

Entrevista a Georges L. Bastin

Carmen Expósito Castro

Universidad de Córdoba. Facultad de Filosofía y Letras

Plaza del Cardenal Salazar, s/n

14075 Córdoba

lrlexcac@uco.es

ORCID: 0000-0001-6747-9229



Resumen

Georges L. Bastin es profesor titular en la Universidad de Montreal (Canadá) en el área de Traducción, dentro del Departamento de Lingüística y Traducción. Es un experto en historia de la traducción en América Latina, un pedagogo muy implicado en la transmisión del conocimiento al alumnado y un investigador incansable. El profesor Bastin dirige la prestigiosa revista científica *META*. En esta entrevista se recoge su punto de vista respecto a las preguntas planteadas que giran en torno a la formación del estudiantado de traducción y los contenidos y mejoras que podrían implementarse.

Palabras clave: Georges L. Bastin; pedagogía de la traducción; historia de la traducción; auto-evaluación

Abstract. *Interview with Georges L. Bastin*

Georges L. Bastin is a full professor at the University of Montreal (Canada) in the Department of Linguistics and Translation. He is an expert in the history of translation in Latin America, a pedagogue deeply involved in the transmission of knowledge to students and a tireless researcher. He is the editor of the prestigious scientific journal *META*. In this interview, he gives his point of view on the questions raised, which revolve around the training of translation students and the content and improvements that could be implemented.

Keywords: Georges L. Bastin; translation pedagogy; history of translation; self-assessment

Georges L. Bastin es profesor titular en la Universidad de Montreal (Canadá) en el área de Traducción, dentro del Departamento de Lingüística y Traducción. Trabajó previamente en la Universidad Central de Venezuela durante 19 años. Posee un doctorado en Ciencias de la Traducción y de la Interpretación de la Universidad de París III Sorbonne Nouvelle (ESIT). Ha publicado numerosas obras, capítulos de monografías, entradas en enciclopedias y artículos en revistas espe-

cializadas como *META*, *The Translator*, *The Interpreter's Newsletter*, *TTR* y *La Linguistique*, así como en *Hermeneus*, *Sendebarr* y *Trans*.

Sus líneas de investigación son la pedagogía y la historia de la traducción. Es director del Groupe de Recherche en Histoire de la Traduction en Amérique latine, grupo de investigación sobre historia de la traducción en América Latina. Ha sido presidente de la Asociación canadiense de traductología (ACT/CATS) de 2006 a 2010, desde 2014 es director de la revista *META* y ha sido presidente de la Association canadienne des écoles de traduction (Asociación canadiense de escuelas de traducción) de 2014 a 2022 (ACET). Por último, también es miembro del Ordre des traducteurs, terminologues et interprètes agréés du Québec (OTTIAQ), el Colegio de traductores, terminólogos e intérpretes profesionales.

¿Cómo percibe usted el concepto de traductología?

Yo diría que depende del idioma en el que se utilice el término, porque es distinto hablar de *traductologie*, de lo que es la Traductología y de los *Translation Studies*. Es decir, los anglohablantes tienen su concepto y los franceses tienen el suyo, como los hispanohablantes. En español, si no me equivoco, el primero en sentar el término fue Vázquez Ayora (1977), seguido de Hurtado Albir. No me extendería en esas diferencias. Yo diría más bien que es sencillamente el conjunto de estudios que se relacionan con la traducción y el traductor, es decir, que ahí entran muchos tipos de estudios: históricos, teóricos, profesionales, prácticos. La terminología, que se ha vuelto una disciplina autónoma, para mí forma parte de la traductología, a pesar de lo que pueden pensar los terminólogos. Asimismo, la interpretación, ya sea la de conferencias o en los servicios públicos, podría considerarse como parte de la familia traductológica aun cuando se haya constituido como disciplina aparte.

¿Cree que la teoría de la traducción permite alcanzar mejores resultados de traducción?

Sí, creo que la teoría sí sirve para ser un mejor traductor. Yo soy partidario de un curso teórico lo antes posible en la carrera. No hay que aturdir al estudiante con eso, pero sí proponerle cosas sencillas, cosas que incluso siendo teoría estén vinculadas a la práctica. Unas teorías racionales, digamos como el *skopos* o la misma interpretativa de Seleskovitch. No hace falta ahondar en Berman o Venuti. Es bueno que sepan algo de los principales conceptos, pero lo imprescindible es tratar de vincular la teoría a la práctica. El futuro traductor debe estar consciente de que pertenece a una verdadera profesión y cualquier profesión tiene su bagaje de teoría y de historia. Al sentirse miembro de esto, se hará más crítico. La teoría ayuda a la reflexión, a la toma de decisiones y a ser crítico.

La pedagogía de la traducción ¿entraría dentro de ese concepto de traductología?

Claro. Yo creo que la pedagogía es el pariente pobre, porque, al fin y al cabo, son mucho más numerosos los que hablan de teoría, literatura, sociología, historia, etc., que los que se interesan por la pedagogía. Alguna vez se les llamó los «pedagotrats». Es una lástima porque estamos formando a las futuras generaciones de traductores y muchos aspectos de esta formación necesitan profundizarse.

Estoy muy de acuerdo con lo que ya le he oído antes sobre los dos momentos importantes de la traducción o la interpretación: el momento de la comprensión en lengua origen y el de la expresión en lengua meta, es decir, la semasiología y la onomasiología. ¿Podría recordarnos en qué consisten esas dos operaciones?

En realidad, significan «comprensión» y «expresión». La semasiología es el proceso que parte de la lengua para llegar al sentido: «sema» (significado) y «logos» (estudio); consiste en descodificar la lengua. De ahí, según el famoso triángulo de Danica Seleskovicth, a esos conocimientos puramente lingüísticos, se les añaden complementos cognitivos. Es decir, una vez que se ha entendido la lengua fuente, uno debe preguntarse: quién habla, a quién/es, de qué, dónde, cuándo, por qué, para qué. Una vez respondidas estas preguntas, y con la ayuda de su propio bagaje, es decir, nuestro propio conocimiento, podemos abstraer, desverbalizar, llegar a ese sentido, que en realidad es una imagen mental, algo abstracto, conceptual, etéreo. La otra etapa, la onomasiología, consiste en pasar de ese sentido no verbal a la lengua meta. Es el camino inverso. Yo tengo la idea, el sentir, y ahora me pregunto ¿quién habla? Ya no soy el autor, sino que soy traductor y tengo voz. ¿A quién? El público es distinto. ¿Cuándo? Es posible que sea siglos después. ¿Dónde? La ubicación geográfica tiene su importancia. ¿Para qué? ¿Tengo el mismo objetivo, el mismo *skopos* que el original? Sí o no. Paso por esas preguntas, las respondo y lo expongo de forma clara en la otra lengua. Y eso es la onomasiología, pero sabemos que, según la escuela de París, hay una etapa intermedia que es la de la desverbalización, que me parece todavía válida, aunque hay muchas críticas respecto a ella.

El hecho de que el traductor, cuando trabaja y lee su texto, logre cerrar los ojos y asuma que entendió para poder reexpresar, me parece muy importante. A veces esta toma de conciencia es muy rápida, no es algo automático, aunque puede ser intuitiva, pero es importante para evitar el psitacismo, es decir, repetir como un loro y caer en las interferencias.

De esas dos etapas, la onomasiológica es la más difícil, porque comprender es siempre factible: si se tienen todas las herramientas necesarias se termina por entender. Si entiendo la lengua, si sé quién habla, si tengo documentación... Voy a lograr entender. Pero una vez que entendí, ¿cómo pongo lo entendido en el papel o en el teclado? Ahí sí que no hay muchas respuestas y pocas investigaciones. Considero que esa es la fase más difícil de realizar y de explicar. De dos

personas que entienden lo mismo, una lo va a redactar bien, con cierta soltura, y otra, no. Una lo va a hacer fácilmente y la otra con mucha dificultad. Entonces, para mí, la pedagogía se centra en esa segunda etapa.

Sabemos que los elementos que constituyen la reexpresión: léxico, sintaxis, corrección gramatical y ortográfica, organización del discurso..., son elementos de base de la competencia traductora; sabemos igualmente que no todas las personas, incluso dominando esos elementos lingüísticos, van a elaborar un texto con una correcta calidad traductológica. ¿Cuál sería la «fórmula mágica» para enseñar una correcta traducción que, en definitiva, es una correcta redacción? Y esto está relacionado con lo que acaba de responder en la anterior pregunta.

Es difícil responder a esto. Lo primero es no esperar de un traductor que sea un escritor. Él es un redactor, no un escritor. Le vamos a pedir un manejo correcto, funcional, comunicacional de su lengua materna. En muchos casos, con nuestros estudiantes hay que reforzar la lengua materna; es imprescindible, dado el papel social de guardián de la lengua que tenemos los traductores. En la universidad de Montreal tenemos cuatro asignaturas de refuerzo de la lengua materna: *Difficultés du français*, *Interférences linguistiques* (con respecto al inglés), *Techniques de rédaction* y *Rédaction professionnelle*. Cuatro cursos obligatorios dedicados exclusivamente a reforzar la lengua materna.

Uno de los mejores ejercicios de redacción es la reseña, el *compte rendu critique*, donde el estudiante toma las ideas de algo que leyó, pero las tiene que reformular, a veces en la misma lengua, teniendo en cuenta que en ese tipo de ejercicio no se retoman las formulaciones del original. Por un lado, hay que reformular y, por otro lado, aportar la opinión, es decir, la parte relacionada directamente con el aspecto crítico. Y eso no es fácil. Hay que dar ejemplos. Yo soy partidario de la pedagogía con el ejemplo, darle modelos. Si les quiero enseñar a redactar, tengo que enseñarles cómo redacto yo y otros, qué hago yo cuando redacto. Son muchos los manuales de redacción que ayudan al docente.

Otro aspecto que me parece importante es la autoevaluación. Yo he dado un taller de autorrevisión, en el Colegio de traductores de Quebec, a traductores profesionales que, por lo general, no tenían idea de la utilidad del ejercicio. No es fácil echar una mirada crítica a sus propios textos, pero una vez que el estudiante tiene los principios básicos de lo que es revisar —mono o bilingüe no importa, porque es prácticamente lo mismo—, entonces empieza a tomar conciencia de sus errores o de los errores de los demás y esto le ayuda a escribir mejor. Le da un sentido muy crítico. Este método, además, es metacognitivo. Es decir, al autoevaluarse se da cuenta de cuáles son sus cualidades y sus deficiencias. Es fundamental saber lo que se sabe y saber lo que no se sabe. Pero el estudiante podrá evaluarse cuando previamente haya sido evaluado, y evaluado correctamente. Es preciso decirle por qué un gerundio está mal utilizado, por qué hay un falso sentido, por qué no es lógico o coherente su discurso...

Por mi experiencia docente y profesional, y muy de acuerdo con aportaciones como las de Hurtado Albir, las competencias y subcompetencias se adquieren a lo largo de toda la formación de grado para continuar en posgrado y a partir de ahí en la vida profesional. ¿Cómo considera que podrían organizarse los contenidos en una formación de grado de cuatro años para una adecuada adquisición progresiva de las subcompetencias traductoras?

¡Me está pidiendo un plan de estudios ideal! Lo primero es trabajar la lengua materna, porque un traductor trabaja hacia su lengua materna, a menos de ser un perfecto bilingüe, si es que esto existe... Trabajar la redacción en lengua materna; es decir, lógica, claridad y concisión. Respecto a la lengua extranjera, yo considero que se debe medir el nivel de comprensión de esa lengua mediante un examen de ingreso; esto, para evitar que las clases de traducción se conviertan en clases de lengua y lingüística. Porque ese no es el objetivo de una escuela o departamento de traducción. Es evidente que, si no se entiende lo que se lee, no se puede traducir. Enseñamos traducción, no lengua, a menos que esta sea la política de la institución.

Cuando enseñaba en Venezuela, el nivel del alumnado en lengua extranjera no era en la mayoría de los casos el deseado; había muchos alumnos que no tenían el nivel suficiente. Por una formación demasiado corta, el método comunicativo o el difícil acceso al francés. Cuando llegué a Montreal, me encontré con un problema distinto: la mayoría de los alumnos tenía un nivel excelente de inglés, incluso mejor que el mío en algunos casos, pero tenían los mismos problemas de redacción. Es decir, que una persona que entiende y otra que no entiende tienen los mismos problemas en la etapa onomasiológica. En un caso no se entiende bien el original y se expresa mal, y en el otro hay interferencias, se redacta mal.

El estudiante de traducción debe tomar conciencia de que escribe para alguien que lo va a leer. Cuando lee un error en un enunciado, por ejemplo, se horroriza, por lo que debería pensar en lo que va a pasar con sus traducciones. En un país como Quebec, donde la lengua está tan maltratada por la presencia abrumante del inglés, hay que pelear mucho por mantener un francés de alto nivel, y aquí el traductor tiene un papel social, al igual que en España, junto con los periodistas o los comunicadores sociales. Los traductores somos comunicadores sociales, por lo que escribir bien es un compromiso social.

Entonces, retomando ese currículo ideal, estaría lo que he comentado, pero también hay que darle al estudiante un curso de terminología, porque eso le ayuda a centrarse en el lenguaje especializado, puesto que tarde o temprano va a tener que enfrentarse a este tipo de lenguaje. La terminología le va a dar herramientas para solucionar muchos problemas, y es un buen ejercicio mental. Junto a la terminología está la documentación, aprender a documentarse, porque, si bien nacieron con el Internet, muchos no saben buscar y documentarse adecuadamente.

Otro curso indispensable: herramientas de traducción. Ahora ya no se puede enseñar como antes. Si le doy una tarea a un estudiante, se va directamente a Google, a DeepL o a cualquier otra herramienta. Le tengo que enseñar primero

cómo funciona ese «traductor» automático, cómo funcionan los bitextos, los alineadores, las memorias de traducción. Hay que hacerles ver también los errores que comete la máquina, que si bien ha progresado mucho sigue siendo bastante deficiente. Para utilizar estos recursos con eficacia, hay que ser traductor. Ya se sabe que aquí en Canadá, en el *Bureau de la traduction* de Ottawa, donde hay centenares de traductores, nadie traduce, sino que todos los traductores poseditan. Pero para ser poseedor hay que ser antes traductor. Así que nuestra tarea es formarles como traductores, enseñarles todavía con papel y lápiz. Es un poco exagerado, pero esta es la idea. Hay que prohibir el uso de esas herramientas en los inicios de la formación, y luego enseñarles a usarlas.

Y también, por supuesto, tiene que haber contenidos de traducción especializada. Aquí tenemos un curso maravilloso que se llama *Langues et notions*, que se imparte en segundo curso. Se divide por especialidad: *Langues et notions commerciales et économiques*, *Langues et notions médicales et pharmaceutiques*, *Langues et notions scientifiques et techniques*, *Langue et notions juridiques et administratives*, donde se enseñan nociones básicas de la especialidad. Hay que enseñarles conceptos básicos, nociones, pero también cómo funcionan las lenguas —el francés y el inglés en nuestro caso—, para que sepan cómo se utilizan en la especialidad. Ese curso se da antes de llegar a la traducción médica, económica, técnica, etc., asignaturas que se imparten en tercer curso.

Antes nos impartían economía, derecho civil, derecho penal o internacional, pero esos profesores no sabían nada de traducción ni de lengua: conocían su campo únicamente. Eso no funciona; hay que relacionar el campo de especialización con la traducción, con la expresión escrita. De lo contrario, no sirve.

Para un currículo ideal es difícil seleccionar contenidos, porque hay muchos elementos que cambian en función de las universidades. Dorothy Kelly, de la Universidad de Granada, ya ha aportado muy buena información sobre este aspecto, y aquí en Québec hay una tesis doctoral muy interesante de Egan Valentine que examina todos los planes de estudios de Canadá y propone uno ideal. Es muy interesante porque permite ver los distintos componentes. En la actualidad habría que añadir componentes sobre herramientas y sobre postedición.

Además, siempre se debe tener en cuenta la universidad, el país o ciudad en que se encuentra, el estudiantado, el mercado, la política de la universidad, etc. No somos todos iguales y en España tampoco.

La formación en traducción e interpretación está esencialmente orientada al ejercicio profesional. Por consiguiente, dentro del aula debería formarse al aprendiz con este objetivo final. ¿Cómo considera que debería distribuirse la enseñanza-aprendizaje de esa visión profesional sin perder de vista los conocimientos teóricos?

Lo primero es tener claro que en grado se forma a profesionales. En Canadá es evidente. Lo que equivale al grado, el *baccalauréat* de tres años de formación, es profesionalizante a diferencia de un máster, que puede tener, además, una vertiente investigadora. Entonces, desde el primer curso tiene que estar presente esa

visión de formación profesional: el profesor que es o ha sido traductor y les habla de lo que sufrió o disfrutó con la traducción, y todo el profesorado debería hacer lo mismo. Por otro lado, hay que trabajar con textos reales y no sacados de la literatura, por ejemplo, porque esto no sirve. Hay que utilizar folletos de banco, publicidad, cosas auténticas, sin que requieran conocimientos especializados, pero difíciles de reformular. Esto hay que hacerlo en cada clase y no hay secretos. La dificultad aparece cuando el profesor no tiene experiencia traductora, cosa lamentablemente frecuente. Claro, al contratar al profesorado no se le pregunta si ha trabajado como traductor o no; ni siquiera si esa persona está vinculada al mundo profesional, cosa que a veces se vuelve un inconveniente, porque se considera que el nuevo profesor va a involucrarse más en la traducción profesional y dejar de lado el ámbito académico. Tenemos la figura del *chargé de cours*, que justamente es un profesional que trae su experiencia al aula y que colabora por horas, por asignaturas. Eso es muy bueno para el estudiantado.

En el aula, intento transmitir al alumnado un interés por su propio aprendizaje. A veces, el aprendiz no es consciente de que es actor de ese autoaprendizaje. ¿Es posible despertar en el alumnado ese interés por aprender, esa motivación?

Es que tenemos alumnado que nunca se va a motivar y va a conseguir su título, va a terminar el grado y tal vez va a ser traductor, pero sin ganas, sin motivación, y frente a eso no podemos hacer mucho. Esa es la especialidad de mi compañero Álvaro Echeverri: el constructivismo y la metacognición. Yo creo que hay que hacerles tomar conciencia de lo bonita que es esta profesión, despertar en ellos el amor por la traducción, lo difícil que es, pero lo bonito cuando uno lo logra. O sea, despertar esa pasión por su oficio, en el que quizá va a pasar toda su vida. Imagine qué aburrido si no nos gusta lo que hacemos. Por ello, hay que hacerlo con el ejemplo de uno mismo. Me gusta, por ejemplo, cuando los alumnos evalúan y ponen comentarios del tipo «se ve que el profesor es un apasionado». Y es que a veces, me paso de apasionado, pero es que debe ser así.

Un método que puede servir es el trabajo de grupo, porque en grupo los alumnos se autocorrigen, se ponen a pensar por qué el otro estudiante sabe lo que sabe o qué es lo que yo sé. Así, en grupo, se pueden aportar mutuamente.

En el mismo sentido de la pregunta anterior, considero que cuando en mis clases pido al alumnado que, tras la corrección de una traducción, realicen una autoevaluación, esta actividad autoevaluativa formaría también parte de esa metacognición. Pero, ¿cómo hacer para que se autoevalúen correctamente y de forma objetiva?

Por supuesto, ya lo hemos comentado, hay que darle criterios de revisión. Para eso, hay un libro buenísimo de Brian Mossop, que presenta los criterios de evaluación. Hay otro en francés, muy bueno también, de Paul Horguelin et Michelle Pharand, *Pratique de la révision*, publicado en *Linguatex* en Montreal. Es un clásico. Es importante darle al estudiante los criterios de revisión, que son crite-

rios de evaluación; eso debe tenerlo muy claro para saber en qué aspectos se va a autoevaluar. Porque cuando yo hago una traducción, algo que explico siempre en mi taller, si me llega un encargo para una semana, los dos primeros días estoy plenamente volcado en la traducción y muy motivado. Al tercer día, me surgen otras tareas que hacer a la vez que la traducción, y los dos últimos días antes de la entrega, no he tenido mucho tiempo para documentarme porque tenía menos tiempo y otras tareas de docencia. Entonces, ¿voy a revisar todo el resultado de mi traducción de la misma manera? No, la primera parte del trabajo está mucho mejor realizada que el resto, con mucha más responsabilidad; sé que la otra mitad no debe de estar tan bien y he debido de cometer más errores que al principio. Por lo que voy a dedicar el esfuerzo de revisión a la parte de la que estoy seguro de que no realicé con tanto ahínco. Por otro lado, si sé que tengo un problema de comprensión, tendré que revisar con el original y hacer una revisión bilingüe, pero si estoy seguro de haberlo entendido todo, no tocaré el texto original, sino que solamente tendré que hacer una revisión monolingüe de mi texto de llegada, en mi lengua materna, y así evalúo lógica, coherencia, vocabulario especializado.

En el caso del estudiante, que en el momento de autoevaluarse no es consciente de esos distintos resultados, tenemos que preguntarle: ¿Cómo lo hiciste? ¿Te sentiste bien? ¿Lo entendiste todo o tenías que detenerte en cada oración para hacer una búsqueda? ¿Conseguiste tres versiones distintas según DeepL, Google o el bilingüe? ¿Cómo fue tu proceso? Cuando le planteemos esas preguntas, empezará a pensar: cierto, es verdad, esa frase solo la escribí, es verdad que no volví a leer el texto. Es decir, involucrarlo en su propio proceso; eso es la metacognición, es saber cómo lo hizo. Y en función de esto vamos a ser más efectivos y mejorar lo que no se hace bien. Pero por supuesto, como ya he dicho antes, el estudiantado tiene que ser evaluado por el profesor o por un profesional. Hay que decirle al alumno que guarde cada cosa que se le corrige, y que vuelva a ello para ver si sigue cometiendo los mismos errores o ya los ha superado, lo que significaría el avance lógico en el aprendizaje. A esto hay que añadir el número de personas en las aulas y si tenemos recursos para dividir a los grupos cuando son numerosos. Claro, idealmente, debemos corregir y evaluar al alumnado, pero en aulas de más de 40 y 50 personas, la docencia no se imparte igual que en grupos de menos de 30. Y en el caso de esos grupos tan numerosos, es evidente que el profesor no puede corregir a fondo el trabajo de cada alumno.

¿Cuáles son los contenidos de grado y posgrado de la formación en el ámbito de la traducción e interpretación en Quebec y en general en Canadá?

No hay grandes diferencias entre Quebec y el resto de Canadá. Tenemos el grado, es decir el *baccalauréat*, que se prepara en tres años, y dos tipos de maestría: el equivalente al máster europeo (2 años de posgrado), maestría profesional donde se especializa lo que se hizo en el grado, se profundiza todo...; y la maestría de investigación, con muchos más cursos teóricos y metodología de la investigación, que prepara al doctorado, que es la última etapa. Esos son los tres niveles.

En algunas universidades tenemos el DESS, *Diplôme d'études supérieures spécialisées*, para aquellas personas que no han cursado un *baccalauréat*, que no han hecho traducción porque vienen de periodismo, de psicología, de historia u otra disciplina. El DESS dura un año académico, 30 créditos, y es una iniciación a la traducción, pero con personas ya maduras, que ya tienen un *bac* en otra disciplina, lo que lo cambia todo. Con ese diploma pueden acceder directamente a la maestría, pero no al Colegio (OTTIAQ).

En cuanto a los contenidos, hay universidades que tienen más teoría que otras. Nosotros, en el grado, tenemos un curso de *Théorie contemporaine de la traduction* y un curso de historia, *Histoire de la traduction*. Yo considero fundamental que haya una asignatura de historia. ¿Cómo puede ser que un profesional no sepa de la historia de su profesión? Los médicos, los abogados, los ingenieros, los arquitectos tienen cursos de historia. ¿Por qué nosotros no? Y tengo entendido que en España son pocos los cursos de historia, lo que me resulta paradójico, porque el país que más publicaciones tiene en historia de la traducción es España. Es impresionante la producción de trabajos históricos de la traducción en España, si bien es cierto que la gran mayoría de ellos se relacionan con la traducción literaria; pero hay muchos expertos, muy buenos, en historia de la traducción en España.

Un curso de historia me parece obligatorio y uno de teoría, también. Y luego todo lo que hemos dicho: las asignaturas de refuerzo de la lengua materna, traducción práctica con 1, 2 o 3 niveles, terminología, herramientas de traducción. Y claro, hay cursos especializados, como *traduction scientifique et technique, médicale-pharmaceutique, économique et commerciale et juridique-administrative*, cuatro vertientes para que el estudiante pueda elegir especializarse en una de ellas tanto en el *bac* como en la *maîtrise*. E igualmente hay un curso de traducción audiovisual y uno de traducción literaria, entre otros, que no son obligatorios. La duración de cada cuatrimestre es de 45 horas: 5 asignaturas de 3 créditos. El *bac* tiene 90 créditos —30 por año—, pero nuestro crédito es distinto al ETCS de Europa. Esos son los contenidos, más o menos iguales en todas las universidades.

Y en las formaciones del baccalauréat, equivalente al grado, de traducción, ¿no hay ningún contenido de interpretación?

Aquí en Montreal tenemos un curso, que no es obligatorio, de introducción a la interpretación, pero es muy general. Esta asignatura centra la formación en la reexpresión, la consecutiva y la toma de notas. Pero en otras universidades no hay ni siquiera esta opción de formación. También la hay en la Universidad Laval de Quebec.

Para la formación de posgrado, hay dos programas de interpretación en Canadá, una *maîtrise*, en Glendon College de Toronto, que es bastante reciente y funciona con varias lenguas distintas. El primer año es de interpretación en ámbito social y el segundo año está orientado a la interpretación de conferencias con simultánea y consecutiva. En Ottawa, existe una maestría de interpretación

inglés-francés solamente, dictada por intérpretes profesionales del *Bureau de la Traduction*, pero solo se trabajan textos del parlamento canadiense. La formación es de un año, y la selección es muy rigurosa por el alto nivel exigido en cada una de las lenguas. Fuera de esos dos programas, nada.

Observo de lo que está exponiendo que hay una diferencia entre las formaciones en España y en Canadá, porque en Quebec, la especialización es mucho mayor y empieza antes.

Sí, es cierto, es mejor que el alumno elija pronto si quiere centrarse en el ámbito del derecho, en lo médico, lo técnico... El objetivo nuestro es que al salir del *bac* el alumnado sea un profesional funcional, listo para ir a trabajar al *Bureau de la traduction* o a otro sitio, incorporarse al mercado laboral sin problema, porque en el grado ya han elegido una relativa especialización. Y hay otra cosa muy importante, las prácticas. Tenemos a una persona contratada a tiempo completo que busca prácticas en todo el mercado. En este país hay muchas necesidades en el mercado laboral, pero no es tan fácil ofertar prácticas a todos los alumnos. Una práctica (*stage*) dura un cuatrimestre a tiempo completo. Tenemos un sistema, que se llama *coop*, cooperativo, en el que se registra el alumnado con mejor expediente al final del primer año. Hacen una práctica real en una agencia u oficina de traducción, bajo la supervisión de un profesional reconocido. A continuación, vuelve el alumno al segundo año de formación en el aula y al término de este, hace otra práctica y así hasta terminar el *bac*. Significa que el alumnado tiene tres prácticas de un cuatrimestre cada una y que se gradúan altamente preparados: son realmente traductores; además, hemos comprobado que, al finalizar la segunda práctica, consiguen un empleo.

¿Cuáles son los requisitos para formar parte del Ottiaq?

Para ser miembro del Colegio, es preciso someter un expediente profesional (determinado número de palabras traducidas según los idiomas) o docente (experiencia como profesor de traducción). Otra forma es realizar una mentoría supervisada por el Colegio.

Recientemente, el *Office québécois des professions*, que rige todas las profesiones, acaba de aprobar la membresía al Colegio de traductores con el diploma de *bac* o *de maestría profesional*. Significa que ahora, solo con el diploma y unas prácticas o mentoría, obligatorias durante el programa, los egresados pueden acceder. El Ottiaq reconoce las prácticas organizadas por las universidades y ofrece las mentorías que nuestro alumnado necesita, ya que no hay prácticas para todo el mundo. No obstante, todo el mundo puede traducir en Canadá: el título de *traducteur agréé* que otorga el Colegio no es exclusivo. Pero el hecho de pertenecer al Colegio es una garantía de calidad y ética para el público.

Usted conoce bien la formación en Traducción e Interpretación de las Universidades españolas. ¿Qué piensa que podría mejorarse en la formación de los traductores?

Conozco las universidades españolas más bien a través de la investigación, de máster y doctorado, y las publicaciones, las revistas, los colegas... Aparte de que necesitaría incluirse un curso de historia, como ya he dicho anteriormente, uno de los problemas, a mi entender, es no tener filtro en la admisión con respecto al manejo de los idiomas. Se debería seleccionar de forma más rigurosa el alumnado que se va a formar.

Las prácticas deben estar bien organizadas: no hay que hacer prácticas en cualquier sitio donde no se va a aprender la traducción. En nuestro caso, en las prácticas tiene que haber un traductor profesional reconocido que tutorice.

No conozco el nivel de los egresados en España. Lo que sí puedo afirmar es que el valor de un currículum lo da el graduado. Hace años escuché una ponencia en la que el investigador de una universidad, creo que de Granada, había estudiado el mercado e informaba de unos resultados del 70 % de egresados que no encuentran trabajo de traducción propiamente dicha. Ese dato es de hace tiempo, ahora debe ser peor. En España, la formación de grado de traducción creo que podría compararse a la de LEA (Langues étrangères appliquées) en Francia, donde la formación es más general para que el alumno sea polivalente a la hora de buscar un empleo. En Canadá, la formación de traducción está dirigida exclusivamente a un futuro profesional como traductor o terminólogo. De cualquier manera, no se puede comparar con Canadá. Este país es ideal para los traductores, dada la obligación por ley de traducirlo prácticamente todo a las dos lenguas nacionales. En las universidades se trabaja con solamente un idioma extranjero, únicamente el inglés (o el francés), y la gran mayoría de los alumnos dominan ambos idiomas antes de empezar. El mercado sigue pidiendo a gritos traductores; hay trabajo para casi todo el mundo. Sin embargo, en interpretación es diferente, al disponer de solo dos programas, los intérpretes o se han formado solos o vienen con formaciones de Europa.

