

EL LÉXICO EN LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN CIENTÍFICA Y TÉCNICA

Maribel Tercedor Sánchez

Universidad de Granada

Resumen

Los cambios que se han producido en el acceso al conocimiento han tenido eco en el panorama investigador y profesional en relación con el estudio de la traducción como proceso y como producto. Dichos cambios marcan también el ritmo de las innovaciones didácticas que se están produciendo en el ámbito de la enseñanza de la traducción científica y técnica. Son muchos los aspectos que están en el eje de estas innovaciones; aquí nos ocuparemos de dos: el uso de corpus y de la imagen en el acceso al conocimiento. En ellos, abordaremos el léxico como componente básico del proceso de traducción.

Palabras clave: corpus, léxico, imagen, prosodia semántica, conceptualización situada.

1. INTRODUCCIÓN

Acceder a cantidades ingentes de información con un solo clic ha marcado todos los aspectos de nuestra forma de acceder al conocimiento y la enseñanza de la traducción no es una excepción. Necesariamente los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen que buscar los medios para que estos cambios tengan resonancia en hacer más eficaz y eficiente el proceso de traducción. En este sentido, el desarrollo de herramientas de análisis léxico que permiten gestionar grandes cantidades de texto recogidas en corpus textuales ha supuesto un vuelco en la forma de trabajar en el aula de traducción. En este trabajo describiremos, con trazos necesariamente gruesos, algunos de los usos de corpus en el aula de traducción científica y técnica. Además, analizaremos la multimodalidad como puerta de acceso a la activación del léxico en procesos de traducción.

2. EL USO DE CORPUS EN EL AULA DE TRADUCCIÓN

Aunque el uso de corpus puede recibir una mayor atención en asignaturas directamente relacionadas con las tecnologías de la traducción, en la docencia de la traducción es importante enseñar de forma transversal cómo un corpus puede ayudar a conocer la acepción central de una unidad léxica, en qué tipos y géneros textuales se da y en qué nivel de lengua, con qué palabras se

combina, sus usos geográficos, estructuras sintácticas, o qué posición ocupa en redes de asociaciones.

Ahora es sencillo llegar a matices colocacionales, semánticos, pragmáticos, a través del uso de herramientas de análisis léxico online como Webcorp (<http://www.webcorp.org.uk>), KWICfinder (<http://kwicfinder.com>) y Webconc (<http://www.niederlandistik.fu-berlin.de/cgi-bin/webconc.cgi?sprache=en&art=google>) y offline, como WordSmith Tools (<http://www.lexically.net/wordsmith/>). Además, los corpus de referencia como el CREA, el COCA o el CORDIS ofrecen un compendio del uso sincrónico del español, el inglés estadounidense o el italiano, respectivamente.

Asimismo, el uso de corpus paralelos (textos originales y sus traducciones) puede facilitar el acceso al proceso de traducción, observando estrategias, en los textos traducidos. Por otra parte, los corpus de aprendices permiten localizar errores frecuentes de traducción, así como fortalezas a través de la observación de versiones de estudiantes.

Las técnicas de la lingüística de corpus han demostrado poder contribuir a la mayor autonomía de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y son parte clave de los enfoques socioconstructivistas y colaborativos de la enseñanza en traducción (Király 2000, González Davies 2004, Robinson, López y Tercedor 2006). Recurrir a la observación de frecuencias de uso en un corpus ofrece al traductor una visión realista de cómo se usa una determinada expresión en un contexto dado, frente a la información ofrecida por otras fuentes más prescriptivas.

El acceso al léxico como uno de los aspectos más básicos en la traducción ha llevado al reconocimiento de la lingüística de corpus como una de las herramientas más válidas para adquirir conocimiento sobre aspectos como el uso de la palabra (nivel léxico), cómo se combina en colocaciones y estructuras sintácticas (nivel gramatical y sintáctico), cómo se define (nivel semántico), la intención en su uso (pragmática). También gracias a la lingüística de corpus podemos ver cómo se usa un lema en un campo frente a otro, es decir, acercarnos a los matices léxicos marcados por el dominio. Igualmente podemos usar el corpus para ver cómo distintas lenguas lexicalizan aspectos cognitivos. Por ejemplo, un corpus de referencia nos puede servir para conocer si asociaciones de colores y emociones como “verde-esperanza”, “envidia-verde”, “depresión-azul”, “ira-rojo” existen en distintas lenguas.

Otro aspecto fundamental es el acceso a las variantes denominativas de un concepto que puede ser lexicalizado de distintas formas. Para este fin, utilizaremos patrones de búsqueda que nos lleven a la expresión de sinónimos, añadiendo al término de búsqueda patrones como “también conocido como”, “o” o “llamado también”. Además, los estudiantes pueden extraer listas de frecuencia lematizadas y así tener un acceso rápido a la terminología básica de

un campo de especialidad tanto en la lengua origen como en la lengua término, con el fin de documentarse de forma rápida sobre conceptos básicos.

2.1. ACCEDER A Matices SEMÁNTICOS: LA PROSODIA SEMÁNTICA

Si bien la utilización de corpus puede revelar usos nuevos no encontrados en el diccionario, hay que mirar más allá de lo que se ve en una primera búsqueda, y, recordando las palabras de Ortega y Gasset sobre “el silencio de la lengua”, buscar y filtrar la información. Como Mike Scott dice en los mensajes al usuario de WordSmith Tools “much can be obtained from what is absent”. La ausencia de un término en un corpus de referencia puede darnos información muy valiosa, por ejemplo en relación a elementos diacrónicos de uso.

Uno de los aspectos a los que un corpus puede dar acceso es la prosodia semántica. Para describir su importancia en el aula, frente al concepto de colocación como combinaciones comunes de dos o más palabras, el concepto de prosodia semántica fue introducido por Louw (1993) y puede ser definido como “the spreading of connotational colouring beyond single word boundaries” (Partington 1998: 68). Louw (2000: 50) apunta a la diferencia entre connotación y prosodia semántica, señalando que esta última es “different from connotation and strongly collocational”. Las connotaciones de una unidad léxica son parte de su valor semántico más central, estando accesibles al usuario del léxico a través del conocimiento del mundo. Además, a menudo se registran en su definición lexicográfica. Por el contrario, la prosodia semántica de una unidad léxica pone de manifiesto computacionalmente el potencial combinatorio de una unidad neutra (Munday, en prensa) con palabras positivas o negativas que le confieren ese valor semántico que normalmente no es interpretable ni accesible a través del conocimiento del mundo, ni está disponible en las obras lexicográficas: meaning resides not in a single word but in several words (Bublitz 1996: 9). Como ejemplo, la palabra “guerra” tiene una connotación negativa que es parte de su valor semántico. Sin embargo, un término como “empresa” que en principio no tiene ninguna connotación, revela en el Corpus de Referencia del Español Actual (CREA) una prosodia semántica negativa en su acepción de proyecto, con colocadores como baladí, de poca envergadura, difícil, incómoda, dudosa, de fe, tan desatinada como..., fría y desapasionada, imposible, ingente, vasta (Tercedor 2010). La prosodia semántica pone de manifiesto el significado evaluativo de una unidad léxica, a través de la selección motivada. En el análisis interlingüístico que llevamos a cabo al traducir, acceder a la prosodia semántica nos puede dar información útil sobre el uso de sinónimos entre lenguas y sus matices semánticos. Evidentemente, para una unidad léxica pueden existir distintas prosodias dependiendo del dominio (Morley y Partington 2009: 155).

Extraer la prosodia semántica exclusivamente de corpus tiene sus detractores. Así, Stewart (2009) apunta que la prosodia es un fenómeno principalmente psicológico y que se debería complementar su análisis a través de datos de corpus con otros métodos de corte experimental. El autor defiende que es igualmente importante entrevistar a sujetos sobre el valor semántico de una unidad léxica que observar su uso en colocaciones en un corpus. Se conecta así el concepto de prosodia semántica con el de *lexical priming* o facilitación léxica como fenómeno psicológico (Feldman et al 2004; Hoey 2006). En nuestra opinión, cualquier enfoque empírico que se use para ofrecer una forma de triangular datos (Alves 2003) de otros enfoques empíricos en traducción es interesante. Así, los métodos experimentales se pueden alimentar de la lingüística de corpus y viceversa.

2.2. ACCEDER AL PROCESO

La lingüística de corpus también puede ser útil en la identificación de problemas de traducción a través de la producción. Este aspecto es fundamental cuando se trata de acercarse a caracterizar el proceso de traducción en relación con un grupo de sujetos, en un género o tipo textual particular. Así, desde el punto de vista sintáctico y léxico, se puede utilizar un corpus de aprendices para analizar su producción con respecto a un corpus traducido por profesionales o un corpus original. Ese triple análisis nos ofrecerá datos sobre problemas de traducción, posibles interferencias, etc (Jiménez y Tercedor, en prensa).

Así, la siguiente línea de concordancias nos puede servir para conocer la producción de estudiantes frente a un segmento de un texto científico, la traducción de la instrucción “insert the new canister”. Además, la concordancia puede darnos información sobre falta de adecuación al registro (“vea” en lugar de “consulte”).

N	Concordance
N	Concordance
1	id8078472 Introduzca un Nuevo Depósito o Canister(vea el comienzo de){f1\fs20\insrsid16733770 l te
2	o las instrucciones. Introduzca un nuevo recipiente (vea el principio de la sección de FUNCIONAMIEN
3	iendo las instrucciones. Coloque una bomba nueva (vea el principio de la sección FUNCIONAMIENTO)
4	np1034\insrsid350081 Inserte un contenedor nuevo (vea el inicio del tema OPERACI\{d3N). }\cs18\wf2\

Figura 1. Extracto de concordancias de un corpus de aprendices.

Si bien el proceso en sí no está recogido evidentemente en una línea de concordancias, combinar la producción de un grupo de sujetos significativo sí nos puede dar señales sobre problemas de procesamiento, competencias y dificultades de distinta índole. Este tipo de concordancias es muy útil para adquirir destrezas para la revisión, al facilitar con un golpe de vista una

visualización de una gama de posibles problemas de sentido, léxicos, colocacionales, de uso de mayúsculas, etc.

En definitiva, la lingüística de corpus permite acceso a la lengua en sus contextos de uso real, y a su utilidad en la generación de recursos o la enseñanza de lenguas se suman los usos en el aula de traducción.

3. LA MULTIMODALIDAD EN EL ACCESO AL CONOCIMIENTO

La necesidad de dar acceso universal al conocimiento ha llevado a que los formadores en traducción científica y técnica nos impliquemos en lo que supone adaptar un texto a unas necesidades funcionales marcadas no solo por el tipo textual, ni siquiera por el encargo, sino en relación con garantizar el acceso por parte del usuario del texto traducido, partiendo de conocer herramientas y estrategias que permitan facilitar dicho acceso, adecuándose a las distintas capacidades. En este contexto toma especial relevancia el concepto de multimodalidad entendido como los distintos signos y canales para transmitir la información.

La presencia de formatos multimodales en la red tiene una función de facilitar el acceso al conocimiento y a la información, por la ventaja cognitiva que una combinación de formatos implica: “the instructional designer effectively reduces extraneous cognitive load by helping the student “off-load” some essential processing from the visual channel to the auditory channel” (Smith and Ragan, 2005). Dicha presencia ha llevado a la necesidad de conocer el tratamiento de estos formatos en la docencia y en la práctica de la traducción científica y técnica. Así, uno de los enfoques que hemos trabajado en la Facultad de Traducción e Interpretación de Granada es el estudio de la relación imagen-texto para facilitar el acceso al conocimiento en el aula de traducción¹.

3.1. LA IMAGEN Y EL ACCESO AL CONOCIMIENTO

(Bergen 2009) nombra las imágenes (*imagery*) como una competencia importante en lenguas que extrapola a la traducción. De hecho, trabajar con imágenes en el aula de traducción científica y técnica ha demostrado ser una herramienta útil tanto para el acceso al conocimiento como para la producción de textos más adecuados a situaciones comunicativas concretas o a usuarios específicos (Tercedor et al 2009; Tercedor y Prieto 2009). El uso de imágenes mentales o reales para resolver problemas y para comprender es un campo de

¹Por ejemplo, en el grupo de innovación Imagen-Texto y los proyectos TRACCE y AMATRA.

estudio de la ciencia cognitiva que está comenzando a explorarse en los Estudios de Traducción.

La visualización ayuda a la creatividad en traducción (Kusssmaul 2005). En el marco de la cognición situada, numerosas investigaciones apuntan a que concebimos la realidad de manera multimodal y que en esta concepción toman forma nuestras actuaciones con el mundo. El concepto de conceptualización situada (Barsalou 2005: 626) nos permite aproximarnos a la conceptualización de objetos, eventos y procesos en relación con un contexto de actuación particular y nuestra interacción con el mundo. Así, toma especial relevancia la integración de la percepción, la actividad motora y la cognición para acceder al conocimiento, precisamente lo que se proporciona al combinar formatos de acceso.

Según Wu y Barsalou (2009), la generación de propiedades para conceptos se lleva a cabo a través de la asociación de palabras y la simulación situada. En otras palabras, la representación dinámica y los usos contextuales de una palabra nos proporcionan la información pragmática y semántica necesaria sobre la misma. Completar la información de corpus con la visualización puede ayudar a conseguir mayor precisión léxica y mejor descripción de procesos en textos técnicos y científicos. Por esta razón, visualizar una acción, objeto o proceso activará el léxico de la lengua término con menores interferencias del contexto origen (Tercedor et al 2009). Además, si trabajamos en hacer el conocimiento accesible a personas con distintas capacidades, podemos combinar los canales de información con el conocimiento previo presupuesto en el lector y su nivel de especialización, evitando información superflua. Combinar o integrar estos canales implica proporcionar textos alternativos, hacer traducción intersemiótica de lo visual a lo textual, ya sea para audiodescripción, subtítulo, o en forma de descripciones para imágenes. Estos ejercicios, partiendo de un texto científico o técnico potencian la capacidad de comprensión de conceptos crípticos y ayudan a activar léxico relacionado con los conceptos que se están describiendo. Un simple ejercicio de explicar lo que se ve en una imagen ya es una herramienta valiosa para la activación de léxico.

Desde el punto de vista terminológico, la imagen puede servir de puente entre distintas variantes terminológicas para un concepto. Así, una imagen del concepto KEYHOLE SURGERY nos ayudará a acceder al léxico preciso en la lengua término y activar la terminología adecuada al concepto en español (LAPAROSCOPIA) y al término según la localización (ARTROSCOPIA).



Figura 2. Imagen de artroscopia de rodilla. Fuente: http://www.knee-surgery.co.uk/keyhole_closeup.htm

Finalmente, accedemos al lexicón mental para interpretar. Así, algunas de las imágenes de la siguiente figura no tendrán una asociación mental con una unidad léxica en culturas en las que no exista ese concepto o su evocación metafórica.

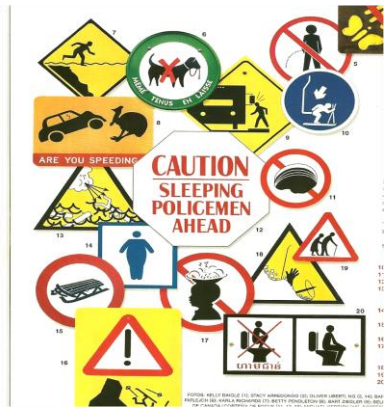


Figura2. Señales de tráfico del mundo. Fuente: *National Geographic*, febrero de 2010.

Sin embargo, como bien se explica en este artículo de *National Geographic*, “estas señales permiten a los viajeros ver el mundo a través de los ojos de otras culturas”. A través de la visualización de imágenes culturales conocemos cómo ven otras personas conceptos que quizá pensáramos universales².

² En www.ugr.es/local/imagenytexto se puede encontrar una batería de ejercicios que relacionan la imagen y el texto en el aula de traducción científica y técnica.

4. CONCLUSIONES

Hemos apuntado brevemente algunas formas de trabajar el componente léxico en el aula de traducción científica y técnica, haciendo hincapié en usos de la lingüística de corpus y en la multimodalidad. Finalmente, y tal como se desprende de los trabajos aquí presentados, los retos de la formación en traducción especializada son muchos y el panorama es realmente apasionante. Encuentros como este nos ayudan a tener una visión más completa y realista de la enseñanza universitaria, que responda a las demandas de la sociedad global en que nos movemos.

5. REFERENCIAS

- Alves, F. (ed) (2003a): *Triangulating Translation: Perspectives in Process-oriented Research*. Amsterdam/ Filadelfia: John Benjamins.
- Barsalou, Lawrence W (2005): "Situated conceptualization." In Cohen H. & Lefebvre, C. (eds.) *Handbook of Categorization in Cognitive Science*. St. Louis: Elsevier, pp. 619-650.
- Bergen, D. (2009): "The role of metacognition and cognitive Conflict in the development of Translation competence". *Across languages and cultures* 10-2. 231-250
- Bublitz W. (1996): "Semantic prosody and cohesive company: somewhat predictable". *Leuvense Bijdragen: Tijdschrift voor Germaanse Filologie* 85/°1-2: 1-32
- Feldman, Laurie B., Soltano Emilie G., Pastizzo Matthew J., y Francis Sarah E. (2004): "What do graded effects of semantic transparency reveal about morphological processing?" *Brain and Language*. 90:17-30.
- González Davies M. (2004): *Multiple voices in the Translation Classroom*. Amsterdam: John Benjamins.
- Göpferich, S. y Jääskeläinen, R. (2009): "Process research into the development of translation competence: where are we, and where do we need to go?" *Across languages and cultures* 10-2, 169-191.
- Hoey, Michael (2006): "Lexical Priming: A new theory of words and language". London: Routledge.
- Jiménez, M. A. y Tercedor, M. En prensa. "The use of corpus to define needs in localization training". *Meta*.
- Kiraly, Don (2000): *A Social Constructivist Approach to Translator Education*. Manchester: St. Jerome.
- Kusssmaul, Paul (2005): "Translation through Visualization." *Meta*, 50 (2), 378-391.
- López Clara Inés y Tercedor Maribel (2008): "Corpora and students' autonomy in scientific and technical translation training". *Jostrans: The Journal of Specialized translation*, 9, pp. 2-19. [Disponible en: http://www.jostrans.org/issue09/art_lopez_tercedor.php]

- Louw, Bill (1993): "Irony in the Text or Insincerity in the Writer? The Diagnostic Potential of Semantic Prosodies." En BAKER, M., FRANCIS, G. and TOGNINI-BONELLI, E. (eds.) *Text and Technology: In Honour of John Sinclair*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 157-176.
- Morley, John y Partington, Alan (2009): "A few frequently-asked questions about semantic or evaluative prosody". *International Journal of Corpus Linguistics* 13 (2) (2009). 139-158.
- Munday, J. En prensa. "Looming large: a cross-linguistic analysis of semantic prosodies in comparable reference corpora". In A. Kruger and K.Wallmach (eds.). *Corpus-based translation studies: research and applications*. Manchester: Saint Jerome.
- Robinson, Bryan J., Clara I. López Rodríguez & María I. Tercedor (2006): "Self-assessment in translator training." *Perspectives: Studies in Translatology* 14(2), 115–138. <http://www.multilingual-matters.net/pst/014/0115/pst0140115.pdf>
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (2005). *Instructional design* (3rd ed.). Indianapolis, IN: Wiley.
- Stewart, Dominic (2009): *Semantic prosody: a critical evaluation*. London: Routledge.
- Tercedor y López, C.I. (2008): "Integrating corpus data in dynamic knowledge bases: the Puertoterm project". *Terminology* 14: 2, 159-183.
- Tercedor, M., E. Alarcón Navío, J. A. Prieto Velasco y Clara I. López Rodríguez (2009): "Images as part of technical translation courses: implications and applications". *JoSTrans (Journal of Specialised Translation)* 11, 143-168. Londres. [Disponible en: http://www.jostrans.org/issue11/art_tercedoretal.php]
- Tercedor, M. y Prieto, J.A. (2009): "Aprender con imágenes". Tercedor Sánchez, Maribel (ed). *Materiales multimedia para todos: inclusión y accesibilidad en educación*. Granada: Tragacanto.
- Tercedor, M. (2010): "Cognates as lexical choices in translation. Interference in space-constrained texts". *Target* 22 (2).
- Wu, Ling-ling and Barsalou, Lawrence W. (2009): "Perceptual simulation in conceptual combination: Evidence from property generation." *Acta Psychologica* 132, pp. 173–189.