

# LA TRADUCCIÓN JURÍDICA A TRAVÉS DE LOS GÉNEROS: EL TRANSGÉNERO Y LA SOCIALIZACIÓN DEL TRADUCTOR EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE<sup>1</sup>

ESTHER MONZÓ<sup>2</sup>

UNIVERSITAT JAUME I

---

Un campesino decide ir a la ciudad porque se siente ajeno a la Ley y quiere conocerla personalmente. Pero cuando llega, un guardián de aspecto feroz le impide la entrada y le dice que se espere sentado en un banco. Transcurren las horas, después los días, las semanas, los años, pero a pesar de los intentos por conseguir audiencia, la respuesta del guardián no cambia ni un ápice: no puede pasar. Poco antes de morir, el hombre, desesperado, le pregunta:

- Dime, guardián. Todos quieren acceder a la Ley, pero durante todos estos años nadie ha venido a solicitar audiencia. ¿Por qué?

El guardián lo mira y, apiadado ante la inminencia de la muerte de aquel campesino a quien ha impedido la entrada durante tanto tiempo, le contesta:

- No se ha presentado nadie a esta puerta, ni se presentará nunca, porque la puerta es solo para ti. Y ahora, que ya no será necesaria, la cerraré.

La impotencia que le provocaba la burocracia a Kafka le llevó a describir la Ley de una forma parecida a esta en *El proceso* (Kafka, 1913/1999) y los docentes de traducción jurídica luchan con frecuencia contra una sensación similar que se apodera de los estudiantes al ver textos con una sintaxis rocambolesca que les hace dudar de sus conocimientos de la lengua, una puntuación nula que les impide delimitar las unidades terminológicas para la comprensión o las bús-

---

<sup>1</sup> Este artículo es una versión revisada de una comunicación presentada en el *I Congreso Ibérico sobre Tradução* (Lisboa, noviembre de 2001).

<sup>2</sup> La investigación para este trabajo ha sido posible gracias a una beca de formación de personal investigador de la Generalitat Valenciana en el marco del proyecto GV00-155-09.

quedas documentales, y un entramado de conceptos desconocidos que les remiten a una realidad cuya existencia les resulta incluso sorprendente en muchas ocasiones. Algunos sienten la necesidad, como el campesino de la historia, de desvelar las entrañas de la (in)justicia estatal, de la fuerza de la Ley, y desconstruirla para desproveerla dialécticamente de todo fundamento racional de una forma marxista, weberiana y derridiana que nos permitiría que cada uno traspasáramos la puerta que tenemos asignada. Estas personas se plantean los textos como un reto al que pueden acceder y, por ello, se sienten motivados. Sin embargo, existe un perfil distinto de estudiantes que se sienten más bien desconcertados por la densidad conceptual y la complejidad de los textos especializados, lo cual conlleva inseguridad y, finalmente, rechazo.

No obstante, la metáfora que nos brinda Kafka en el relato que aquí recreamos no revela tan solo un modo de recibir el derecho por parte de los legos (voluntarios o forzosos), sino que también puede entenderse de otra forma. Esta historia kafkiana nos muestra que detrás de la puerta, detrás de la Ley, no podremos encontrar nunca nada. Milagrosamente, nadie entra ni sale. No podemos acudir personalmente a la Ley para entendernos con ella, porque los textos jurídicos establecen un diálogo circular consigo mismos: "todos tienen derecho al Juez ordinario predeterminado por la Ley" (Exposición de motivos de la Ley del Jurado). Y la Ley, aquí, es otro texto escrito, que se reviste de una fuerza autoritaria, se observa como la fuente del poder, la justificación de las acciones, la referencia que se nos ofrece como motivo último.

Esta es una característica del derecho vigente en los estados democráticos que supone una evolución - aunque podríamos ironizar sobre ello - respecto a estadios anteriores en los que prevalecía el libre arbitrio de un dirigente o de un grupo en el que se concentraba todo el poder sin posibilidad de fiscalización. Así pues, aunque este principio de seguridad puede parecer una medida limitadora, se impone por nuestro propio interés. Por fortuna, los tiempos feudales en los que la divinidad confería a un representante político más *terrenal* un poder discrecional para disponer y castigar son ya cosa de la historia.

Según nos explican los sociólogos (Gellner, 1988), en las sociedades agrarias y preagrarias, el conocimiento está firmemente vinculado a una institución. Así, en un tiempo históricamente remoto de la sociedad occidental, el monarca constituía la fuente de reglamentación de la vida social del mismo modo en que el clero atesoraba entre sus muros el conocimiento sobre las leyes espirituales. Con esta monopolización, se asegura el poder y, como medida preventiva, aparece el oscurantismo que sirve para protegerlo. Por el contrario, en las sociedades modernas, institución y conocimiento se separan, de modo que este último se convierte en un bien público que puede ser objeto de especialización por parte de un colectivo particular de los miembros de la sociedad. A este respecto resulta destacada la tenden-

cia del derecho europeo a la codificación, esto es, a la plasmación de las leyes en textos escritos de acceso general sobre el que debe basarse todo el derecho. Esta codificación del conocimiento que conforma la base de la profesión de los juristas podría considerarse un caso extremo de la evolución que describe Murphy (1988: 246-247):

The process of formal rationalization has generated a new type of knowledge, namely, the systematic, codified, generalized (which implied abstract) knowledge of the means of control (of nature and of humans). [...] This formally rational abstract utilitarian knowledge has resulted in new means of control (over nature and over other groups) and is a form of knowledge which is quantitatively and qualitatively different from the previous practical knowledge and the status-cultural knowledge.

La fundamentación del derecho en textos escritos que prevalecen sobre los individuos se establece para evitar la arbitrariedad de los poderes públicos, cuya interdicción se recoge en nuestra constitución de 1978. Así, la legislación actual está informada del principio de seguridad, por el cual nada puede penalizarse si no se ha seguido, previamente a la comisión del supuesto delito, un proceso con las debidas garantías que culmina en la tipificación de la conducta delictiva; esto es, no puede acusarse a nadie de algo que no se sepa que es delito. La doctrina es clara al respecto: *Nulla pena sine lege*. No obstante, debemos tener en cuenta también que se supone que la publicidad de una norma – estrechamente vinculada a la codificación del derecho – implica su conocimiento, o su corolario práctico: la ignorancia de las normas no exime de su cumplimiento.

En esta coyuntura, un discurso se legitima por la existencia de un discurso previo, así como por la apelación al conocimiento público. Esta forma de crear conocimiento a partir de conocimiento es una solución (de hecho, y como señalábamos, una segunda solución) al carácter *social* de la disciplina. El Derecho no presenta una relación directa con el mundo natural, como ocurre con la biología, por ejemplo. A diferencia de las ciencias experimentales, el Derecho no describe, explica y prevé fenómenos naturales, sino que atañe a las relaciones sociales que, por definición, surgen en una cultura y están mediatizadas por esta. Si recurrimos a la sociología de las profesiones, podemos fundamentarnos en la distinción que se establece entre profesiones *científicas*, comprometidas con los hechos (ingeniería o medicina), y profesiones *normativas*, que tratan cuestiones de valor y entre las cuales se encuentra el Derecho (Macdonald, 1995: 168-169).<sup>3</sup> No quisiéramos entrar ahora en valoraciones respecto a la distinción entre Derecho *natural*, válido universalmente porque se refiere a valores inherentes al hombre, y Derecho *positivo*,

---

<sup>3</sup> También se distinguen las profesiones sincréticas, que combinan ambas características, como serían los militares o los académicos (Macdonald, 1995: 169).

donde se da cabida a particularidades socialmente marcadas; de estas disquisiciones se encarga ya la filosofía del derecho. Lo que resulta evidente es que, ni en caso de existencia de un Derecho natural, este no podría llevarnos de la mano, señalar el sol y decirnos "sol", como hacía uno de los niños con los que trabajaba Jean Piaget y que pretendía asegurar con total certeza que la palabra correspondía evidente y unívocamente al objeto.

El conocimiento que conforma la regulación de la justicia en la sociedad, la manera de convivir y de solucionar, en caso de conflicto, los litigios entre individuos es, a falta de universales morales perfectamente definidos, un conocimiento formal plasmado en textos escritos. Si, como nos dice la sociología (Macdonald, 1995: 160), las profesiones son agrupaciones basadas en el conocimiento, podríamos arguir entonces que, en el caso del grupo social que conforman los juristas, el conocimiento y la profesión misma se cimientan en textos discursivos. Sin textos, no hay Derecho, de lo que se desprende la naturaleza discursivizada de esta disciplina.

Estos textos que constituyen las bases de la ciencia del derecho presentan ciertas características comunes que permiten a los usuarios competentes de la lengua identificar sin temor a equivocarse los textos redactados por juristas. Se trata de un discurso que envuelve a los redactores, que preexiste al individuo<sup>4</sup> y que este se encarga de perpetuar instintivamente como medio de protección del conocimiento (Gellner, 1988) tanto en el plano del contenido como en el de la forma. Del mismo modo, los textos que no estén impregnados por este conocimiento podrán identificarse con la misma facilidad y se verán condenados a la marginalidad por *defectos de forma*, de lo que se deriva la importancia de conservar las convenciones que, en muchos casos, no son en modo alguno discrecionales, sino que se contemplan en los textos normativos. Por poner un ejemplo, la Ley de Enjuiciamiento Criminal (Cortes Generales, 1882/1997) describe cómo deben ser las sentencias en los procesos penales, de forma que un juez no puede poner su nombre donde le plazca, por ejemplo, ni describir los hechos después de explicar la legislación en la que basa su decisión. Son convenciones (Lewis, 1969) que se respetan del mismo modo en que conducimos por la derecha porque sabemos que los coches que se acerquen a nosotros en sentido contrario también lo harán y porque sabemos que ellos saben que nosotros escogeremos circular por ese lado. En otras palabras, por el *principio de seguridad*.

En el ámbito de la lengua general, ocurre exactamente lo mismo. Las cartas se firman al pie, las recetas empiezan por los ingredientes, los artículos exponen los datos más relevantes al principio, las tarjetas de visita incluyen los datos de quien nos las entrega, etc. Y sabemos qué encontraremos en cada caso y dónde porque

---

<sup>4</sup> En este sentido, resultan destacables las contribuciones de Foucault a la teoría moderna del conocimiento. Véase, por ejemplo, Foucault (1982: 105).

los demás saben que lo buscaremos allí y porque todos sabemos que estamos cooperando. Asimismo, podemos estar seguros de que no nos envían una multa si lo que recibimos tiene una imagen de la sirenita de Copenhague en el dorso; que a las tres de la mañana no nos llamarán para decirnos que se anula el vuelo que habíamos reservado para dentro de tres meses; que la hija pequeña de nuestro corredor de seguros no nos escribirá para informarnos de las condiciones de la póliza que pensamos suscribir; que un *sí* telefónico no nos obliga (legalmente) a cumplir un contrato; y es evidente la extrañeza que nos produciría que el presidente de la comunidad de vecinos nos enviase una convocatoria de reunión para comunicarnos que acaba de comprarse un coche nuevo. Mantenemos las convenciones por seguridad, y las adoptamos por economía.

El emisor de un mensaje se ahorra fatigas si, en vez de encontrarse ante un papel en blanco, dispone de una especie de guión, una estructura interiorizada de forma y contenido que le dicta qué tiene que decir y cómo. Por su parte, el receptor recibe un ahorro interpretativo proporcional que le permitirá entender el mensaje con menos atención y esfuerzo mental. Naturalmente, esto se dará siempre que conozcamos las convenciones, es decir, si estamos familiarizados con el *género*.

Para describir este concepto de una forma sucinta, podríamos empezar diciendo que un género es una manera convencionalizada de comunicarnos en situaciones enraizadas en un contexto social. Evito conscientemente la expresión *forma convencionalizada* (Kress, 1985: 85; Hatim y Mason, 1990: 140; Swales, 1990: 12, donde género y estilo aparece difuminados) porque considero que el género afecta tanto a la forma como al contenido de un mensaje. En este sentido, cabe destacar la aportación del crítico y teórico ruso Mijail M. Bajtín, que proporciona un *giro sociológico* a la teoría del género, o genología (van Tieghem, 1938). Bajtín (1979/1982: 248-255), en oposición a sus predecesores formalistas, es el primero en introducir en el estudio del género la dimensión sociológica, que da cuenta de la participación de la sociedad en la producción de un discurso por parte de un individuo, de forma que la comunicación se convierte realmente en la (re)producción de pautas marcadas por un colectivo. El género es, pues, un tipo relativamente estable de enunciado elaborado por una esfera concreta de uso de la lengua a partir de enunciados individuales, determinados por esa esfera, en los cuales se vinculan indisolublemente un contenido temático, un estilo (colectivo) y una composición o estructura, y en el cual se revela una manera de ver y de interpretar aspectos particulares del mundo, de conceptualizar la realidad en la memoria (también colectiva). Como puede apreciarse en esta reformulación en la que intento captar el espíritu de la teoría bajtiniana del género, este, como la comunicación que se desarrolla tomándolo como base, no es un acto individual y natural al hombre, sino colectivo, por cuanto la conciencia humana es social (confiérase Bohannon, 1992). Así pues, el individuo se expresa con estos espacios verbales preexistentes que, en consecuencia, tienen una

fuerte carga sociohistórica y también ideológica que se activaría tanto en la producción como en la recepción (Bajtin, 1981: 276):

[N]o living word relates to its object in a singular way: between the word and its object, between the word and the speaking subject, there exists an elastic environment of other, alien words about the same object, the same theme [...].

En esta concepción, en la cual el género puede entenderse como el testimonio de una comunidad marcada por unas condiciones situacionales específicas en el uso del lenguaje, esta categoría se observa como una forma *local* de conocimiento,<sup>5</sup> es decir, como una producción de una *esfera concreta de uso de la lengua*. Los corolarios teóricos de esta concepción son numerosos en diversos ámbitos de estudio (Todorov, 1988; Swales, 1990; Bhatia, 1993), pero lo que es más importante es la demostración que se ha hecho mediante métodos empíricos contrastivos (García Izquierdo, 1999) del hecho de que el género se conforma con modos particulares de conceptualizar la realidad. Así pues, las comunidades presentan formas divergentes en estas maneras de representación y el hecho de que los géneros varíen de cultura en cultura constituye una prueba suficiente de la utilidad que su estudio presenta para la traductología.

En la definición de las características de un género, las opiniones divergen. Según Maingueneau (1998: 50-54), estas serían: la finalidad de la comunicación reconocida por los interlocutores de la situación, la condición o situación social de las personas que intervienen, la temporalización, el soporte material y la organización textual (*macroestructura* para van Dijk, 1980). Otros autores abogan por una característica decisiva que se complementaría con elementos secundarios. Así, Miller (1984), desde la retórica, conferiría prácticamente toda la importancia al propósito de la comunicación, de modo que los emisores escogerían la forma de los mensajes de acuerdo con experiencias discursivas previas donde la reacción de los receptores respecto al cumplimiento del propósito del orador les habría dado pautas para evaluar la adecuación de un género a una situación similar. En la enseñanza de segundas lenguas, Swales (1990) o Bhatia (1993) seguirían este enfoque al afirmar que los géneros se distinguen por un propósito retórico dominante y que el resto de factores constituyen variaciones secundarias. También Kress (1985: 183) se centra en la forma derivada "from the structure of a (frequently repeated) social occasion, with its characteristic participants and their purposes", en lo que coinciden también Hatim y Mason (1990: 140):

Genres are 'conventionalised forms of texts' which reflect the functions and goals involved in particular social occasions as well as the purposes of the participants in them.

---

<sup>5</sup> Véase, en el campo de la antropología, Geertz (1983: 4): "the shapes of knowledge are always ineluctably local, indivisible from their instruments and their encasement."

Si volvemos al caso de los juristas, el uso de géneros, de estos espacios verbales preexistentes puede llegar a tratarse de una cuestión normativa y prescriptiva recogida en una ley (confiérase, por ejemplo, Cortes Generales, 1882/1997) o de una prevención por parte de los abogados ante la interpretación inesperada (e interesada, por supuesto) que colegas y tribunales podrían dar a fragmentos alterados respecto a modelos anteriores (es lo que suele llamarse *redactado a prueba de tribunales*). Estas condiciones limitadoras poseen también una parte positiva y es la seguridad que ofrecen y que ha sido posible desarrollar gracias al consenso en un área concreta de conocimiento y práctica, gracias a la agrupación de las personas que sirven a la sociedad en las funciones derivadas de esa área, es decir, gracias a la existencia de una profesión jurídica.

Como toda profesión, los juristas han tenido que delimitar un área de influencia, en términos extensivos y restrictivos, con lo cual se ha acotado un terreno práctico y teórico en el que se ha obtenido reconocimiento social (por decirlo de algún modo, nadie que no sea jurista se atreve a ejercer como tal), así como jurídico (existe una legislación que ampara la jurisdicción de los profesionales del derecho en el marco de las profesiones) y también conceptual (la práctica viene avalada por un conocimiento abstracto y utilitario de la función social de los juristas). A la vez que se ha asentado la profesión se ha conseguido, pues, reducir el número de situaciones comunicativas posibles y, a través de la ocurrencia consecutiva de ellas, se han ido confeccionando modelos textuales y se ha podido observar si estos modelos se adecuaban a los propósitos comunicativos, si producían los efectos perseguidos a la vez que evitaban otros no deseados.

Así pues, estos géneros, modelos textuales o como queramos llamarlos constituyen un producto culturalmente enraizado que cataliza toda una herencia de pensamiento. Y, desde el momento en que los juristas los contemplan en su (re)producción textual, resultan de vital importancia para los traductores. Los traductores jurídicos se enfrentan a dos de estas tradiciones textuales (y jurídicas) en la traducción de los textos, testimonios y reproductores del conocimiento jurídico. En este sentido, el paso de la concepción interlingüística e incluso intertextual de la traducción a una perspectiva intercultural (véase, por ejemplo, Vidal Claramonte, 1998: 51-63; García Izquierdo, 2000: capítulo 2) permite hablar de la traducción como una comunicación intercultural (Snell-Hornby, 1988/1995: capítulo 2) y del traductor como un mediador entre culturas (véase Carbonell y Cortés, 1997), también en el ámbito de especialidad. Ello comporta el reconocer la necesidad que este grupo profesional tiene de desarrollar una competencia cultural<sup>6</sup> que se plasme en sus

---

<sup>6</sup> La propuesta que consideramos más acertada en el estudio de las habilidades que se requieren para traducir y que se actualizan en el acto traductor es la que realiza el grupo de investigación PACTE, de la Universitat Autònoma de Barcelona, dirigido por la Dra. Hurtado Albir (véase, por ejemplo, Hurtado, 1999, o PACTE, 2000).

textos para que estos no se vean marginalizados o desechados, como decíamos anteriormente, y sean auténticos *bienes de consumo* de la sociedad receptora, esto es, para que puedan cumplir con su cometido.

En este sentido, la traducción de textos jurídicos es una lucha constante entre la aceptabilidad y la idoneidad, o si se prefiere, entre la extranjerización y la domesticación. Un texto jurídico traducido deben poderlo entender los juristas de tradición española siendo conscientes de que no se trata de un texto al que le son aplicables las mismas normas jurídicas de un original, puesto que se enmarca en otro sistema jurídico.<sup>7</sup> Así, se produce un debate constante entre fórmulas tradicionales de la lengua meta y fórmulas que denotan la alteridad del concepto jurídico, es lo que Leo Hickey denomina *marcar* el texto (Hickey, 1998). Por poner un ejemplo, en un título académico, ¿debemos traducir el nombre de la licenciatura o eso representaría una convalidación que excede claramente de las funciones de un traductor? En una sentencia, ¿traducimos *High Court of Justice* por 'Tribunal Superior de Justicia' y lo equiparamos con el máximo órgano judicial autonómico?; ¿escogemos una traducción que produzca extrañeza como sería 'Alto Tribunal de Justicia'<sup>8</sup> para alertar al lector de que no entiende realmente lo que podría parecer que conoce?; ¿o dejamos la expresión sin traducir para ofrecer el nombre real de la institución?

Por esta batalla de tradiciones, los textos que (re)producen los traductores son muy diferentes de los textos que (re)producen los juristas. Las traducciones se encuentran a caballo entre un sistema jurídico y otro; pertenecen a ambos a la vez que a ninguno; son tierra de nadie, no-lugares (Auge, 1992/1998). ¿O son la tierra del traductor?

Hace tiempo ya que se habla de la traducción como de un tercer espacio o de una intersección, en términos bhabharianos (Bhabha, 1994) y lotmanianos (Lotman, 1993/1999). Itamar Even-Zohar, en su tesis de 1971, no traducida del hebreo, lo plantea claramente (citado en Even-Zohar, 1978), pero también se menciona en obras más recientes como Frawley (1984) o Baker (1995; 1998). Desde un punto de vista teórico pero también descriptivo, se aduce que entre una cultura original y una cultura meta, la traducción crea un espacio cultural intermedio que plantea características que la asemejan a ambas culturas y otras que la distinguen. Aplicado a lo que eso supone para el género, nosotros defendemos que los traductores jurídicos son un tipo de redactor especial, diferenciado de los juristas, con una

---

<sup>7</sup> No se contempla en este supuesto el encargo profesional en el que se pide al traductor que redacte un texto jurídico español a partir de la oferta informativa contenida en un texto jurídico de otro sistema.

<sup>8</sup> De hecho, esta fue la traducción que escogieron los periodistas españoles en los diversos artículos y reportajes surgidos del malogrado proceso de extradición del ex-dictador Pinochet a España.

función distinta y, también, un proceso de aprendizaje inequivalente que lo integrará en su propia comunidad.

Este proceso de aprendizaje es el que se adquiere la cultura que comparte una agrupación profesional engloba la adquisición de conocimientos, habilidades y valores. Con el fin de explicarnos en qué modo atravesamos este proceso, acudiremos a la teorización que se acepta en sociología, en la que se combinan procesos sociales y cognitivos. Así, el concepto de *socialización* daría cuenta de este proceso de aprendizaje de la cultura (véase Fernández Mostaza, 1999: 42-43 y 50-51), es decir, de la adquisición de la competencia cultural que tiene como resultado la integración de esta cultura en la conciencia del individuo, el cual adquiere, como parte integrante de su personalidad, algunos elementos de la sociedad en la que nace (cuando la socialización se produce en la infancia) o de la sociedad en la que se resocializa (en edades más avanzadas cuando ha habido algún problema en la socialización anterior).

Sería necesario distinguir entre este proceso de socialización *primaria* y los de socialización *secundaria* (véase Fernández Mostaza, 1999: 48-49), ya que muestran características diferenciadas y comportan perspectivas de estudio distintas. El primer proceso, el más general, es el que experimenta el niño desde el momento que nace; este proceso le permitirá construir un mundo en el que vivir y que constituirá la medida de todas las socializaciones posteriores.

La socialización secundaria, en cambio, se refiere únicamente a aspectos parciales de la vida de un individuo que participa en un mundo social (Fernández Mostaza, 1999: 48) o en una profesión específica. Sería, por tanto, este segundo proceso el que nos interesaría ahora, una socialización en la que el individuo es consciente del aprendizaje, es decir, la persona se da cuenta de que las normas que aprende en una socialización secundaria no son universalmente válidas y que afectan tan solo a una parcela de su experiencia, en el caso que nos ocupa, la profesión que ejerce. El contacto con los individuos del entorno de trabajo hace que el recién llegado les atribuya una serie de conductas, valores, opiniones, etc. que irá viendo que comparten todos los miembros de la comunidad jurídica. Gradualmente, también el recién llegado interiorizará estos factores y los compartirá, con lo que, a través de la socialización, se ha asegurado la armonía entre las normas y los valores del sistema y los significados subjetivos de los actores sociales (Atkinson, 1983: 225). De este modo se conforma lo que Bourdieu y Passeron denominan *habitus* (Bourdieu y Passeron, 1977), esto es, las formas de percepción, de pensamiento, de apreciación y de acción que posee una colectividad determinada y que se asocian con ella, las formas que configuran la cosmovisión indiscutida de un sector, la cual se plasma en todos los productos culturales y, entre ellos, los textos (Geertz, 1993).

Si acudimos a la sociología de las profesiones, podríamos decir que, desde la perspectiva de la sociología funcionalista (Merton, 1957), son los miembros más re-

putados de la profesión quienes marcan los contenidos que informan esta competencia y los que los transmiten mediante la socialización de los individuos más jóvenes. Las teorías interaccionistas, en cambio y por nombrar una corriente a menudo opuesta al funcionalismo, dirían que los jóvenes aprenden en contexto a través del descubrimiento (Miller, 1970). Otro punto de vista sería el de Pierre Bourdieu (1977), un sociólogo de la educación de corte marxista y estructuralista, que afirmaría que los jóvenes son educados a través de una violencia simbólica, con la imposición de significados y definiciones que persiguen la perpetuación de las relaciones de poder a la vez que esconden los intereses reales de la comunidad. Se trataría de la *reproducción cultural* que baña con una capa de neutralidad los intereses sectoriales así legitimados.

Naturalmente, hay que situar cada una de estas formulaciones en su contexto, tanto en lo que se refiere al momento en que surgieron como en lo que respecta a los casos prácticos que apoyan la reflexión teórica. Pero sea cual sea el mecanismo auténtico, que podría ser diferente según las profesiones, lo que es común a todas las posiciones vistas es que la socialización es un proceso en el que una persona entra a formar parte de una comunidad a través del aprendizaje del conocimiento, pero también de otros elementos relacionados con la *cultura* (Kottak, 1996: 2, 13) como pueden ser los valores, los intereses, la identidad y las definiciones de funciones o roles (Bucher y Strauss, 1961).

En la enseñanza de la traducción jurídica, fomentamos ese aprendizaje en el ámbito de la profesión jurídica y, así, exponemos a los estudiantes a diferentes géneros jurídicos que les permiten aprender cuáles son las convenciones que respetan y perpetúan los juristas en sus textos (en cuanto a la idoneidad de este método, confírase Reiß y Vermeer, 1989/1991; Hatim y Mason, 1990; Baker, 1992; Hurtado Albir, 1995; o Trosborg, 1997). Con ello, se pretende que el traductor jurídico desarrolle una competencia cultural que le permita interpretar y producir textos jurídicos. No se persigue - ni se consigue - que interiorice valores, intereses o roles, de modo que este aprendizaje se realiza de una forma muy selectiva - manipulativa, si se quiere - con medios y resultados diferentes a los de la socialización secundaria de los propios juristas. Por un lado, los medios son diferentes porque no puede parangonarse ni cualitativa ni cuantitativamente la forma en la que el traductor jurídico y los juristas interactúan con otros juristas. Por otra parte, los resultados son también diferentes porque no se incorporan a la propia personalidad los valores, las actitudes, las habilidades y los conocimientos; tan solo pasan a formar parte del conocimiento formal propio de la profesión de traductor jurídico.

Así pues, utilizamos estos textos para fomentar la competencia cultural en el traductor jurídico, pero no acudimos a ellos para desarrollar nuestro propio *habitus* profesional, con lo cual desaprovechamos una herencia propia y una herramienta socializadora a nuestra disposición. Los estudiantes no se exponen a

traducciones (remarcamos el plural) de miembros adultos, sino que como mucho pueden acceder a la de su profesor o a la de sus compañeros, que se encuentran también en una fase incipiente de socialización. Con ello (o quizás *sin ello*), no se crea una identidad profesional ni surge en el individuo la sensación de pertenecer por derecho propio a una profesión, sino que se perpetúa la concepción de la traducción jurídica como un oficio auxiliar, una actividad secundaria que sirve de ayuda al derecho, la auténtica profesión.

Quizás un signo que nos haga percatarnos de lo erróneo de esta forma de obrar por parte de los docentes sea la débil consistencia de las asociaciones profesionales, la ausencia de un colegio, los desacuerdos entre profesionales con perfiles distintos (cuyo aprendizaje proviene o bien de la práctica o bien de una titulación de grado superior), pero también el testimonio de los licenciados que se enfrentan solos a los clientes quienes creen que una formación ligera en idiomas capacita suficientemente para la traducción. Esto deja ver la escasa consideración social de la profesión del traductor, que se deriva de la falta de conocimiento por parte de la sociedad en la que vivimos de lo que es su función en el mercado de servicios. Así, se nos impide establecer una jurisdicción propia, un ámbito práctico de ejercicio que debe asegurar toda profesión en el camino hacia su solidez como paso previo al establecimiento de una regulación en la que se enmarque su actividad.

Resulta evidente, en consecuencia, que si queremos lo mejor para la vida profesional de nuestros estudiantes debemos acometer acciones que *formen* a la sociedad en lo que es y lo que deja de ser la traducción. Pero sería más acuciente incluso formar (socializar) a nuestros propios estudiantes en esta materia. En este sentido, podríamos plantearnos diversos objetivos profesionales que se conseguirían con metodologías distintas. Algunos de estos objetivos serían los siguientes: las habilidades sociales para el trato con los clientes, la adecuación de capacidades y prácticas al mercado de trabajo, el conocimiento de las obligaciones profesionales con el estado, el conocimiento de la función del traductor en la sociedad y de sus competencias, la autoconciencia de las capacidades profesionales, la interiorización de la voluntad de servicio a la sociedad y de la necesidad de prácticas deontológicamente aceptadas, la priorización de la calidad, la toma de conciencia de la necesidad permanente de actualizar conocimientos, la adquisición de conciencia de grupo, la homogeneización del conocimiento, la solidaridad comunitaria, la adquisición de una identidad profesional, etc.

Y una metodología que nos ayudaría a conseguir varios de estos objetivos sería trabajar con traducciones, con el tercer espacio discursivo del que hablábamos anteriormente y que conforma el *transgénero*. Por un lado, conocer los géneros de la traducción repercutiría en su efectividad profesional, que se vería mejorada al conocer en su primera formación en la universidad cuáles son las convenciones específicas de las traducciones – que algunos grupos de investigación se

encargan ya de describir (en este sentido, es obligada la referencia al grupo que dirige la Dr.<sup>a</sup> Mona Baker en la UMIST). Por otro lado, la socialización a través de los textos de su cultura mejoraría la enseñanza en un plano también subjetivo. Aunque pueda parecer exagerado, nuestros estudiantes tienen problemas de identidad. La conformación de la identidad propia en la socialización secundaria es un complejo proceso de aprendizaje e interiorización de la cultura profesional sobre la que no se ha meditado suficientemente en nuestro ámbito. El testimonio de los estudiantes, de los recién licenciados, pero también de los profesionales de la traducción nos indica que existe una gran inseguridad – que es la gran enemiga de la motivación, a su vez, la mejor amiga del aprendizaje. En este sentido, acudir a los textos que produce nuestra cultura sería una medida de corrección: de hecho, esta sería la única forma en que los miembros de la comunidad pudiesen (re)producir los géneros propios de nuestra comunidad profesional y, con ellos, fomentaríamos el conocimiento práctico y formal, que constituye otro de los pilares de las profesiones establecidas y socialmente respetadas.<sup>9</sup>

No obstante, la experiencia nos indica que un gran número de profesionales se siente muy incómodo al dejar que otros traductores accedan a su trabajo,<sup>10</sup> por lo que conseguir esta herramienta resulta un trabajo poco productivo y a menudo desagradado. Sin embargo, no hay duda de que merece la pena el esfuerzo, puesto que en mi experiencia en la docencia todos los estudiantes se han sentido más seguros y han incrementado su rendimiento al estudiar traducciones (remarco de nuevo el plural) de los géneros que trabajamos en las asignaturas de traducción jurídica, tanto antes de iniciar sus propios trabajos de traducción como después.

Los docentes de traducción jurídica no deberíamos permitirnos perder estas herramientas, ya que con ellas podríamos potenciar los medios de este sector profesional y ayudarles (y ayudarnos) en la correcta socialización del traductor. Así avanzaríamos en la formación hacia el equilibrio entre teoría, práctica y valores que caracteriza a las profesiones socialmente respetadas. Juntos, profesionales, investigadores, docentes, y estudiantes, podemos contribuir a que la profesión posea el conocimiento formal, abstracto, racional y utilitario (Murphy, 1988) que la sociología de las profesiones identifica como el fundamento de toda profesión.

---

<sup>9</sup> El Grupo de Investigación en Traducción Jurídica de la Universitat Jaume I integra esta acción en una serie de actividades curriculares y extracurriculares en las que se potencia también el trato directo de los estudiantes con profesionales invitados, con clientes potenciales, con situaciones reales de traducción, etc. (véase Borja Albi y Monzó Nebot, 2001; Monzó Nebot, 2001; Monzó Nebot, Borja Albi y Jennings, 2001; Borja, 2002, este volumen; Monzó Nebot, 2002).

<sup>10</sup> Aunque por motivos de confidencialidad no podemos citar las fuentes, esta afirmación se deriva de la investigación realizada para mi tesis doctoral en la que resultó muy difícil conseguir traducciones. Los profesionales acababan reconociendo que se sentían inseguros ante la posibilidad de que alguien "juzgase" sus traducciones, por mucho que se insistió en que no era ese el propósito.

Y solo si nos convertimos en una profesión gozaremos de la autonomía necesaria para potenciar el conocimiento social de nuestra actividad, para que la sociedad, los clientes, los sectores que entran en competencia directa con los traductores, el estado y la voluntad pública comprendan que las traducciones jurídicas son jurisdicción de los traductores jurídicos, que nosotros somos quienes podemos actuar sobre los problemas que plantea esta necesidad social de comunicarse entre culturas, también en el ámbito de las relaciones jurídicas.

## Bibliografía

- ATKINSON, P. (1983): "The reproduction of the professional community" en Dingwall, R. y P. Lewis (ed.) (1983): *The Sociology of the Professions. Lawyers, Doctors and Others*, Londres y Basinstoke, MacMillan, p. 224-241.
- AUGE, M. (1992/1998): *Los "no lugares". Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*, Barcelona, Gedisa.
- BAKER, M. (1992): *In Other Words: A Coursebook on Translation*, Londres y Nueva York, Routledge.
- BAKER, M. (1995): "Corpus Linguistics and Translation Studies: Implications and applications" en Baker, M. y otros (ed.) (1995): *Text and Technology: in Honour of John Sinclair*, Amsterdam y Filadelfia, John Benjamins, p. 233-250.
- BAKER, M. (1998): "Investigating the language of translation. A corpus-based approach", *Meta*, 43 (4).
- BAJTIN, M. M. (1979/1982): *Estética de la creación verbal* [traducción de Bubnova, T.], México, Siglo Veintiuno.
- BAJTIN, M. M. (1981): *The Dialogic Imagination* [traducción de Emerson, C. y M. Holquist], Austin, University of Texas Press.
- BIABIA, H. K. (1994): *The Location of Culture*, Londres, Nueva York, Routledge.
- BIATIA, V. K. (1993): *Analysing Genre. Language Use in Professional Settings*, Essex, Longman.
- BOHANNAN, P. (1992): *Para raros, nosotros. Introducción a la antropología cultural* [traducción de Llinares García, M.], Madrid, Akal.
- BORJA Albi, A. (2002): "Nuevas propuestas didácticas para la enseñanza de la traducción jurídica", *Discursos. Estudos de Tradução*, 2.
- BORJA Albi, A. y E. Monzó Nebot (2001): *Aplicación de los métodos de aprendizaje cooperativo a la enseñanza de la traducción jurídica: cuaderno de bitacora* [publicación en CD-Rom], Murcia, Universidad de Murcia.
- BOURDIEU, P. y J. C. Passeron (1977): *Reproduction in Education and Society*, Londres, Sage.
- BUCHER, R. y A. L. Strauss (1961): "Professions in process", *American Journal of Sociology*, 66, p. 325-334.
- CARBONELL y CORTES, O. (1997): "Del "conocimiento del mundo" al discurso ideológico: El papel del traductor como mediador entre culturas" en Morillas, E. y J.P. Arias (ed.) (1997): *El papel del traductor*, Salamanca, Colegio de España, p. 59-74.
- CORTES Generales (1882/1997): *Ley de Enjuiciamiento Criminal*, Barcelona, J.M. Bosch.
- van DIJK, T. A. (1980): *Macrostructures*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.
- EVEN-ZOHAR, I. (1978): "The position of translated literature within the literary polysystem" en Holmes, J.S. y otros (ed.) (1978): *Literature and Translation: New Perspectives in Literary Studies*, Leuven, acco.

- FERNÁNDEZ Mostaza, E. (1999): "La societat (I): el procés de socialització" en Cardús i Ros, S. (ed.) (1999): *La mirada del sociòleg. Què és? Què diu? Què fa la sociologia?*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya, Proa, p. 41-64.
- FOUCAULT, M. (1982): *L'ordre del discurs y otros escritos*, Barcelona, Laia.
- FRAWLEY, W. (1984): "Prolegomenon to a theory of translation" en Frawley, W. (ed.) (1984): *Translation: Literary, Linguistic, and Philosophical Perspectives*, Londres y Toronto, Associated University Press, p. 159-175.
- GARCÍA Izquierdo, I. (1999): *Contraste lingüístico y traducción. La traducción de los géneros textuales* [23], Valencia, LYNX, Centro de Estudios de Comunicación Interlingüística e Intercultural, Universitat de València.
- GARCÍA Izquierdo, I. (2000): *Análisis textual aplicado a la traducción*, València, Tirant lo Blanch.
- GEERTZ, C. (1983): *Local Knowledge. Further Essays in Interpretative Anthropology*, Londres, Basic Books.
- GEERTZ, C. (1993): *The Interpretation of Cultures*, Londres, Harper Collins.
- GELLNER, E. (1988): *Plough, Sword and Book*, Londres, Collins Harvill.
- HATIM, B. y I. Mason (1990): *Discourse and the Translator*, Londres, Longman.
- HICKEY, L. (1998): "Perlocutionary equivalence: Marking, exegesis and recotextualisation" en Hickey, L. (ed.) (1998): *The Pragmatics of Translation*, Clevedon, Multilingual Matters, p. 217-232.
- HURTADO Albir, A. (1995): "La didáctica de la traducción" en Le Bel, E. (ed.) (1995): *Le masque et la plume. Traducir: reflexiones, experiencias y prácticas*, Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, p. 65-92.
- HURTADO Albir, A. (1999): "La competencia traductora y su adquisición. Un modelo holístico y dinámico" en Chaume, F. y R. Muñoz (ed.) (1999): *Perspectives: Studies in Translatology*, vol. 7:2, p. 177-188.
- KAFKA, F. (1913/1999): *El procés*, Barcelona, Proa.
- KOTTAK, C. P. (1996): *Antropología. Una exploración de la diversidad humana con temas de la cultura hispana* [traducción de Arca, J.C.L.], Madrid, McGraw-Hill.
- KRESS, G. (1985): *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*, Victoria, Deakin University Press.
- LEWIS, D. (1969): *Convention. A Philosophical Study*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- LOTMAN, Y. (1993/1999): *Cultura y explosión: lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social* [traducción de Muschietti, D.], Barcelona, Gedisa.
- MACDONALD, K. M. (1995): *The Sociology of Professions*, Londres, Thousand Oaks y Nueva Delhi, Sage.
- MAINGUENEAU, D. (1998): *Analyser les textes de communication*, Paris, Dunod.
- MARX, K. (1844/2001): *On the Jewish Question* [página web], <<http://eserver.org/marx/1844-jewish.question.txt>> [última consulta de 10 de febrero de 2002].

- MERTON, R. K. (1957): "Some preliminaries to a sociology of medical education" en Merton, R.K. y otros (ed.) (1957): *The Student Physician*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, p. 3-79.
- MILLER, C. R. (1984): "Genre as social action", *Quarterly Journal of Speech*, 70, p. 151-167.
- MILLER, S. J. (1970): *Prescription for Leadership: Training for the Medical Élite*, Chicago, Aldine.
- MONZO Nebot, E. (2002): "Traductors que socialitzen traductors. L'ús de textos originals i traduïts en la classe de traducció jurídica" [comunicación], II Jornada de Millora Educativa, Castelló de la Plana, Universitat Jaume I.
- MONZO Nebot, E. y A. Borja Albi (2001): "Elaboració de corpus de documents per a la traducció especialitzada: corpus documental per a la traducció jurídica" [*Fòrum de Recerca*, revista electrònica, disponible en <http://sic.uji.es/publ/edicions/jfi5/corpus.pdf>].
- MONZO Nebot, E.; A. Borja Albi y S. Jennings (2001): "Creació de recursos interactius per a les assignatures de traducció jurídica" en García Bacete, V.J. y M.Á. Fortea Bagán (ed.) (2000): *Docència universitària: Avanços recents*, Castelló de la Plana, Unitat de Suport Educatiu, Vicerectorat de Docència i Estudiants, Vicerectorat d'Ordenació Acadèmica y Professorat, Universitat Jaume I, p. 253-261.
- MURPHY, R. (1988): *Social Closure*, Oxford, The Clarendon Press.
- PACTE (2000): "Acquiring translation competence: Hypotheses and methodological problems in a research project" en Beeby, A. y otros (ed.) (2000): *Investigating Translation*, Amsterdam, Filadelfia, John Benjamins, p. 99-106.
- REISS, K. y H. J. Vermeer (1989/1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translations-theorie*, Tübingen, Niemeyer.
- SNELL-HORNBY, M. (1988/1995): *Translation Studies. An Integrated Approach*, Amsterdam y Filadelfia, John Benjamins.
- SWALES, J. (1990): *Genre Analysis. English in Academic and Research Settings*, Cambridge, Cambridge University Press.
- VAN Tieghem, P. (1938): "La question des genres littéraires", *Hélicon*, 1, p. 95-101.
- TODOROV, T. (1988): *Teoría de los géneros literarios*, Madrid, Arco-Libros.
- TROSBORG, A. (ed.) (1997): *Text Typology and Translation*, Amsterdam, John Benjamins.
- VIDAL Claramonte, Á. (1998): *El futuro de la traducción. Últimas teorías, nuevas aplicaciones*, Valencia, Institució Alfons el Magnànim, Diputació de València.
- WEBER, M. (1976): *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, Londres, George Allen & Unwin.