

Presente y futuro en la formación de traductores: nuevas perspectivas y retos didácticos

Beatriz Bailén Ruiz
Instituto Superior de Estudios Lingüísticos (ISTRAD)
beatriz_bailen@hotmail.com

Fecha de recepción: 14.06.2018
Fecha de aceptación: 30.09.2018

Resumen: El perfil de traductor actual se caracteriza por la versatilidad y la adaptación a nuevos entornos. El perfil del traductor futuro tenderá a la especialización y la diversificación de habilidades gracias al avance de las nuevas tecnologías. De este modo, es conveniente realizar un análisis desde un punto de vista crítico de la formación que reciben los futuros traductores en la universidad, con el fin de detectar problemas y proponer soluciones aplicables a modelos didácticos futuros. La renovación de los planes formativos pasa por reformular los objetivos y competencias generales y con la aplicación de modelos evaluativos que tengan en cuenta el proceso de aprendizaje y la competencia profesional. La formación de traductores debe avanzar conforme el avance de las nuevas tecnologías e implementar dichos avances acercando a los estudiantes a la especialización y a la realidad profesional.

Palabras clave: Perfil del traductor, formación de traductores, metodologías docentes, métodos de evaluación, nuevas tecnologías.

Present and future of translator training: new perspective and teaching challenges

Abstract: The current translator profile is versatile, characterised by the adaptation to new environments. The profile of the future translator will tend to specialise and due to the advancement of new technologies, this profile will be more diversified. In this way, it is necessary to carry out a constructive analysis of the training of future translators at universities in order to detect problems and propose applicable solutions to future teaching models. The renewal of training plans involves the reformulation of general objectives and skills, in addition to the application of assessment models taking into account the learning process and the professional competences acquired. The translator training must move forward as the new technologies advance and implement these advances approaching students to specialisation and professional reality.

Key words: Translator profile. Translator training. Teaching methodologies. Evaluation methods. New technologies.

Sumario: Introducción. 1. El traductor actual y futuro. Perfiles y aptitudes. 1.1. El traductor actual: un perfil versátil. 1.2. El traductor del futuro: nuevos retos. 2. La didáctica de la traducción en la actualidad: luces y sombras. 2.1. El estudiante de Traducción actual: análisis de problemas. 2.1.1. El problema de las prácticas y los becarios. 3. Nuevos modelos didácticos en el futuro de la enseñanza de la traducción. 3.1. Objetivos de los nuevos modelos didácticos. 3.2. Competencias de los nuevos modelos didácticos. 3.3. Métodos de evaluación. 3.4. Aspectos que incidirán en la docencia del futuro. 3.4.1. Elementos inmutables en la formación de traductores. 3.4.2. El futuro de la formación tecnológica para traductores: la localización. Conclusiones.

Introducción

El perfil del traductor ha ido evolucionando a lo largo de los últimos años en los que los avances tecnológicos han supuesto cambios en la labor del traductor y la necesidad de adaptación a entornos de trabajo digitales. El traductor tiene una serie de habilidades y aptitudes que le permitirán en el futuro seguir adaptándose a nuevos entornos. El papel de las universidades e instituciones formativas es crucial en la evolución y el desarrollo de la disciplina de la traducción y de los futuros traductores. Se detecta una tendencia al incremento del uso de las nuevas tecnologías en un mundo globalizado, y conforme éstas avancen, aumentarán las posibilidades en el mundo de la traducción.

Este trabajo tiene como objetivos, en primer lugar, realizar un análisis y reflexión en torno al perfil actual del traductor y detectar qué habilidades serán necesarias en el futuro; en segundo lugar, se describe y analiza la realidad de los estudiantes de Traducción en la actualidad, los problemas que se plantean y los retos que suponen para el futuro de la didáctica de la traducción la solución de dichos problemas. Para ello, se definen las competencias necesarias y una serie de objetivos que se deberán desarrollar en las planificaciones curriculares futuras; además, se realiza una discusión sobre los diferentes modelos evaluativos en la didáctica de la traducción. Por último, se reflexiona sobre aquellos elementos que permanecerán inmutables en la formación de traductores y sobre el papel que las nuevas tecnologías tendrán para definir el perfil del traductor como un profesional capaz de ampliar continuamente sus competencias y habilidades, así como de adaptarse a nuevos entornos. El avance de las tecnologías vaticina un avance en la traducción mediante una tendencia a la especialización del perfil del traductor y de los medios que utilizará.

Por un lado, se analizará el perfil actual y futuro de los traductores, poniendo en relieve su versatilidad y capacidad de adaptación; después, se procederá a reflexionar sobre la didáctica de la traducción en la actualidad para pasar a configurar un análisis de los nuevos modelos didácticos en el futuro de la enseñanza de la traducción teniendo en cuenta objetivos, competencias, métodos de evaluación y aquellos aspectos que permanecerán inmutables en la formación de traductores haciendo hincapié en la formación tecnológica en el futuro, que comienza en el presente mediante la especialización en localización. Finalmente, se presentan unas conclusiones de acuerdo con un proceso de valoración general de lo expuesto.

1. El traductor actual y futuro. Perfiles y aptitudes

El perfil del traductor actual viene marcado por una serie de habilidades y aptitudes que ponen de manifiesto las competencias que los futuros traductores deberán adquirir en su formación. El objetivo de este apartado es analizar las habilidades y aptitudes del perfil del traductor actual y determinar cuáles permutarán, cuáles se modificarán y cuáles continuarán siendo importantes para el traductor futuro.

1.1. El traductor actual: un perfil versátil

Es necesario delimitar las habilidades que consideramos necesarias para la práctica traductora y que están relacionadas con la formación del traductor: la competencia lingüística (plurilingüe) y extralingüística se consideran básicas; así como el conocimiento de las distintas modalidades de traducción, sus características y funciones junto con las estrategias de solución de problemas, tanto lingüísticos como culturales son competencias básicas de un traductor formado. La resolución eficaz de los problemas de traducción es la capacidad que diferencia a aquellos que saben traducir, y la formación y experiencia son las mejores herramientas para adquirir esta competencia.

Por otro lado, encontramos otra serie de habilidades que posee un buen traductor y que están relacionadas con las aptitudes, como la capacidad de adaptación; y es que nos encontramos con compañeros de promoción a lo largo de los años y vemos como han tomado diversos caminos, y muy distintos. Los traductores e intérpretes tienden a especializarse en un determinado tipo o modalidad de traducción / interpretación. Las diferentes especialidades están claramente delimitadas en el mundo profesional, lo cual determina las capacidades requeridas en cada perfil especializado y en las que el traductor puede formarse. Bien es

cierto que esta formación se ha adquirido a través de la experiencia en el mundo laboral y depende, en muchas ocasiones, de las aptitudes que tenemos y nuestros objetivos laborales.

Otra habilidad del traductor es la habilidad documental, que unida a la anterior nos permite ser capaces de realizar trabajos de distinta índole, distinta temática y en distintos sectores. El traductor tiene gran capacidad para documentarse, informarse y adquirir nuevos conocimientos de forma autónoma. Las habilidades documentales que se estudian en la carrera sirven de base para que el traductor pueda manejar fuentes documentales a distintos niveles y pueda adentrarse en un tipo de traducción especializada nueva, una modalidad de traducción nueva, una técnica nueva, etc.

En la actualidad es imprescindible tener competencia tecnológica para estar a la vanguardia en el uso de herramientas de traducción asistida por ordenador (TAO) y para la práctica de algunas modalidades de traducción como la localización o la traducción audiovisual. El uso y manejo de las tecnologías de la información y la documentación (TIC) se ha convertido en una competencia básica del traductor, ya que el uso de estas herramientas contribuye a reducir tiempos y dificultades, por lo que la labor del traductor es más eficiente.

La habilidad traductora es una habilidad cognitiva, un proceso que aumenta su eficacia con la práctica y con la experiencia. Una buena capacidad de deducción, de análisis y de resolución de problemas son algunos de los aspectos cognitivos que participan en la actividad traductora y ayudan a realizarla de forma eficaz. La curiosidad en cuanto al conocimiento traductológico y lingüístico, la voluntad de formación continua y la búsqueda de la corrección e idoneidad conforme al encargo son algunos de los aspectos actitudinales que se valoran en un traductor.

En los últimos años, como resultado del incremento de la demanda de perfiles especializados en la división de tareas en los proyectos de traducción, muchos traductores han ido especializándose a lo largo de su carrera profesional en otra u otras competencias añadidas a las competencias básicas esenciales que hemos relacionado arriba. En muchos casos, la adición de estas competencias justifica la contratación de un traductor a tiempo completo para muchas empresas. El resultado es la especialización de los traductores en diversos campos y aparecen perfiles como el traductor-gestor de proyectos, el traductor-gestor de información, traductor-localizador, traductor-terminólogo, traductor-redactor técnico, traductor-intérprete, etc.

Por todo lo expuesto, no cabe duda de que el perfil del traductor actual está marcado por una gran versatilidad, capacidad de adaptación y aprendizaje continuo.

1.2. El traductor del futuro: nuevos retos

Las competencias y aptitudes que hemos comentado en el punto anterior seguirán siendo necesarias para la buena práctica traductora del futuro; sin embargo, somos capaces de visualizar ciertas áreas en las que el traductor afianzará su papel activo y aspectos que se verán potenciados en las futuras generaciones de traductores.

La competencia tecnológica del traductor del futuro será aún mayor. En la práctica profesional es indiscutible el uso de herramientas TAO de diverso tipo para llevar a cabo la tarea traductora, utilizando tanto *software* para traducción, revisión y terminología; así como para la gestión de proyectos, facturación y gestión de bases de datos.

El traductor poseerá conocimientos de programación y lenguaje informático que le permitirán tener un papel más activo en el uso, la creación y el desarrollo de herramientas TAO. Las universidades y centros de investigación destinarán una mayor parte de sus recursos a potenciar esta capacidad, y es que en el mercado de la traducción se hará siempre uso de las tecnologías más innovadoras y los traductores podrán participar activamente en el planteamiento, desarrollo, testeo y mejora de estas herramientas, no solo a niveles lingüísticos, sino funcionales. Podemos pensar, por ejemplo, en el auge que está teniendo la localización de productos multimedia, *software*, páginas web y videojuegos. El localizador posee conocimientos básicos de programación y de lenguaje informático hoy en día considerados un valor añadido a las competencias traductorales y que en el futuro serán competencias que vendrán prácticamente unidas a la formación en universidades.

En el avance de la era tecnológica el traductor deberá potenciar sus habilidades de autoaprendizaje y ser capaz de analizar y procesar la información que posee de sí mismo en cuanto a sus puntos fuertes y débiles, así como de detectar cambios y tendencias en la realidad laboral y adaptarse a ellas. Esta habilidad de procesamiento de un *feedback* propio se deberá poner en práctica desde el principio en la formación de los futuros traductores en las universidades, y los docentes e investigadores tendrán la oportunidad de ahondar en este aspecto y establecer metodologías en torno al potenciamiento, no solo de las capacidades formativas de los futuros traductores; sino en torno al desarrollo de aptitudes para la formación continua y adaptación a nuevos escenarios. Hacia este aspecto de la formación para la adaptación a entornos cambiantes apunta Shäffner (2013:

31) señalando que: “*a resulting challenge for universities is to make sure that translation programmes prepare graduates who are qualified for the needs of the diverse profession in the rapidly changing market*”.

Por otro lado, teniendo en cuenta las ‘actitudes’ del traductor futuro, cabe considerar que en un mundo en el que las tecnologías avanzan facilitando el trabajo y acortando distancias, quizás sea el momento más adecuado para poner en relieve las cualidades humanas del traductor y dejar que las tecnologías nos ayuden, pero que no sustituyan a las relaciones de cooperación entre personas. Un aspecto intrínseco de la labor traductora es la comunicación: con el cliente, con otros compañeros, miembros de equipo, etc. y no debemos olvidar que la comunicación es una habilidad que poseen los seres vivos y como personas, tener una actitud abierta y empática con el resto de perfiles que participan en los proyectos de traducción nos supondrá la obtención de mejores resultados en la comunicación y en la resolución de problemas.

En cuanto al futuro de la investigación, sin lugar a dudas se percibe repleto de nuevos retos, tanto en el estudio de nuevas estrategias y métodos de trabajo, así como en la didáctica y la pedagogía de la traducción, donde podemos —y debemos— explorar nuevos métodos didácticos para la consecución de nuevos objetivos en los que se potencie el aprendizaje de las nuevas tecnologías, aptitudes y actitudes hacia la traducción, como la capacidad de adaptación a nuevos entornos, el autoaprendizaje y *feedback* propio.

2. La didáctica de la traducción en la actualidad: luces y sombras

Recordando al filósofo Ortega y Gasset, nos encontramos en la didáctica actual de la traducción en las universidades ante un escenario de luces y sombras; ya que, aunque la traducción se ha consolidado como un ámbito multidisciplinar propio y se ha investigado mucho sobre diversos temas, todavía seguimos teniendo un asunto pendiente en la enseñanza en las universidades. Es necesario conocer la opinión de los estudiantes que terminan sus carreras y comienzan a adentrarse en el mundo laboral para dar cuenta de las lagunas que algunos planes de estudio tienen; con el único objetivo de corregir y mejorar la didáctica en los programas de Traducción. En este apartado procedemos a analizar la situación actual en este ámbito, determinando problemas existentes y proponiendo posibles mejoras y aspectos que tener en cuenta para subsanar estos problemas en planificaciones curriculares posteriores.

2.1. El estudiante de Traducción actual: análisis de problemas

Los estudiantes y sobre todo, los recién graduados en titulaciones de Traducción e Interpretación en universidades españolas se encuentran con una serie de impedimentos y problemas que se achacan a su periodo de formación. Muchos de ellos sienten que no se les escucha, que lo que plantean queda siempre en palabras y nunca en hechos. Consideran que sus profesores no adaptan sus modelos didácticos a las necesidades del mundo profesional y que lo que se hace en las aulas suele ser distinto parcial o completamente a lo que supone la realidad laboral.

Bien es cierto que en la universidad se debe proporcionar una formación básica que permita después ser capaces de adaptarse a la realidad laboral; pero muchos estudiantes no comprenden este hecho, se sienten inseguros y muestran una actitud desmotivada ante la idea de enfrentarse al mundo laboral.

Este problema da como resultado otro: falta de orientación ante el mundo laboral. Los profesores son en muchos casos grandes conocedores de la realidad laboral, puesto que muchos han sido profesionales de la traducción o lo siguen siendo compaginando su actividad profesional y docente. Por ello, los estudiantes esperan absorber de ellos toda la información posible sobre tarifas, salarios, ocupaciones, clientes, etc. Sin embargo, en la actualidad, muchos terminan sus estudios teniendo nociones pobres o insuficientes sobre la práctica profesional y al terminar sus estudios se sienten desorientados, no saben qué trabajo buscar, qué máster estudiar, qué esperar del mundo profesional.

La mayoría de los estudiantes que terminan su grado no han estudiado ninguna asignatura sobre la gestión de proyectos de traducción o solo formando parte de otra asignatura distinta en la que el profesor ha incluido la gestión de proyectos como parte del temario. En la actualidad, el perfil de gestor de proyectos está en auge y si consultamos cualquier plataforma de búsqueda de empleo podemos ver que es uno de los perfiles que más se demanda en el sector de la traducción. Con esto, podemos afirmar que, en aspectos como este, el diseño de las asignaturas que componen los estudios de Traducción no está en correcta armonía con lo que se espera de los traductores recién graduados. Este hecho tiene como consecuencia que la gran mayoría de los graduados no se sientan capaces de trabajar como gestores de proyectos de traducción al terminar sus estudios.

Por otro lado, está la formación en la competencia tecnológica que explicábamos en el punto anterior. De nuevo, muchos estudiantes no han trabajado con los programas TAO que utilizan las empresas y agencias de

traducción, ya que suelen ser de pago y se requiere licencia para su utilización (SDL Trados Studio, Déjà Vu, Wordfast, etc.). Los estudiantes demandan más y mejor formación en herramientas TAO, porque son conscientes de la importancia que tiene para la práctica laboral presente y futura. Es cierto que cada vez se están introduciendo en mayor medida estos programas en las aulas, aunque sea por tiempo definido; pero por otro lado vemos cómo muchos traductores profesionales necesitan hacer cursos de formación para el uso de estos programas porque necesitan añadir esa competencia a sus currículos.

En trabajos sobre la didáctica de la traducción y las nuevas tecnologías, los investigadores están de acuerdo en la importancia de la implementación de las herramientas TAO en los programas de formación, pero también son conscientes de las dificultades que este ideal a veces plantea. Marshman y Bowker (2013: 69) apuntan lo siguiente: *“However, financial, time and other restrictions often make teaching these technologies and the skills required to choose, learn, use and evaluate them very challenging”*. Estos autores plantean además el hecho de que, a pesar de la motivación de los educadores y las diversas posibilidades de uso de las tecnologías en las aulas, existe una brecha entre el reconocimiento de la importancia de éstas y su completa implementación en los planes formativos (Marshman y Bowker 2013: 73). Las herramientas TAO forman parte de la realidad laboral y en futuro tendrán todavía más peso. En relación con lo anterior, Gouadec (2007: 337) señala que *“given that translation work is now almost entirely dependent on information technology, the student’s workstation must be a real translator’s workstation”*. De este modo, vemos necesario que los planes didácticos se asemejen a la realidad laboral al máximo e introduzcan el uso de herramientas TAO y de las TIC. En este sentido, otro aspecto que los estudiantes demandan cada vez más es la relación de los contenidos teóricos y prácticos de las aulas con la realidad laboral. Piden que los temarios estén actualizados y que tengan una aplicación práctica que les haga reflexionar y aprender sobre un nuevo tema; esperan que la teoría aprendida pueda verse reflejada en las prácticas de la asignatura y les sirva para realizarlas correctamente; por lo que es importante, además, la incorporación de programas de prácticas (becadas o no) en las que el estudiante pueda formarse durante un periodo en una empresa dedicada al sector y adquirir algunos de los conocimientos prácticos que tanto demandan.

2.1.1. El problema de las prácticas y los becarios

Podemos ver cómo en los últimos años ha aumentado el número de empresas y agencias que cuentan con alumnos becarios que realizan prácticas con el fin de contar con una ayuda y aportar la formación práctica

que consideramos tan necesaria en traducción como en otras disciplinas. Sin embargo, las condiciones de estas prácticas no siempre se cumplen y muchas veces se quiere evitar contratar a una persona conforme a las condiciones generales laborales, para que, en muchos casos, haga el trabajo sucio y con una duración determinada previamente pactada; dejando de lado muchas veces el compromiso que tiene dicha empresa o institución de formar al becario en tareas que le sean realmente de provecho.

Todo esto genera una frustración en los estudiantes y los jóvenes graduados que ven cómo sus capacidades no son aprovechadas y se ven incapaces de enfrentarse a su tutor/a de prácticas por miedo a perder la oportunidad de aumentar su currículum con algo más aparte de unos estudios: la experiencia laboral, tan demandada en las ofertas de trabajo actuales. Es importante, por lo tanto, ejercer un mayor control sobre el desarrollo de estas prácticas. Este control debe ser ejercido por las instituciones educativas que firman los convenios y que deben ser, en este caso, los aliados del estudiante, que es quien paga unas tasas de matrícula para poder beneficiarse de un programa de prácticas para ganar experiencia realmente útil para su futuro laboral y no para pasar el tiempo. Los planes de estudio deberán contener una serie de normas para el seguimiento de la estancia del alumno en la empresa y comprobar que el alumno está aprendiendo de verdad y realiza tareas que serán útiles en su futura práctica laboral.

Los nuevos modelos didácticos deberán afianzar el modelo de prácticas curriculares, que consideramos acertado en teoría, pero que sin embargo, en ocasiones puede resultar fallido en la práctica para la formación del estudiante.

3. Nuevos modelos didácticos en el futuro de la enseñanza de la traducción

3.1. Objetivos de los nuevos modelos didácticos

Nos encontramos ante nuevos retos en el futuro de la didáctica de la traducción en los que se deberá tener en cuenta los perfiles del traductor que se demandarán en el futuro con el objetivo de aunar la didáctica en las universidades con la realidad profesional; hecho que pone de manifiesto un largo camino por recorrer.

Los nuevos modelos didácticos deben plantearse desde un enfoque más innovador, en el que se incorporen nuevos métodos y el uso de las

nuevas tecnologías. En las aulas de traducción del futuro los estudiantes trabajarán en persona y virtualmente.

El uso de las tecnologías más avanzadas hará que los traductores adquieran una mayor competencia tecnológica; y no solo se convertirán en expertos en programas TAO, sino que serán capaces de crear un pensamiento crítico ante estos programas, podrán evaluarlos y participar en proyectos de desarrollo a una mayor escala que en la actualidad. Marshman y Bowker (2013: 86) mantienen también esta postura y sostienen que los estudiantes deben mantener un pensamiento crítico ante las nuevas tecnologías:

Encouraging critical thinking involves not only pointing out strengths and weakness of translation technologies, but also ensuring that new users have data on which to base an evaluation, know pertinent questions to ask, and are familiar with criteria for evaluating the answers.

Además de dedicar más horas al uso y estudio de las tecnologías más innovadoras, los nuevos modelos didácticos tenderán a albergar más horas de práctica que hoy en día y es que, con la incorporación de las tecnologías en el aula, los estudiantes tendrán una mayor autonomía y fomentarán su sentido de la responsabilidad y la planificación del trabajo mediante la realización de prácticas virtuales supervisadas por el tutor a través de plataformas virtuales y *software* de gestión de proyectos que se crearán —si los avances en investigación lo permiten— a partir de la aplicación de tecnologías de *eLearning* y el avance en la implantación de las TIC en las universidades. A través del uso de programas que simularán situaciones reales en las que cada alumno podrá adoptar un perfil diferente (gestor de proyectos, traductor, terminólogo, revisor, etc.) se podrá llevar a cabo una labor práctica que simulará una realidad laboral en la que podrán aplicar sus conocimientos teóricos, conocer el uso de los programas utilizados y evaluar su uso e idoneidad para cada tarea en cuestión, desempeñando un papel crítico y activo en su formación.

Por otro lado, los estudios universitarios de Traducción deben incorporar en su planificación curricular el fomento de aptitudes para el autoaprendizaje y *feedback* propio. Kiraly (2000), citado en Marshman y Bowker (2013: 71) también apunta a la necesidad de que los estudiantes se conviertan en continuos aprendices de las nuevas tecnologías, ya que las necesidades del cliente y el avance en el uso de herramientas requerirán que los profesionales sepan adaptarse rápida y efectivamente. Se trata de habilidades que se están poniendo en valor en la actualidad y que sin duda alguna desempeñarán un papel primordial en la didáctica del futuro junto con una competencia tecnológica de calidad.

Hoy en día los estudiantes de Traducción tienen a su disposición infinidad de recursos tanto en papel, como en formato electrónico y audiovisual; existen comunidades de estudiantes, grupos de intercambio, actividades organizadas por organismos públicos que ofrecen diversas formas de estar en contacto con personas de otros países, conocer otras culturas, aprender idiomas, obtener recursos especializados, asesoramiento, etc. El estudiante del futuro tendrá que aprovecharse de estas oportunidades y sacar el máximo rendimiento a los recursos de los que dispone para crear un hábito de autoaprendizaje y desarrollo profesional, que será sin duda alguna un añadido en sus habilidades.

Que un estudiante sea capaz de analizar sus dificultades, sus problemas de aprendizaje, los errores cometidos y sacar de ello un *feedback* propio a modo de lección aprendida es una habilidad esencial que debe cultivarse desde los inicios en las instituciones educativas. En la última década los enfoques en educación han cambiado. Desde el punto de vista del constructivismo social, basado en Kiraly (2000), citado en Marshman y Bowker (2013: 71), el aprendizaje es más efectivo si el estudiante participa activamente en las actividades formativas pudiendo retener mejor los conocimientos:

This approach encourages the use of realistic and situated projects in which students work and build knowledge and skills collaboratively and become active learners, rather than passive receivers of knowledge that may appear divorced from real-world needs and applications.

En este sentido, Orlando (2013: 206) apunta también: “Self-assessment and metacognition play an important part when one wants to give students the possibility to reflect on their progress and become ‘actors’ in their own learning process”. Que el estudiante pase a tener un papel realmente activo en su aprendizaje es uno de los objetivos que los modelos didácticos deben implementar en sus programas.

Por otro lado, también es importante, además de utilizar y aprovechar los recursos disponibles, aprender a clasificar y a evaluar la información obtenida. El estudiante debe tener un criterio propio de evaluación de las diferentes fuentes documentales para descartar aquellas que son poco fiables o que simplemente no le aportan la información que necesita en ese momento; debe tener la habilidad de identificar la información que necesita y desechar rápidamente aquella que no le interesa.

Si el estudiante comete errores y nada más, no está aprendiendo, no si no se preocupa por identificarlos y se pregunta por qué los ha cometido y qué haría para que no se repitan. Cuando les entregan una traducción, una redacción, un trabajo, un examen corregido, etc., muchas veces miran la

nota final y poco más: “¡Menos mal, ya me lo he quitado de encima!”, pero no miran más allá de por qué han cometido esos fallos. Tener una buena comunicación con el profesor nos puede ayudar en este sentido. Ningún profesor pondrá pegos a debatir sobre el concepto de error en traducción, el uso de distintas técnicas o los errores más cometidos por los estudiantes y aportar distintas opciones para su resolución; y esto es algo que el estudiante debe interiorizar sobre la imagen que crea de los profesores.

Los formadores deberán crear un entorno educativo abierto en el que transmitan una atmósfera de confianza para el alumno y éste conciba a sus profesores como una fuente de conocimientos a la que recurrir ante cualquier duda que les pueda surgir. Es importante conocer las necesidades de los estudiantes, escuchar qué esperan de su paso por la universidad y que sus respuestas se vean reflejadas en los planes de estudio.

Por último, es importante reflexionar en torno a la competencia investigadora de los estudios de grado actuales. Muchos estudiantes llegan al último curso y se encuentran con que deben realizar un trabajo monográfico de fin de grado (TFG) que tiene una estructura marcada y unos objetivos específicos relacionados con la consecución de una competencia investigadora en la que se deberá demostrar los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación. Hasta ese momento, muchos han estado realizando trabajos seudocientíficos de cualquier asignatura en la que ellos han propuesto la estructura que comienza por una introducción, pasando directamente al contenido y que termina con una conclusión. ¿Qué es eso de marco teórico y estado de la cuestión? ¿Cómo se redacta una metodología? ¿Los objetivos deben estar alineados con las conclusiones? ¿Cómo se cita correctamente?

Como consecuencia, muchos alumnos se frustran con la realización su primer trabajo investigador y lo único que pretenden llegado a cierto punto es acabarlo y quitárselo de encima; y más todavía si su tutor o tutora no se implica de forma correcta y no realiza sus labores de apoyo y consulta. ¿No se supone que son profesores que investigan sobre temas relacionados con mi trabajo? ¿No tienen vocación por la investigación? ¿Seré yo un inepto / una inepta?

Es conveniente que el personal docente reflexione sobre este hecho y que la investigación tenga un mayor peso en la planificación curricular porque como resultado, los estudiantes llegarán al último curso con las lecciones aprendidas sobre la redacción de trabajos académicos, tendrán una experiencia previa con la realización de trabajos anteriores y se enfrentarán con optimismo a su TFG, lo que dará lugar a la obtención de

material científico de mayor calidad en los repositorios documentales de las universidades.

3.2. *Competencias de los nuevos modelos didácticos*

Si extraemos de lo expuesto anteriormente un resumen de los objetivos que formarán parte de los nuevos modelos didácticos, podemos añadir las siguientes competencias a las que ya se establecen los planes de estudio actuales:

- Competencia tecnológica. Lenguajes informáticos y entornos de programación. Herramientas para la traducción y localización.
- Competencia en herramientas TAO. Utilización y evaluación de herramientas de traducción asistida.
- Creación de herramientas tecnológicas para la traducción: integración de la competencia tecnológica y en herramientas TAO.
- Competencia de autoaprendizaje. Uso de las fuentes documentales y recursos de forma eficiente, aprendizaje continuado y *feedback* propio.
- Competencia profesional. Conocimiento de la realidad laboral, orientación profesional. Prácticas profesionales formativas.
- Competencia en gestión de proyectos. Análisis de encargos, planificación, flujo de trabajo, comunicación entre perfiles, tarifas, costes y facturación.
- Competencia en pensamiento crítico y analítico: competencia investigadora. Metodologías en la investigación para la transmisión de conocimientos, normas de redacción científica, estructuración de trabajos académicos, publicaciones.

La consecución de nuevos objetivos formativos y competencias pasa por la adopción de cambios de perspectiva por parte de los docentes y por el trabajo de los investigadores en metodologías de aprendizaje para el futuro de los planes de estudio de los grados en Traducción: ellos son quienes tienen la clave para aplicar modelos innovadores en la didáctica de la traducción en las aulas y mejorar el futuro de los Estudios de Traducción.

3.3. *Métodos de evaluación*

Los métodos de evaluación que se aplican en la enseñanza de la traducción se basan, generalmente, en el análisis de los errores cometidos. Firmenich (2014: 42) distingue dos tipos de modelos de evaluación: analítica y holística. Con el método analítico se evalúa el resultado de una traducción procediendo a un análisis de errores a los que se les aplica una puntuación según un baremo y se descuentan puntos de la calificación final del ejercicio. También encontramos otros modelos que contemplan la asignación de puntos negativos para los errores y puntos positivos para los aciertos.

La evaluación holística consiste en evaluar el texto traducido de forma global utilizando escalas para determinar diferentes puntuaciones en cuanto a la competencia traductora. En su trabajo, Firmenich realiza un experimento empírico para comprobar si, en caso de aplicar un baremo en la corrección de traducciones en el ámbito académico, éste puede servir para disminuir las divergencias entre los evaluadores; ya que según afirma la autora y profesora de la Universitat Jaume I:

Decidimos abocarnos al estudio de este tema, ya que nos inquietaba observar divergencias en las correcciones de los exámenes finales de traducción, divergencias atribuibles en muchos casos a cuestiones subjetivas (Firmenich 2014: 10).

En su trabajo afirma que en cierto modo la evaluación de traducciones ha sido, en gran parte, una evaluación subjetiva sujeta al criterio propio de los evaluadores. Es cierto que en las últimas décadas se han introducido criterios objetivos en la evaluación de traducciones en el mundo académico para las que se han diseñado modelos analíticos; y el progreso en los Estudios de Traducción muestra un mayor entendimiento del proceso traductivo y su evaluación. Sin embargo, debemos añadir que, a pesar de este progreso, los formadores que trabajan en el área de los Estudios de Traducción saben que evaluar una traducción no es fácil (cf. Orlando 2013: 203).

Es por ello que Firmenich se plantea también, como objetivo secundario de su trabajo, la posibilidad de crear una herramienta de corrección a partir del estudio realizado para unificar criterios y agilizar el proceso de evaluación en los exámenes finales de alumnos.

En el análisis estadístico los resultados no pudieron verificar la hipótesis planteada en los objetivos, por lo que se podría repetir el experimento atendiendo a los siguientes motivos que fueron los que causaron el impacto negativo: falta de familiaridad de los evaluadores con el

baremo, diferentes criterios de penalización de errores, complejidad el TO, heterogeneidad del equipo de evaluadores y el efecto Hawthorne (los sujetos alteran su comportamiento al sentirse observados y no como respuesta a ningún tipo de manipulación del experimento). Sin embargo, ha conseguido aportar nuevas pautas de corrección para que en futuros experimentos relacionados no se cometan los mismos errores y pueda probarse —o desmentirse— la hipótesis de este trabajo y para que tal como afirma: “los desaciertos del investigador principiante servirán para fortalecer al investigador avezado” (Firmenich 2014: 92).

Quizás la investigación sobre la objetivación en la evaluación en las universidades avance en futuros estudios y se consiga crear métodos y herramientas de corrección que puedan homogeneizar los procesos de evaluación.

Para evaluar las diferentes capacidades y habilidades adquiridas es necesario establecer qué competencias deben conseguir los estudiantes para configurar cada modelo evaluativo. La Dirección General de Traducción de la Unión Europea, dentro de la iniciativa EMT (European Master's in Translation), estableció seis áreas de competencias que constituyen los requisitos mínimos para la cualificación de un traductor. Shäffner (2013: 32) resume estas seis áreas:

1. Translation Service Provision Competence (with an Interpersonal and Production dimension)
2. Language Competence
3. Intercultural Competence (with a Sociolinguistic and a Textual dimension)
4. Information Mining Competence
5. Thematic Competence
6. Technology Competence

Estas competencias suponen un resumen en amplio modo de las principales habilidades que un traductor debe adquirir durante su formación. Se trata de una serie de competencias establecidas por un organismo o institución superior; sin embargo, otros grupos y sectores, como las instituciones académicas o profesionales del mundo de la traducción pueden considerar necesario añadir más o priorizar entre ellas. Gouadec (2007: 329-330), a través de la realización de una encuesta, enumera los aspectos que buscan los responsables de empresas y agencias cuando contratan a un traductor. Estos aspectos son, enumerados en orden de mayor a menor prioridad:

1. Language skills (a perfect knowledge of the relevant working languages).

2. Knowledge of specific translation tools.
3. Qualifications (degree in translation or awarded by a recognised training institution).
4. Knowledge of quality control procedures.
5. Particular competences, such as technical writing, revision, terminology management, pre-translation, network management, Web page desing, etc.
6. Project management (in-house project management and sub-contractor management).
7. Specific ability to handle non standard translations.
8. Experience in the field of translation.

El aprendizaje de estas competencias debe realizarse desde una perspectiva teórica y práctica. La idea es que el proceso educativo se base en un balance entre el conocimiento declarativo (el qué) y el conocimiento procedimental (el cómo). Esta idea proviene de la filosofía constructivista y Kiraly (2000) la aplica al proceso educativo, denominando esta idea *empowered education*; sobre la que argumenta que el contexto social facilita la construcción de conocimientos por parte del individuo (cf. Klimkowski y Klimkowska 2013: 181-182).

En la evaluación de los nuevos modelos didácticos debe establecerse modelos de evaluación que permitan a los alumnos entender el proceso de traducción e identificar sus errores y aciertos. Estos modelos deben adaptarse a cada etapa del aprendizaje, definiendo los criterios de evaluación y determinando los objetivos de cada proceso evaluativo. Estos modelos se aplican desde una perspectiva formativa y normativa. La evaluación formativa evalúa las habilidades adquiridas basándose en etapas de aprendizaje y la evaluación normativa se centra en evaluar tomando como criterio las normas externas impuestas por el sector.

Orlando (2013: 197-206), propone junto con el modelo establecido de evaluación orientada al producto, otro modelo orientado al proceso, desde la perspectiva formativa, que se centra en el proceso de aprendizaje del estudiante: a través del aprendizaje, los estudiantes deben reflejar en la práctica que son capaces de reflexionar y entender el proceso de traducción.

Otro modelo evaluativo es la evaluación continua o sumativa, que consiste en evaluar la suma total de las competencias y conocimientos adquiridos al finalizar un periodo determinado.

Para que cualquier modelo de evaluación pueda desarrollarse con éxito, es importante informar a los estudiantes de las distintas fases y

objetivos de cada asignatura; así como explicarles los diferentes modelos de evaluación que aplicarán y su importancia (cf. Orlando 2013: 202).

En el modelo de evaluación que Orlando (2013: 203) defiende, el primer paso para evaluar algo es definir ese “algo”, por lo que, en la evaluación de traducciones debe definirse el concepto de traducción. Este autor define la traducción como el proceso de transformación de un texto origen (TO) a un texto meta (TM) o como el resultado (producto) de este proceso; es decir, el TM como producto final. A partir de esta definición, los instrumentos evaluativos deberán tener en cuenta esta distinción entre proceso y producto. Además, el autor afirma que un programa de estudios que pretende formar a futuros profesionales de la traducción debe contemplar diferentes metodologías de evaluación y los objetivos y criterios de cada evaluación pueden diferir de una evaluación a otra, dependiendo de la finalidad y expectativas de cada ejercicio.

Como ejemplo, Orlando (2013: 202) explica que en modelo evaluativo que propuso para el Master of Translation and Interpreting Studies en la Universidad de Monash en Melbourne, se asignan durante el curso diferentes tareas individuales a los estudiantes que son evaluadas mediante diferentes metodologías evaluativas. Las traducciones que se van realizando se comentan de forma colectiva en clase. En cuatro ocasiones durante el semestre el estudiante deberá entregar traducciones que se evaluarán desde una perspectiva formativa y en dos ocasiones durante el semestre se realizarán exámenes que se evaluarán siguiendo un método de evaluación continua y normativa.

Estamos de acuerdo en que la evaluación de traducciones debe ir más allá de la evaluación lingüística, por lo que las metodologías de evaluación deben realizarse teniendo en cuenta otra serie de habilidades y competencias aparte de la competencia lingüística:

The decisive qualification of translators is not their knowledge of a foreign language and their subject-specific knowledge, but it is their knowledge of what texts are used for, and how they achieve their effects. These elements –function, effect and quality– should therefore be considered when designing evaluation tools. (Orlando 2013: 205).

En el diseño de modelos de evaluación, es necesario los responsables de la formación de los futuros traductores se pongan de acuerdo para definir unos estándares básicos comunes para la evaluación de los estudiantes. Estos estándares deben, según Gouadec (2007: 340-341):

- Ser definidos conjuntamente por parte de las instituciones académicas, las asociaciones de profesionales y empleadores.
- Basarse en las habilidades y competencias en relación con la traducción profesional.
- Ir más allá de evaluar las habilidades de traducción y contemplar todas las habilidades y competencias requeridas para la práctica traductora profesional.

En cuanto a los perfiles de los formadores, Gouadec (2007: 354-356) mantiene una posición analítica y crítica. En su trabajo afirma que es necesaria la combinación armoniosa entre formadores académicos y formadores provenientes del mundo profesional. Los formadores provenientes del mundo profesional deben formarse en técnicas de didáctica de grupos, de evaluación y sobre los procedimientos en los sistemas de educación superior; mientras que los formadores académicos deben conocer los aspectos de la práctica profesional y tendencias dominantes en el mercado. Y añade:

It is absolutely preposterous that academics can set-up training programmes and pretend to train future translators without any first-hand personal experience of the profession [...] and without the slightest knowledge of market trends (Gouadec, 2007: 355).

En este punto estamos de acuerdo con la perspectiva de Gouadec sobre los perfiles de los formadores, ya que lo ideal es una combinación de teoría y práctica y que los diferentes perfiles de los formadores sirvan a modo de complementación entre unos y otros: que los formadores adquieran formación de ambos campos, el académico y el profesional; porque la formación continuada y el autoaprendizaje tanto de estudiantes y formadores debe ser un continuo desplazamiento entre el mundo académico y el profesional.

Como conclusión a este apartado, cabe destacar la infinidad de reflexiones que se han realizado sobre la evaluación de traducciones, y relacionado con ello, el concepto de calidad en traducción. No obstante es necesaria una puesta en práctica de las conclusiones a los que los diferentes autores llegan y actualizar de los modelos evaluativos de los programas formativos; siendo la investigación en este área crucial para el avance y la configuración de modelos que resulten del consenso entre los diferentes grupos e instituciones que conforman la realidad académica y profesional de la traducción, con el fin de estandarizar y objetivar los procesos evaluativos.

3.4. Aspectos que incidirán en la docencia del futuro

La formación de traductores incorporará innovaciones y metodologías novedosas. No obstante, podemos afirmar que existen aspectos que permanecerán inmutables en la formación de traductores que están relacionados con las competencias y formación básica en traducción. Por otro lado, como venimos argumentando en este artículo, las nuevas tecnologías estarán aún más presentes en los modelos docentes del futuro y el camino a la integración de éstas en los estudios de Traducción pasa por la implementación a mayor escala en los planes formativos del estudio de la localización como primer eslabón de la unión inevitable entre tecnología y traducción.

3.4.1. Elementos inmutables en la formación de traductores

Por mucho que la tecnología avance en nuestras vidas y forme parte de la didáctica de la traducción siempre encontraremos elementos que permanecerán intrínsecos en la formación en Traducción e Interpretación. Estos elementos son los aspectos que definen y definirán las bases de la traducción como disciplina. A continuación presentamos un esquema a modo ilustrativo de los elementos que consideramos esenciales en la formación de traductores e intérpretes:

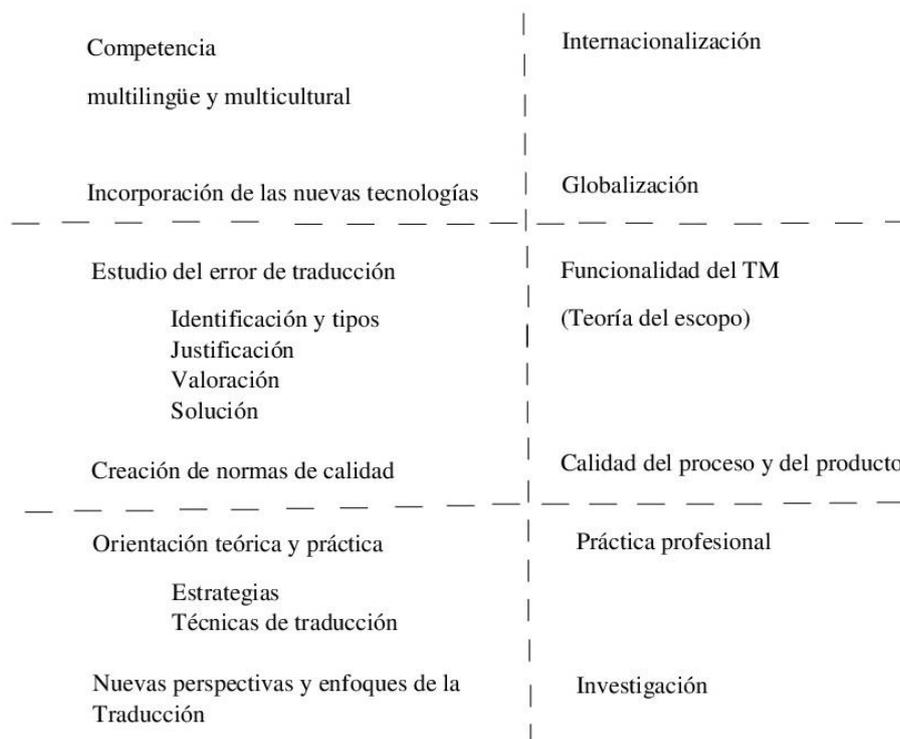


Fig. 1. Esquema de los elementos inmutables en la formación de traductores

El diseño de este esquema se corresponde con la correlación de los elementos considerados esenciales en la formación de traductores e intérpretes. En la columna de la derecha encontramos elementos generales que tienen relación con los elementos específicos de la disciplina de la traducción de la columna de la izquierda. El esquema está, a su vez, dividido en tres secciones según el área a la que pertenecen. Las columnas tienen una relación de causalidad y justificación: la columna derecha es la justificación o causa de los elementos de la izquierda, que pertenecen a la formación en traducción y resultan intrínsecos a la disciplina.

El primer sector incluye las características generales de la internacionalización y la globalización, elementos que son elementos que definen y justifican la traducción como disciplina, y que aplicadas a la formación de traductores e intérpretes se relacionan con la competencia multilingüe y multicultural, así como con el uso e incorporación de las nuevas tecnologías.

Competencia multilingüe y multicultural → Internacionalización
Incorporación de las nuevas tecnologías → Globalización

El segundo sector está relacionado con la calidad del proceso de traducción y el producto (TM) teniendo en cuenta la teoría del escopo y la funcionalidad del TM producido en un contexto determinado; y que en relación con la formación en Traducción e Interpretación tiene como resultado el estudio del error de traducción, teniendo en cuenta su correcta identificación y clasificación, su justificación, su evaluación y solución. Y estrechamente relacionado con el estudio del error, vemos que cada vez hay un mayor interés por la calidad y la creación de normas aplicables a diversas fases del proceso traductor.

Estudio del error de traducción → Funcionalidad del TM, teoría del escopo
Creación de normas de calidad → Calidad del proceso y el producto

Por último, el tercer sector está relacionado con la orientación práctica y profesional junto con la investigadora. Creemos que ambas deben tener una relación directa y que el avance de una suponga el avance de la otra. Por tanto, en la formación teórica y práctica de los futuros traductores e intérpretes siempre será importante conocer las estrategias y técnicas derivadas de la práctica profesional y el estudio investigador, que será el motor de impulso de nuevos enfoques y nuevas perspectivas aplicadas tanto al proceso formativo de estudiantes como a la práctica profesional.

Orientación teórica y práctica, estrategias y técnicas → Práctica profesional
Nuevas perspectivas y enfoques de la traducción → Investigación

Finalmente, cabe afirmar respecto al último elemento, que la traducción es una disciplina susceptible de actualizarse continuamente; acepta nuevos enfoques y está siempre preparada para mejorar y avanzar.

3.4.2. *El futuro de la formación tecnológica para traductores: la localización*

Nos encontramos en un mundo globalizado donde el conocimiento y la cultura son compartidos y transmitidos entre diversas naciones. La traducción ha sido siempre ese puente que une culturas y transmite conocimientos.

Unido al concepto de globalización está el de internacionalización, que aplicado al mundo de la traducción se define como la preparación de productos desde su creación para que puedan ser adaptados y transmitidos a otras culturas con mayor facilidad. La localización se enmarca entre estos conceptos, puesto que la localización consiste en adaptar un producto lingüístico y culturalmente (generalmente de componente tecnológico) a un mercado local concreto.

La localización es un ejemplo de la incorporación continua de las nuevas tecnologías a la traducción como disciplina. La localización incorpora el manejo de archivos informáticos y el conocimiento de productos de *software* y multimedia. En la actualidad nos encontramos ante un aumento en la prestación de estos servicios y para los traductores, tener el perfil de localizador hoy en día supone un añadido en su formación y aumenta sus posibilidades en la búsqueda de trabajo. El localizador se está formando cada vez más en lenguajes informáticos y en programación básica. No sabemos lo que el futuro nos deparará en cuanto a nuevas tecnologías, pero sabemos que, en el mundo globalizado que nos encontramos cada producto nuevo de componente tecnológico será lanzado a distintos mercados en los que intervendrá la localización como proceso de adaptación a cada mercado local; y es que el avance de las nuevas tecnologías supone el avance de la traducción y la localización.

En el futuro de la didáctica de la traducción se incluirá en mayor medida la formación en localización y nuevas tecnologías. El auge actual de la localización es una muestra de que el traductor es capaz de adaptarse a los avances de las nuevas tecnologías y con ello, el avance en la formación en localización conllevará en el futuro la inclusión a mayor escala de conocimientos informáticos y tecnológicos en los planes de formación de las universidades con el fin de responder a la demanda de los mercados profesionales que buscarán estas competencias en sus traductores para no quedarse atrás en el continuo avance tecnológico.

Conclusiones

A modo de conclusión podemos afirmar que, aunque hemos sido testigos de un importante avance en las metodologías y los modelos evaluativos en la didáctica de la traducción, todavía queda un largo camino que recorrer, sobre todo en lo que concierne a la implementación en las aulas de las nuevas tecnologías y herramientas informáticas para la traducción. Este hecho no debe suponer el desánimo de los formadores ni de los estudiantes, sino un reto, un reto didáctico e investigador en el que todos pueden participar con el fin de ampliar las perspectivas de la docencia en las universidades.

Los docentes e investigadores deben ser abanderados del progreso en la formación de traductores y unirla a la realidad del mundo profesional; son los responsables de formar a los futuros traductores para que se conviertan en profesionales competentes, sin esperar a que sea el mundo profesional el encargado de proporcionar dichas competencias. Desde el primer nivel de formación universitaria, la formación de traductores debe estar orientada al mundo profesional; sin dejar de lado las competencias académicas e investigadoras para el fomento de la producción científica y el avance en los Estudios de Traducción. Es necesario hacer de la traducción de calidad un servicio de valor añadido para el mercado y que la formación en traducción de las universidades se valore de acuerdo con unos niveles de calidad y profesionalidad.

Los planes docentes actualizados proporcionarán las claves necesarias para convertir en profesionales a los futuros traductores tendiendo cada vez más hacia la especialización de sus contenidos; ya que, en los casos en los que los planes docentes que procedan a una generalización progresiva de sus contenidos, se procederá a un retroceso en la formación de los estudiantes, puesto que el futuro de la traducción, tiende, por un lado, al avance hacia la especialización, por un lado, de las habilidades y competencias del traductor; y por otro, hacia la personalización de los servicios prestados, en los que se diversificarán los paquetes de servicio y se realizarán tareas cada vez más especializadas para adaptarse a las necesidades del cliente.

Por otra parte, como venimos argumentando a lo largo de este trabajo, el papel de las tecnologías en el futuro de la traducción es crucial. En la actualidad, detectamos una tendencia a la automatización del proceso de traducción y de la prestación de servicios; sin embargo, en traducción sigue siendo necesario el factor humano y es crucial que se ponga en valor la capacidad de los profesionales de prestar servicios lingüísticos garantizando una calidad del proceso y del producto.

Por último, en cuanto a la investigación, nos encontramos con nuevas perspectivas y nuevos retos que las investigaciones futuras abordarán y podremos ver reflejadas en los futuros trabajos las tendencias actuales y futuras en el avance de la disciplina de la traducción. La traducción se convertirá en el núcleo alrededor del cual giran una amplia diversidad de habilidades y competencias específicas que aumentarán conforme avance la tecnología y que supondrán nuevos retos y oportunidades para la profesionalización de los perfiles del traductor y la especialización de los programas formativos y de los modelos investigadores.

Referencias bibliográficas

- FIRMENICH MONSERRAT, S. (2014) *Evaluación de traducciones con fines pedagógicos* [en línea]. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I. Trabajo de fin de máster inédito. [ref. de octubre de 2014]. Disponible en http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/112660/TFM_2013_firmenichS.pdf?sequence=4&isAllowed=y.
- GOUADEC, D. (2007) *Translation as a Profession*. Benjamins Translation Library Est Subseries, 73. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- KIRALY, D. (2000) *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*. Manchester; Northampton: St Jerome.
- KLIMKOWSKI, K. y K. KLIMKOWSKA. (2013) "Towards Empowerment in Translator Education: Students' Opinions and Expectations of a Translator Training Course." En: Hubscher-Davison, S. & M. Borodo (eds.) 2013. *Global trends in translator and interpreter training: Mediation and culture* (Bloomsbury advances in translation). London: Bloomsbury, 180-194.
- MARSHMAN, E. y L. BOWKER. (2013) "Translation Technologies as seen through the Eyes of Educators and Students: Harmonizing Views with the Help of a Centralized Teaching and Learning Resource." En: Hubscher-Davison, S. & M. Borodo (eds.) 2013. *Global trends in translator and interpreter training: Mediation and culture* (Bloomsbury advances in translation). London: Bloomsbury, 69-98.
- ORLANDO, M. (2013) "Training of Professional Translators in Australia: Process-Oriented and Product-Oriented Evaluation Approaches." En: Hubscher-Davison, S. & M. Borodo (eds.) 2013. *Global trends in translator and interpreter training: Mediation and culture* (Bloomsbury advances in translation). London: Bloomsbury, 197-216.
- SHÄFFNER, C. (2013) "Translation competence: Training for the Real World." En: Hubscher-Davison, S. & M. (eds.) 2013. *Global trends in translator and interpreter training: Mediation and culture* (Bloomsbury advances in translation). London: Bloomsbury, 30-44.