otros contextos geográficos (Véase, por ejemplo: Ulyrch, 2005 y Niska, 2005). En una publicación anterior (Chaia, 2014) mencionamos repertorios de instituciones formadoras de traductores que incluyen a las instituciones argentinas, como el Observatorio de Instituciones Formadoras de Traductores de la *European Society for Translation Studies*, el repertorio de la *American Translators*

Association (ATA) y el directorio publicado por Harris (1997). La información que ofrecen estas obras, sin embargo, está desactualizada e incompleta, incluso al momento de su publicación. En el artículo de 2014 que mencionamos *ut supra*, destacamos también los estudios de Gentile (2007), Dal Dosso (2007) y Arrizabalaga (2013) como antecedentes investigativos de suma relevancia sobre la enseñanza de la traducción en Argentina. Estos estudios, sin embargo, fueron planteados con objetivos de estudio y alcances limitados. Es justamente la escasa existencia de investigaciones actualizadas y de amplio alcance, que arrojen luz sobre el estado de la cuestión de la formación de traductores e intérpretes, lo que nos llevó a plantear el diseño y ejecución del proyecto de investigación *La formación en traducción e interpretación en Argentina* (PIN 04/J025)⁵, en el que se enmarca este artículo.

El PIN se estructuró en tres etapas. Una primera etapa de tipo exploratoria para la identificación de carreras de traducción e interpretación que ofrecen instituciones del nivel superior universitarias y no universitarias. Una etapa abocada al análisis de los planes de estudios y a indagar acerca de los modelos de enseñanza-aprendizaje de la traducción. Y una última etapa que se propone hacer un estudio diacrónico de una muestra de las carreras relevadas, a fin de conocer su contexto de origen y evolución.

Dado que la información que se presenta en este artículo proviene de una investigación en curso, cuya recogida de datos y actualización de su análisis están en proceso de elaboración, damos a conocer solo parte de los mismos. Presentamos una caracterización de las carreras de traducción e interpretación del nivel de grado que ofrecen las instituciones universitarias públicas y privadas, a fin brindar un panorama general al respecto⁶. Luego, presentamos los datos que surgen del análisis de contenido de los planes de estudios. Los resultados de este análisis se interpretan a la luz del estado de situación de la profesión y de los modelos que provienen de las investigaciones del proceso traductor realizadas en el ámbito de la disciplina. No se abordarán en este trabajo cuestiones relacionadas a modelos de enseñanza; sino que el análisis se basa en la información explícita que se proporciona en los planes de estudios: en la fundamentación, en los objetivos, en el perfil del estudiante, en el perfil del graduado, en las incumbencias, en la denominación y número de asignaturas y en la carga horaria.

Las instituciones universitarias y las carreras de traductor e intérpretes: caracterización general

En los años 1948 y 1968⁷ se crearon las primeras carreras de traductor público de nuestro país en la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) y en la Universidad

de Buenos Aires (UBA), respectivamente. Los datos recogidos en fuentes primarias y secundarias en el marco de un estudio piloto⁸ y en el PIN 04/J025 nos permiten contabilizar un total de treinta y nueve (39) carreras de traductor e intérprete del nivel de grado en el país, ofrecidas por un total de veinte (20) universidades, diez (10) públicas y diez (10) privadas, las que representan el 19% de las instituciones universitarias argentinas⁹ (esto es, el 20% de las universidades públicas y el 18% de las universidades privadas). Éstas se localizan en su gran mayoría en la provincia de Buenos Aires (9 instituciones: 3 públicas que ofrecen un total de 8 carreras y 6 privadas con 12 carreras). Le siguen las provincias de Mendoza, Entre Ríos y Santa Fe, cada una con dos universidades (una pública y una privada). Finalmente, las provincias de Córdoba, La Rioja, Río Negro y Catamarca cuentan con una universidad pública cada una, y la provincia de Salta con una universidad privada (Cuadros 1 y 2):

Institución	Ubicación geográfica (Provincia)	Tipo de institución	Carrera	Duración	Año de creación
Universidad Nacional de la Plata- UNLP	Buenos Aires	Pública	TP de inglés	5	1948
			TP de francés	5	1948
Universidad Nacional de Catamarca- UNCA	Catamarca	Pública	TP de inglés	4	1989
Universidad Nacional de Córdoba- UNC	Córdoba	Pública	TP de inglés	5	1990
			TP de alemán	5	1990
			TP de francés	5	1990
			TP de italiano	5	1990
Universidad Nacional del Comahue- UNCO	Río Negro	Pública	TP de inglés	5	1991
Universidad Nacional de La Rioja- UNLAR	La Rioja	Pública	TP de inglés	4	1998
Universidad Autónoma de Entre Ríos- UADER	Entre Ríos	Pública	TP de portugués	2.5	2000
			TP de inglés	2.5	2000
			Traductor de francés	4	
			Traductor de italiano	4	
Universidad de Lanús-UNLA	Buenos Aires	Pública	TP de inglés	4	2007
Universidad Nacional de Rosario- UNR	Santa Fe	Pública	TP de portugués	4	2009
Universidad de Buenos Aires (UBA)	Buenos Aires	Pública	TP de inglés	5	1968
			TP de alemán	5	
			TP de francés	5	
			TP de portugués	5	
			TP de italiano	5	
Universidad Nacional de Cuyo (UNCU)	Mendoza	Pública	TP de inglés	4	s/d

Cuadro 1: Universidades públicas que ofrecen formación para traductores e intérpretes: tipo de institución, ubicación geográfica, carrera que ofrece y año de creación de la carrera.

Universidades privadas					
Institución	Ubicación geográfica (Provincia)	Tipo de institución	Carrera	Duración	Fecha creación carrera
Universidad del Salvador- USAL	Buenos Aires	Privada	Trad. Científico Literario de inglés	4 años	1970
			TP de inglés	4 años	1970
			Licenciado en Interpretación de Conferencias en inglés	4 años	1990
			TP de portugués	4 años	2012
Trad. Científico Literario de portugués	4 años	2012			
Universidad del Aconagua- UDA	Mendoza	Privada	TP de inglés	4 años	1996
Universidad Adventista del Plata- UAPAR	Entre Ríos	Privada	TP de inglés	5 años	1995
Universidad de Belgrano (UB)	Buenos Aires	Privada	Traductor Público Literario y Científico Técnico de inglés	4 años	s/d
Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA)	Buenos Aires	Privada	TP de inglés	4 años	s/d
Universidad del Museo Social Argentino (UMSA)	Buenos Aires	Privada	TP de inglés	4 años	s/d
			Intérprete de inglés	4 años	
Universidad del Centro Educativo Latinoamericano (UCEL)	Santa Fé	Privada	TP de inglés	1 año	s/d
			TP de portugués	1 año	
Universidad de Morón (UM)	Buenos Aires	Privada	TP de inglés	4 años	s/d
Universidad Católica de Salta (UCASAL)	Salta	Privada	TP de inglés	4 años	s/d
			Técnico Traductor en inglés	4 años	
Universidad Argentina de la Empresa (UADE)	Buenos Aires	Privada	TP de inglés	4 años	s/d
			Intérprete Simultáneo de inglés	5 años	

Cuadro 2: Universidades privadas que ofrecen formación para traductores e intérpretes: tipo de institución, ubicación geográfica, carrera que ofrece y año de creación de la carrera.

De las treinta y nueve (39) carreras identificadas en el sistema universitario argentino, treinta y una (31) corresponden al título de traductor público (79%); tres (3) a la carrera de intérprete (8%); dos (2) a la carrera de traductor científico-literario (5%), dos (2) a la carrera de traductor (5%); y una (1) a la carrera de técnico traductor (3%).

Las carreras de traductor e intérprete se ofrecen para cinco combinaciones lingüísticas: inglés-español (62%), francés- español (10%), portugués-español (15%), italiano-español (8%), alemán-español (5%); aunque la Universidad de Buenos Aires establece que otorga el título de traductor público en “el Idioma Extranjero en el que se haya especializado el estudiante” (Res. 4961, con fecha 8 de agosto de 2012), esto es Traductor Público en *idioma oficial x*.

La duración de los planes de estudios se extiende entre tres y cinco años. La mayoría de las carreras de traductor se estructuran en cuatro años (19 carreras) y cinco años (15 carreras). Estas últimas son las que se dictan en la Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional del Comahue, la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Adventista del Plata. La carrera de Intérprete de Inglés de la Universidad del Museo Social Argentino contempla un plan de estudios de 4 años, la de Intérprete de Conferencias en Inglés de la Universidad del Salvador, 4 años; y la carrera de Intérprete Simultáneo de inglés que ofrece la Universidad Argentina de la Empresa, 5 años. Las carreras de Traductor Científico Literario en idioma portugués y en idioma inglés de la Universidad del Salvador tienen un plan de estudios de 4 años, respectivamente.

Con respecto a las fechas de creación, los datos registrados en los cuadros 1 y 2, aunque incompletos, nos permiten observar que en su mayoría las carreras de traductor e intérprete del nivel superior surgieron durante las décadas de 1970, 1990 y de 2000.

Dado que en este artículo nos concentramos en las universidades públicas, nos limitamos a la formación de traductor. Como puede observarse en la información que se proporciona en el Cuadro 1, las universidades públicas no ofrecen formación de grado en interpretación.

Situación actual de la traducción: profesión y disciplina

Snell Hornby (2010) sostiene que si damos una mirada retrospectiva hacia la década del 90 es posible identificar dos eventos que generaron cambios sustanciales en la traducción. Uno de estos eventos es de carácter externo a la profesión y a la disciplina. Se trata de la globalización, que junto a los desarrollos tecnológicos y a las innovaciones en la comunicación revolucionaron el modo de trabajo del traductor. Snell Hornby lo denomina giro de la globalización (Cfr. giro tecnológico, Cronin 2010). La autora explica que durante siglos el traductor fue visto como una figura solitaria, que trabajaba aislado, abocado a la búsqueda de las mejores opciones que resultaran en el mejor equivalente para su traducción. Actualmente, el entorno de trabajo del traductor ha cambiado radicalmente, producto del advenimiento

de las tecnologías que han permitido innovaciones en las industrias de la lengua. El traductor trabaja hoy asistido por bases de datos terminológicas, sistemas de memorias de traducción, aplicaciones y programas específicos, e internet. El giro de la globalización modificó los modos de trabajo del traductor y, a su vez, dio lugar al surgimiento de nuevos géneros textuales para la traducción (las páginas web, las redes sociales, los blogs) y convirtió otros en obsoletos. Estos nuevos productos textuales y, en general, los diversos aspectos que involucra el proceso de globalización (económico, social, cultural, político y tecnológico), dieron origen a nuevas modalidades de traducción, como la localización. De hecho, Cronin (2010) sostiene que la localización es la manifestación explícita del rol de la traducción en la economía global. Los avances tecnológicos, pero también el impulso de las nuevas políticas de igualdad y de accesibilidad, fomentaron el surgimiento de nuevas modalidades de traducción, como el subtítulo para sordos, el audiosubtitulado, el rehablado, el subtítulo en vivo, el sobretítulo para ópera y teatro y la audiodescripción para ciegos (Chaume Varela, 2013).

El otro evento al que hace referencia Snell Hornby (2010) es el giro empírico. Se trata de un cambio producido en el seno mismo de la disciplina. La autora explica que después de décadas de debates estrictamente teóricos, se plantea desde el interior de la disciplina, la necesidad de investigaciones científicas de tipo empírica. Rojo (2013) identifica la existencia de dos líneas de investigación bien definidas desde finales de los 90: los estudios de corpus y los estudios del proceso.

Conocimientos y habilidades para el ejercicio de la profesión de traductor

Entre las numerosas investigaciones realizadas en las últimas décadas en los Estudios de Traducción, se destacan, por su relevancia para el diseño de modelos y propuestas didácticas para la formación de traductores, los estudios empíricos del proceso (Massey y Ehrensberger-Dow, 2011; Massey, 2017). En consonancia con esta afirmación, hicimos una revisión de una selección de modelos que se derivaron de estudios del proceso traductor. Esta revisión se realizó con el propósito de seleccionar las herramientas conceptuales que nos permitieran describir los datos que surgieran del análisis de los planes de estudios.

El grupo PACTE (2000, 2003, 2005, 2015) define la competencia traductora como el *sistema subyacente de conocimientos necesarios para saber traducir*: la competencia de transferencia, la competencia comunicativa, la competencia extralingüística, la competencia instrumental/profesional, la competencia psicofisiológica y la competencia estratégica (constituyente central del modelo). Según Gile (2009: 8-10), los conocimientos y destrezas técnicas que se necesitan para traducir y para interpretar son: 1) conocimientos de la lengua y cultura para la

para la correcta comprensión de textos en la lengua de partida; 2) competencias para la producción de textos en la lengua meta; 3) conocimiento extralingüístico especializado y general; 4) conocimiento declarativo sobre traducción (el mercado, clientes, normas, fuentes de información y herramientas disponibles) y el conocimiento procedimental (habilidad para adecuarse a las normas, para aplicar técnicas para la obtención de conocimiento *ad hoc*, para la solución de problemas, para realizar traducciones especializadas como la localización, traducción de páginas web y traducción audiovisual), es decir, las destrezas técnicas (*technical skills*). Kelly (2002) propone una definición y la modelización de competencia traductora basadas en su observación de la realidad profesional. Identifica en la competencia traductora varias subcompetencias: a) comunicativa y textual; b) cultural; c) temática; d) instrumental profesional; e) psicofisiológica; f) interpersonal, es decir la capacidad para interrelacionarse y trabajar en equipo, no solo con otros traductores sino también con especialistas de las áreas temáticas que trata el texto, terminólogos, documentalistas, revisores, clientes, autores, usuarios, etc.; y g) estratégica. Según Göpferich (2009), la competencia traductora se compone de las siguientes y conocimientos: a) subcompetencia comunicativa; b) conocimiento sobre el tema que tratan los textos de trabajo (*domain competence*); c) competencias en el uso de herramientas y para la investigación (*tools and research competence*). Como la autora misma lo plantea, esta última subcompetencia se corresponde con la instrumental del grupo PACTE: comprende el empleo de herramientas convencionales y tecnológicas específicas para la tarea del traductor (desde el uso de obras de referencia, tanto impresas como electrónicas, bancos de datos, textos paralelos, buscadores, procesadores de texto, sistemas de gestión terminológica, etc.); d) subcompetencia para la activación de tareas de rutina (*translation routine activation competence*), que la autora describe como operaciones de transferencia (o *shifts*) que conducen a la obtención de equivalentes aceptables en la lengua meta; e) subcompetencia psicomotora y f) competencia estratégica. Pym (2003) propone un concepto minimalista de competencia traductora y la reduce a dos tipos de habilidades: la habilidad para generar una serie de más de una alternativa posible de texto meta para un texto de partida, y la habilidad para seleccionar solo una de ellas rápidamente y con confianza justificada, para un propósito y lector determinados.

Los estudios enfocados en el comportamiento del traductor profesional, sin embargo, muestran con claridad que la actividad de proveer un servicio de traducción involucra, además de la producción de un material traducido a partir de un material de partida, las etapas de pre y postraducción, tal como las describe Gouadec (2007). La etapa de pretraducción incluye la recepción del encargo, para lo que es necesario el ofrecimiento del servicio, o bien la búsqueda o la demanda de ese servicio por parte del cliente; la negociación con el cliente en lo relativo

al encargo de traducción; la elaboración y envío del presupuesto. La etapa de traducción comprende a su vez tres fases: la pretransferencia, la transferencia y la postransferencia. La primera fase, la pretransferencia, incluye el análisis del material, la documentación, la búsqueda de terminología, preparación de la memoria de traducción. La fase de transferencia es la traducción propiamente dicha, esto es la transferencia y adaptación del contenido, formato y formas. La fase de postransferencia comprende las tareas de control de la calidad (revisión, corrección y edición). La etapa final del proceso de traducción incluye la validación de la traducción (el testeo, por ejemplo, en el caso de la localización de videojuegos, la utilización in situ de un manual de instrucciones), la aplicación del formato o la integración del texto meta al soporte correspondiente; y, finalmente, la entrega de la traducción al cliente:

[...] el ciclo completo del proceso de traducción [...] incluye todo el proceso de provisión del servicio de traducción, es decir todas las operaciones ejecutadas por el traductor [...], desde el momento en el que el traductor sale a buscar un contrato o traducción hasta el momento en el que la traducción terminada es enviada y ya no requiere de la intervención del traductor. (Gouadec, 2007:56)¹⁰

En el ámbito específico de las investigaciones del proceso, Muñoz Martín (2010a, 2014) distingue tres niveles en el proceso traductor. El primer nivel refiere a las operaciones y estados mentales que intervienen cuando el sujeto traduce. El segundo nivel abarca las subtareas y procedimientos u operaciones observables cuando una persona traduce, tales como leer, escribir, consultar fuentes de información, revisar y corregir la traducción, tipear, etc. El tercer nivel comprende todas las funciones de los agentes que intervienen en un proyecto de traducción: desde que el traductor recibe el encargo de traducción hasta que la traducción llega a sus receptores o hasta que el traductor cobra por su trabajo. En esta misma línea, Chesterman (2009) identifica tres enfoques en las investigaciones centradas en el agente traductor: el sociológico (centrado en el comportamiento observable de los traductores en su labor diaria, en tanto agentes individuales o grupos, sus redes sociales, el estatus, los procedimientos de trabajo, su relación con otros grupos o agentes y con las tecnologías, etc.), el cultural (que se ocupa del estudio de la ética, la ideología, las tradiciones, y del rol y la influencia de los traductores e intérpretes a través de la historia) y el del proceso (que se focalizan en la toma de decisiones, el impacto de las emociones, las actitudes de los traductores con respecto a las normas, la personalidad, etc.).

Según esta reseña de modelos de competencia traductora, y de lo planteado por Muñoz Martín (2010a, 2014) y por Chesterman (2009), la traducción se define como una actividad cognitiva, ejecutiva (Tolosa, 2013) y social adquirible, para lo cual se requiere desarrollar las siguientes habilidades y conocimientos específicos:

- a. la habilidad para transferir un texto según PACTE (o la *translation routine activation competence* en la propuesta de Göpferich).
- b. la habilidad para identificar problemas de traducción y proponer, evaluar y optar por la solución más adecuada para esos problemas, según Pym; o competencia estratégica según PACTE, Kelly, Göpferich.
- c. el conocimiento sobre la traducción (conocimiento declarativo según Gile): del mercado laboral, conocimientos generales sobre la traducción, acerca del rol del traductor y de las traducciones a través de la historia y conocimientos básicos para el ejercicio de la profesión, entre otros (competencia profesional según PACTE y Kelly).
- d. el conocimiento de las herramientas tecnológicas para la documentación y para el procesamiento de textos (destrezas técnicas según Gile; competencia instrumental según Kelly y PACTE; *tools and research competences* según Göpferich)
- e. una competencia interpersonal (según Gile) que es la capacidad para interrelacionarse con los demás agentes de un proyecto y de trabajar en equipo.

Las primeras dos habilidades son las requeridas para las fases de pretransferencia, transferencia y postransferencia; mientras que los conocimientos de las tres categorías restantes son esenciales para las tareas de pre y postraducción en el modelo de Gouadec (2007).

Identificación de las competencias específicas en los planes de estudio de grado

Analizamos los planes de estudios a partir de los modelos de competencia traductora y de la descripción de la traducción como una actividad cognitiva, ejecutiva y social. En primer lugar, identificamos las asignaturas específicas de traducción que, por su denominación, podemos inferir que están abocadas al desarrollo de las habilidades y conocimientos específicos para poder recorrer las tres etapas del proceso descritas por Gouadec (2007). Seleccionamos:

- (a) las *asignaturas de práctica de la traducción*, tales como Traducción Jurídica, Traducción Comercial, Traducción Literaria (UNCo, UNLP y de la UNC),
- (b) las *materias de herramientas informáticas* aplicadas a la traducción, como el Taller de Herramientas para la Traducción (UNCo),
- (c) las de *investigación documental y terminológica*, como Terminología y Documentación (UNC, UNCo)
- (d) las *asignaturas de teoría de la traducción*, como Teoría y Metodología de la Traducción (UNR); Traducción y Traductología (UNCo); Introducción a la Traductología (UNC), Traductología y Traducción I y II (UNLAR).

(e) las *asignaturas abocadas al desarrollo de la competencia profesional*, específicamente los conocimientos sobre el mercado, el ingreso y permanencia en el mismo.

Determinamos el número de asignaturas específicas sobre el total de las materias del plan de estudios y calculamos el porcentaje que las primeras representan sobre el total. Registramos los resultados en el siguiente cuadro:

Institución	Total asignaturas	Asignaturas específicas	Porcentaje de asignaturas específicas sobre el total
UADER	14	7	50
UADER	35	8	22,85
UBA	38	9	23,68
UNCU	35	11	31,42
UNLA	39	10	25,64
UNLP	38	8	21,05
UNR	28	6	21,42
UNCo	37	14	37,83
UNC	33	10	30,30

Cuadro 3: Número total de asignaturas, número total de asignaturas específicas y cálculo del porcentaje que representan estas últimas sobre el total.

Como puede observarse en el cuadro 3, a excepción de la carrera de traductor público de la UADER, que es un ciclo de complementación curricular de solo dos años y medio de duración, entre un 20% y no más de un 37% de las asignaturas de los planes de estudio son asignaturas específicas de traducción. Esta proporción se confirma si se hace un cálculo del porcentaje de la carga horaria que representan las asignaturas específicas sobre el total (Cuadro 4). Sin embargo, para el caso de la carrera de traductor público de la Universidad Nacional de Córdoba, la carga horaria de las asignaturas específicas representa un porcentaje marcadamente superior en comparación a los demás planes de estudios. Para el caso de la Universidad Nacional del Comahue, se destaca una carga horaria total elevada, aunque el porcentaje de horas destinadas al desarrollo de las habilidades específicas para traducir no varía en relación a los planes de estudios de las demás universidades públicas:

Institución	Carga horaria total	Carga horaria Asignaturas específicas	Porcentaje Carga horaria de asignaturas específicas sobre el total
UADER	1040	528	50,76
UADER	2896	656	22,65
UBA	2616	600	22,93
UNCU	2720	660	24,26
UNLA	2964	712	24,02
UNLP	3218	888	27,59
UNR	3360	840	25
UNCo	4128	1344	32,55
UNC	2336	1088	46,57

Cuadro 4: Carga horaria total de la carrera, carga horaria de las asignaturas específicas y cálculo del porcentaje que representa esta última sobre el total.

Aunque aún no hemos calculado la distribución exacta de la carga horaria restante, verificamos en nuestro análisis que ésta se destina a la adquisición de la lengua extranjera, el perfeccionamiento de la lengua materna y materias de Derecho. Esta observación se refuerza en el análisis de las secciones fundamentación, perfil del estudiante, perfil del egresado y objetivos de la carrera, en los que se hace hincapié en la importancia de los aspectos lingüísticos y culturales, especialmente, y a los ámbitos legal y comercial, en detrimento de los aspectos específicos en la formación de traductores. Copiamos a continuación fragmentos textuales tomados de las secciones que acabamos de mencionar:

- *Conocimientos lingüísticos* desde el punto de vista contrastivo. Conocimientos *socioculturales y literarios...Manejo de métodos y técnicas* de traducción (UNR. Sección: objetivos de la carrera)
- *perfecto dominio de la lengua extranjera y la nativa al igual que acabados conocimientos ... del derecho comparado y técnicas de traducción* (UNLA. Sección: perfil del egresado)
- Saber seleccionar y aplicar los *métodos, técnicas e instrumentos* apropiados para la traducción de textos, el análisis y la producción de documentos (UNCU- Sección: perfil del estudiante)
- formación integral con énfasis en los *aspectos lingüísticos* de ambas lenguas ...de lograr que el alumno adquiriera *un excelente manejo del idioma inglés y de la lengua materna* (UNCo. Sección: perfil del estudiante)
- Refuerzo de las áreas *legal y comercial* (UNCo. Sección: fundamentación del cambio de plan)

- el traductor público...deberá desempeñarse, no solo con *pericia lingüística y un profundo conocimiento de la lengua oral y escrita* sino también de *los sistemas del derecho* de los países intervinientes (UADER. Sección: perfil del egresado)
- *brindar un trayecto actualizado sobre aspectos teórico-metodológicos de la traducción, la información, la comunicación* (UADER. Sección: objetivo de la carrera)
- dominio del registro formal de la lengua escrita, específicamente en el ámbito jurídico...los futuros traductores deben convertirse en *especialistas de la lengua*. (UBA. Sección: objetivos de la carrera)

Queda por determinar en los fragmentos anteriores a qué refieren exactamente los conceptos de “métodos, técnicas e instrumentos”. Estos son recurrentes en varios de los planes de estudios analizados.

- Finalmente, los fragmentos tomados de la sección alcance del título muestran las incumbencias que contempla la formación de traductores en las universidades públicas:
- Traducción de *documentos públicos y privados*. Traducción *comercial, jurídica, literaria, científica y técnica* (UNLP, UNR, UNCo)
- traducciones directas e inversas de textos comerciales, científicos, técnicos literarios, y de carácter público o privado. - Actuar como *intérprete*. - Participar en centros de *investigación*. Actuar como *revisor y asesor lingüístico* (UNLP)
- Actuar como intérprete y *perito* (UNCo- UBA)

Demostramos en este análisis el importante vacío en los planes de estudios de las materias destinadas a la adquisición de las habilidades instrumentales o tecnológicas. Esta cuestión la aborda con más detalle Bianchini (2016) en un estudio realizado en el marco de nuestro proyecto de investigación. Se pone en evidencia también la inexistencia de asignaturas abocadas a la enseñanza-aprendizaje de los conocimientos del mercado (ingreso, desarrollo y permanencia). Estas observaciones, no obstante, deben considerarse con cautela, dado que se basa exclusiva y fundamentalmente en la carga horaria, denominación y número de asignaturas y, en menor medida, en el análisis de los demás componentes del plan. Queda pendiente un análisis más profundo de los contenidos mínimos de las asignaturas y de los modelos de enseñanza- aprendizaje de la traducción. Si bien no identificamos nombres de asignaturas que podríamos relacionar con la aplicación de herramientas de traducción y con conocimientos para el ejercicio de la profesión, creemos que es posible que estos contenidos se ofrezcan transversalmente en las asignaturas específicas de las demás materias especializadas de traducción.

Asimismo, observamos que las incumbencias contempladas en los planes de estudio y, en consecuencia, la formación misma se limita a las variedades de traducción escrita tradicionales: traducción pública de documentos públicos y privados, la actuación como perito, la traducción técnica, científica-técnica, la traducción literaria.

Reflexión final y desafíos

Hemos presentado el panorama general de la formación de traductores e intérpretes en el nivel de grado de las universidades públicas y privadas. Nos concentramos luego en los datos recogidos del análisis de contenido de los planes de estudios de las carreras de traductor de las instituciones públicas. Después de referirnos muy brevemente a los dos cambios más recientes en el ejercicio de la profesión y en los estudios científicos de la traducción, presentamos las herramientas conceptuales derivadas de los resultados generados en las investigaciones del proceso de traducción: los modelos de competencia traductora y la concepción de la traducción como una actividad cognitiva, ejecutiva y social adquirible.

Nuestro análisis de los planes de estudios dejó en evidencia la escasa presencia de asignaturas abocadas al desarrollo de la competencia instrumental y al conocimiento para el ingreso y permanencia en el mercado. Asimismo, los fragmentos textuales tomados de los planes de estudios revelan una fuerte impronta lingüística en la concepción de la traducción. Ponen de manifiesto, además, áreas poco exploradas a nivel profesional, tales como las modalidades de traducción audiovisual y la localización de productos audiovisuales.

Quisiéramos finalmente dejar en claro nuestra posición con respecto a la relevancia de la investigación empírica como medio para poder plantear modificaciones y cambios de planes de estudios teóricamente informados y debidamente fundamentados. Académicos e investigadores debemos tener en cuenta la importancia de llevar adelante estudios centrados en el agente, como propone Chesterman (2009), con miras a la optimización de la formación de los profesionales de la traducción.

Bibliografía

Arrizabalaga, M. I. 2013. Four Models and a Challenge. Past, Present, and Future of Translator Training Programs in Argentina. *Connexions*. International Professional Communication Journal n° 1, p. 39-45.

Bianchini, M. 2016. ¿De qué hablamos cuando decimos herramientas informáticas para la traducción en las universidades públicas de Argentina hoy? *4º Congreso Nacional El conocimiento como espacio de encuentro*. Gral. Roca. Facultad de Lenguas. Universidad Nacional del Comahue. 18-20 de agosto de 2016.

- Chaia, M. C. G. 2014. Los traductorados en Argentina: una aproximación al estado de la cuestión. *II Ateneo Interuniversitario de Traductología. La formación para la traducción*. La Plata. Universidad Nacional de La Plata. 25 y 26 de agosto de 2014.
- Chaume Varela, F. 2013. The turn of audiovisual translation. New audiences and new technologies. *Translation Spaces* n°2, p. 105-123.
- Chesterman, A. 2009. The Name and Nature of Translator Studies. *Hermes - Journal of Language and Communication Studies* n° 42, p. 13-22
- Cronin, M. 2010. *Translation in the Digital Age*. New York: Routledge.
- Dal Dosso, H. 2007. *La importancia de las TIC en los programas universitarios de formación de traductores de la Argentina*. Granada: Universidad de Granada.
- Gentile, A. M. 2007. La enseñanza de la traducción científica en el contexto universitario argentino. *Panace@*, 8 (26), p. 188-192.
- Gile, D. 2009. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Edición revisada. Ámsterdam y Filadelfia: John Benjamin.
- Göpferich, S. 2009. Towards a Model of Translation Competence and its Acquisition: the Longitudinal Study TransComp. Susanne Göpferich, Arnt Lykke Jakobsen and Inger M. Mees (Eds). *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research*. Copenhagen Studies in Language 37. Copenhagen: Samfundslitteratur, p. 12-37.
- Gouadec, D. 2007. *Translation as a Profession*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Harris, B. 1997. *World Directory of Translation and Interpretation Teaching*. Ámsterdam y Filadelfia: John Benjamins.
- Kelly, D. 2002. Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes* n° 1, p. 9-20.
- Massey, G., & Ehrensberger-Dow, M. 2011. Commenting on translation: Implications for translator training. *Journal of Specialised Translation*, 16, p. 26-41.
- Massey, G. 2017. Translation Competence Development and Process-Oriented Pedagogy. In: Schwieter, John W., & Ferreira, Aline, (eds): *The Handbook of Translation and Cognition*. Malden: John Wiley & Sons, p. 496-518.
- Muñoz Martin, R. 2010a. On paradigms and cognitive translatology. In: G. M. Shreve & E. Angelone, *Translation and Cognition*. Amsterdam, the Netherlands/ Philadelphia, PA: Benjamins. P.169-187.
- Muñoz Martin, R. 2014. Una instantánea movida de la investigación en procesos de traducción. *MonTI Special Issue - Minding Translation*, p. 9-47. ISSN 1889-4178
- Niska, H. 2005. Training interpreters: Programmes, curricula, practices. En: Tennent, M. (ed.) *Training for the New Millennium*. Ámsterdam y Filadelfia: John Benjamins. P. 35- 64.
- PACTE. 2000. Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems of a Research Project. En: Beeby, A; D. Ensinger Y M. Presas (eds.) *Investigating Translation: Selected Papers from the 4th International Congress on Translation, Barcelona*. Amsterdam: John Benjamins. P. 99-106.
- PACTE. 2003. Building a Translation Competence Model. En: Alves, F. (ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins. P. 43-66.
- PACTE. 2005. Investigating translation competence: Conceptual and methodological issues-*Meta* 50 (2), p. 609-619
- PACTE. 2015. Results of PACTE's Experimental Research on the Acquisition of Translation Competence: the Acquisition of Declarative and Procedural Knowledge in Translation. *Translation Spaces*, vol. 4 (1), p. 29-53.
- Rojo, A. 2013. *Diseños y métodos de investigación en traducción*. Madrid: Síntesis.
- Pym, A. 2003. Redefining translation competence in an electronic age. In defence of a minimalist approach. *Meta* 48(4), p. 481-497.

Snell Hornby, M. 2010. The Turns of Translation Studies. *Handbook of Translation Studies*. Vol. 1. Gambier & Van Doorslaer (eds.) Benjamins, p. 366-370

Ulrych, M. 2005. Training Translators: programmes, curricula, practices. En: Tennent, M. (ed.) *Training for the New Millennium*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins. P, 3-33.

Witthaus, R. 1981. *Régimen legal de la traducción y del traductor público*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.

Notas

1. El Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas organiza bianualmente este evento académico en la ciudad de Buenos Aires (Argentina); aunque el primero tuvo el carácter de congreso y se celebró los días 23 al 26 de mayo de 2007.
2. Celebrado en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), los días 25 y 26 de agosto de 2014.
3. Organizado por la cátedra “Introducción a la Traductología” y el equipo de investigación “Estudios de Traducción Total”, que dirige la Dra. Arrizabalaga, en la Universidad Nacional del Córdoba, los días 9 y 10 de agosto de 2017.
4. Organizado por la carrera de traductor público de la UBA y celebrado los días 6 y 7 de septiembre de 2017.
5. El proyecto se ejecuta en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional de Comahue y tiene un período de duración de cuatro años (desde diciembre de 2014 a diciembre de 2018).
6. Podrá observarse, sin embargo, dado el carácter de investigación en curso y a las dificultades para lograr respuesta por parte de algunas instituciones que conforman nuestra población objeto de estudio, que parte de la información, especialmente la referida a la fecha de creación de las carreras, está incompleto aún.
7. Puede leerse una cronología detallada del surgimiento y evolución de la carrera de traductor público de la UBA en Witthaus (1981). (Véase también: Bastin, 2001; en Baker y Saldahana, eds.)
8. Le antecede al PIN 04/J025 un proyecto piloto de menor alcance, que se limitó al estudio de la formación de grado universitaria y a la formación terciaria de traductores. En este proyecto piloto, realizado también en la Facultad de Lenguas de la Universidad Nacional del Comahue, no se contempló los postgrados ni la formación de intérpretes. Su periodo de ejecución fue del 2012 al 2014.
9. El sistema universitario argentino está conformado por 104 universidades, 55 públicas y 49 privadas.
- 10.[...] the entire translation process cycle [...] includes the whole process of translation service provision, i.e. all the operations performed by ‘translator’ [...], between the moment he sets out to seek a contract or a translation and the moment the finished translation is delivered and no longer requires the translator’s attention (Gouadec, 2007:56).