



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2016/17

DOCTORANDO: **SIRINIT, THANITA**

PROGRAMA DE DOCTORADO: **D341 DOCTORADO EN LENGUAS MODERNAS, LITERATURA Y TRADUCCIÓN**
DEPARTAMENTO DE: **FILOLOGÍA MODERNA**
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: **DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ**

En el día de hoy 13/07/17, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de CARMEN VALERO GARCÉS // PENPISA SRIVORANAT.

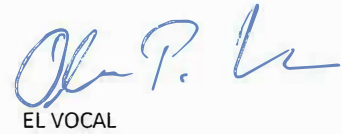
Sobre el siguiente tema: *ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN EN TAILANDIA Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA*

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL¹¹ de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): Sobresaliente

Alcalá de Henares, 13 de julio de 2017


EL PRESIDENTE


EL SECRETARIO


EL VOCAL

Fdo.: Isabel García Izquierdo Fdo.: Raquel López Gutiérrez Fdo.: Olan Prentiszaryanont

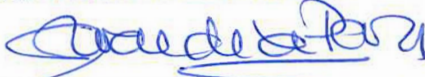
Con fecha 24 de julio de 2017 la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- Conceder la Mención de "Cum Laude"
 No conceder la Mención de "Cum Laude"



FIRMA DEL ALUMNO,

La Secretaria de la Comisión Delegada



Fdo.: Thanita Sirinit

¹¹ La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 24 de julio, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por SIRINIT, THANITA, el día 13 de julio de 2017, titulada *ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN EN TAILANDIA Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA*, para determinar, si a la misma, se le concede la mención "cum laude", arrojando como resultado el voto favorable de todos los miembros del tribunal.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado resuelve otorgar a dicha tesis la

MENCIÓN "CUM LAUDE"

Alcalá de Henares, 27 julio de 2017
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Firmado digitalmente por VELASCO
PEREZ JUAN RAMON - DNI
03087239H
Fecha: 2017.07.30 18:52:21 +02'00'

Juan Ramón Velasco Pérez

Copia por e-mail a:

Doctorando: SIRINIT, THANITA

Secretario del Tribunal: RAQUEL LÁZARO GUTIÉRREZ.

Directores de Tesis: CARMEN VALERO GARCÉS // PENPISA SRIVORANAT



**Programa de Doctorado en Lenguas Modernas,
Literatura y Traducción**

**ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN EN TAILANDIA Y
DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Tesis Doctoral presentada por

THANITA SIRINIT

2017



**Programa de Doctorado en Lenguas Modernas,
Literatura y Traducción**

**ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN EN TAILANDIA
Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Tesis Doctoral presentada por

THANITA SIRINIT

Directoras:

DRA. CARMEN VALERO GARCÉS

DRA. PENPISA SRIVORANART

Alcalá de Henares, 2017

Jesús García Laborda, Profesor Titular de Universidad y Director del Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá,

INFORMA:

Que la Tesis Doctoral realizada por D^a. Thanita Sirinit, titulada ESTUDIO SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN EN TAILANDIA Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA, dirigida por la Dra. D^a. Carmen Valero Garcés y codirigida por la Dra. D^a. Penpisa Srivoranart, reúne los requisitos metodológicos y el rigor científico que deben exigirse a un trabajo de investigación de estas características y que, por tanto, puede ser presentada y defendida públicamente.

Y para que así conste donde convenga a la interesada, se firma el presente informe en la ciudad de Alcalá de Henares, a veinte de marzo de dos mil diecisiete.




CARMEN VALERO GARCÉS, CATEDRÁTICA DE UNIVERSIDAD DEL ÁREA DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA MODERNA DE LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ,

INFORMA

que D^a. Thanita Sirinit ha realizado bajo mi dirección y con la co-dirección de Dra. Penpisa Srivoranart, de la Universidad de Chulalongkorn, la Tesis Doctoral titulada "Estudio sobre la enseñanza de traducción en Tailandia y diseño de una propuesta didáctica", que está concluida y que reúne, a mi juicio, las condiciones necesarias exigidas para acceder al grado de Doctor.

Por lo que se refiere a las aportaciones de esta Tesis Doctoral quisiera destacar:

1. La revisión profunda de los estudios de traducción y de enseñanza de segundas lenguas en España y Tailandia.
2. El rigor de análisis metodológico que le ha permitido diseñar una propuesta didáctica para la enseñanza de la traducción en Tailandia.
3. La aportación de un Instrumento que permita en estudios futuros continuar con la labor iniciada.

Y para que así conste, se firma el presente informe en la ciudad de Alcalá de Henares, a veinte de marzo de dos mil diecisiete.





Department of Western Languages,
Faculty of Arts, Chulalongkorn University
254 Phayathai Road, Pathumwan
Bangkok 10330 THAILAND
Tel. +662 218 477 Fax. +662 218 4776

PENPISA SRIVORANART,

PROFESORA DE ESPAÑOL DEL DEPARTAMENTO DE LENGUAS OCCIDENTALES DE
LA UNIVERSIDAD DE CHULALONGKORN,

INFORMA

Que la Tesis Doctoral realizada por **Dña. Thanita SIRINIT**, titulada “Estudio sobre la enseñanza de traducción en Tailandia y diseño de una propuesta didáctica”, bajo la dirección de la Dra. Carmen Valero Garcés y mi codirección, reúne, a mi juicio, las condiciones científicas necesarias para su presentación y defensa en el Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá.

Y para que así conste, se firma el presente informe en Bangkok, a nueve de febrero de dos mil diecisiete.

Penpisa Srivoranart
(Penpisa Srivoranart)

AGRADECIMIENTOS

La realización de esta Tesis Doctoral nunca hubiera sido posible de no haber sido por la ayuda de estas personas. Quiero dedicar este espacio para expresarles mi más sincera gratitud.

Al “Programa para el Desarrollo del Personal de las Humanidades y Ciencias Sociales para los Estudios de Posgrado” de la Oficina de la Comisión de Educación Superior del Ministerio de Educación (HUSOC), Gobierno de Tailandia, por concederme la beca para estudiar el doctorado en España. Gracias al programa he tenido la gran oportunidad de perseguir mis metas académicas y profesionales.

A la profesora Carmen Valero Garcés, directora de esta Tesis Doctoral, por aceptarme como su alumna y guiarme desde el principio hasta el final, por haber dirigido esta Tesis Doctoral con mucho entusiasmo, interés, dedicación y paciencia, y por haberme proporcionado valiosos comentarios y consejos.

A la profesora Penpisa Srivoranart, codirectora de esta Tesis Doctoral, por su comprensión, dedicación y amabilidad, por sus valiosos comentarios y consejos, y por todo lo que me ha enseñado desde que comencé mis estudios de grado en Filología Hispánica en la Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn.

A los profesores y a los alumnos de español de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Khon Kaen, por todo el apoyo durante el periodo de recopilación de datos, por su colaboración en la realización del cuestionario y la prueba de traducción.

A Maneerat Marnpae, por su apoyo moral, y por animarme en todo momento cuando decaían mis fuerzas.

A Sorasicha Boonyasait y Piemsak Hongjamrassilp por acompañarme a lo largo de estos años de crecimiento académico y personal, y por compartir conmigo tanto la alegría como la tristeza, y estar presentes en todos los momentos inolvidables de mi vida en España.

Por último, a mis padres, por su apoyo incondicional y por estar siempre a mi lado en momentos difíciles.

RESUMEN

La Tesis Doctoral ha surgido ante la escasez de investigaciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la traducción en Tailandia, así como por la falta de propuestas didácticas con objetivos específicos para desarrollar la competencia traductora en el alumno. El trabajo tiene un triple objetivo: primero, desarrollar un estudio empírico con el propósito de conocer los aspectos relevantes de la enseñanza-aprendizaje de la traducción en el par de lengua español-tailandés en la carrera universitaria en Tailandia; segundo, identificar el nivel de competencia traductora de los alumnos; tercero, elaborar una propuesta didáctica ajustada a las peculiaridades y necesidades de los alumnos tailandeses y el contexto educativo tailandés.

A fin de llegar a nuestra meta, se han indagado en las teorías y cuestiones involucradas en la enseñanza de traducción y se ha llevado a cabo un estudio empírico utilizando el enfoque cuantitativo y cualitativo, así como técnicas de recogida de información incluyendo cuestionarios y pruebas de traducción. Con el fin de obtener información acerca de los aspectos sobre la enseñanza-aprendizaje de la traducción en Tailandia se ha pasado un cuestionario a los alumnos del grado en Filología Hispánica de la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok) y la Universidad de Khon Kaen (Khon Kaen), donde se imparten las asignaturas de Traducción como asignatura obligatoria y asignatura optativa. Por otra parte, con el fin de evaluar la competencia traductora, los alumnos han realizado una serie de pruebas de traducción, y completado el *Cuestionario sobre conocimientos de traducción* siguiendo el modelo del Grupo PACTE (PACTE - Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació).

Los datos obtenidos han permitido identificar los problemas y dificultades persistentes de los alumnos a la hora de traducir, y han confirmado la necesidad de integrar objetivos de aprendizaje específicos para desarrollar la competencia traductora en los alumnos. En este sentido, hemos diseñado una propuesta didáctica basada en la materia de *Iniciación a la traducción*, cuyo objetivo global es desarrollar las destrezas básicas para la traducción en los alumnos desde las primeras etapas del aprendizaje de la traducción conjuntamente con el aprendizaje de la lengua.

La propuesta se considera como un intento pionero de unir los objetivos de aprendizaje en la formación de traductores con los objetivos de aprendizaje de lenguas extranjeras, ofreciendo una orientación diferente y novedosa para la enseñanza de traducción en Tailandia, y como punto de partida para futuras investigaciones.

Palabras clave: Estudios de Traducción, enseñanza de traducción, competencia traductora, propuesta didáctica, alumnos tailandeses

ABSTRACT

The PhD Thesis has originated from the shortage of research on the teaching and learning of Translation in Thailand, as well as the lack of didactic proposal with specific objectives aimed to develop translation competence in the student. This investigation has a triple objective: first, to develop an empirical study in order to discover the relevant aspects of translation's teaching and learning (Spanish-Thai) in a university degree in Thailand; second, to identify the level of the students' translation competence; third, to elaborate a didactic proposal based on the characteristics and needs of Thai students and Thai educational context.

With an aim to achieve our goal, we have examined the theories and principles involved in the teaching of translation and have carried out an empirical study using quantitative and qualitative approach, as well as data collection techniques including the use of questionnaires and translation tests. In order to obtain information regarding the aspects of translation teaching and learning in Thailand we have handed out a questionnaire to the students in the Bachelor of Arts Program in Spanish from Chulalongkorn University (Bangkok) and Khon Kaen University (Khon Kaen), where translation subjects are taught as compulsory and optional subject. Meanwhile, to evaluate the translation competence, the students have performed a series of translation tests and completed PACTE Research Group's *Knowledge-of-translation questionnaire* (PACTE - Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació).

The data obtained allow us to identify the persistent problems and difficulties in translating of the students, and confirm the need to integrate specific learning objectives in order to develop the translation skills in the students. Therefore, we have elaborated a didactic proposal based on *Introduction to Translation's* subject, whose main objective is to develop basic translation skills in the students from their first stage of translation learning in conjunction with language learning.

The proposal is considered to be a pioneering attempt to link the learning objectives of translator training with those of foreign language study, offering a new and different orientation to the teaching of translation in Thailand, and hence the starting point for future researches.

Keywords: Translation Studies, teaching of translation, translation competence, didactic proposal, Thai students

Introducción..... 1

PARTE I. PARTE TEÓRICA

CAPÍTULO I. LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN..... 7

1.1 Fundamentos teóricos..... 7

 1.1.1 Definiciones de la traducción..... 7

 1.1.2 El papel del traductor..... 10

1.2 Breve historia de los Estudios de Traducción..... 11

 1.2.1 La historia de la traducción en mundo occidental: de la Antigüedad a las primeras teorías modernas..... 12

 1.2.2 La historia de la traducción en mundo oriental: una aproximación a la historia de la traducción en Sudeste de Asia..... 15

 1.2.2.1 La traducción de textos sagrados..... 17

 1.2.2.2 La traducción de textos épicos..... 18

 1.2.2.3 La traducción de textos occidentales..... 21

 1.2.3 Los Estudios de Traducción en el siglo XX y XXI..... 22

 1.2.3.1 Cuestiones sobre la denominación de los Estudios de Traducción..... 25

 1.2.3.2 La base fundamental de los Estudios de Traducción: la propuesta de Holmes..... 26

1.3 La creación de los centros e instituciones de formación de traductores en el siglo XX y XXI..... 30

 1.3.1 La creación de los estudios universitarios e instituciones de Traducción e Interpretación en España..... 32

 1.3.2 La creación de los estudios universitarios e instituciones de Traducción e Interpretación en Tailandia..... 35

1.4 Conclusiones..... 37

CAPÍTULO II. TRADUCCIÓN Y CULTURA..... 41

2.1 El concepto de cultura..... 42

 2.1.1 Definiciones de cultura..... 42

 2.1.2 Dimensiones de cultura..... 44

2.2 Los elementos culturales en la traducción..... 46

 2.2.1 Definiciones y clasificaciones..... 46

 2.2.2 Características lingüísticas del tailandés que condicionan la traducción... 50

2.3. Los enfoques socioculturales en los Estudios de Traducción..... 54

 2.3.1 La teoría de la equivalencia cultural..... 54

2.3.2 La teoría del polisistema.....	56
2.3.3 La Escuela de la Manipulación.....	57
2.3.4 Los enfoques funcionalistas.....	59
2.4 Conclusiones.....	59
CAPÍTULO III. LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN.....	61
3.1 Clasificación de la enseñanza de traducción.....	62
3.1.1 La traducción en el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras: la traducción pedagógica.....	62
3.1.2 La enseñanza de traducción para la formación de traductores profesionales.....	66
3.1.2.1 La formación institucionalizada.....	66
3.1.2.2 La formación no institucionalizada.....	70
3.2 Los enfoques didácticos.....	70
3.2.1 Enfoque de la didáctica tradicional.....	71
3.2.2 Enfoque por objetivos de aprendizaje.....	72
3.2.3 Enfoque por tareas.....	73
3.2.4 Enfoque funcional: el encargo didáctico.....	75
3.2.5 Enfoque constructivista social.....	77
3.3 La competencia traductora.....	78
3.3.1 Competencia comunicativa en la enseñanza de lenguas extranjeras.....	79
3.3.2 Modelo de competencia traductora de Hatim y Mason.....	82
3.3.3 Modelo de competencia traductora según Campbell.....	83
3.3.4 Modelo de competencia traductora según Nord.....	83
3.3.5 Modelo de competencia traductora según PACTE.....	84
3.3.6 Modelo de competencia traductora según Kelly.....	86
3.3.7 Modelo de competencia traductora según la Dirección General de Traducción (DGT).....	92
3.4 La adquisición de la competencia traductora.....	93
3.5 La enseñanza de traducción en el par de español-tailandés en Tailandia.....	96
3.5.1 Asignatura de Traducción I (Universidad de Chulalongkorn).....	96
3.5.2 Asignatura de Traducción II (Universidad de Chulalongkorn).....	98
3.5.3 Asignatura de Traducción I (Universidad de Khon Kaen).....	99
3.6 Conclusiones.....	100
CAPÍTULO IV. REVISIÓN TEÓRICA PARA LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN.....	105
4.1 La evaluación de la calidad de la traducción.....	105
4.1.1 La evaluación analítica.....	107
4.1.1.1 Tipología de errores de Pym.....	108
4.1.1.2 Tipología de errores de House.....	110

4.1.1.3 Tipología de errores de Hurtado Albir.....	110
4.1.1.4 Tipología de errores de Nord.....	113
4.1.1.5 Tipología de errores de Pinmanee.....	114
4.1.2 La evaluación holística.....	121
4.1.2.1 Modelo de evaluación holística de Waddington.....	121
4.1.2.2 Modelo de evaluación holística del Chartered Institute of Linguists.....	122
4.2 Dificultades y problemas de traducción.....	124
4.2.1 Dificultades y problemas de traducción según Nord.....	125
4.2.2 Problemas de traducción según Hurtado Albir.....	127
4.3 Procedimientos técnicos de traducción.....	128
4.3.1 Procedimientos técnicos de traducción según Vinay y Darbelnet.....	128
4.3.2 Procedimientos técnicos de traducción según Newmark.....	129
4.3.3 Técnicas de traducción según Hurtado Albir.....	132
4.4 Criterios para la selección de textos.....	135
4.5 Conclusiones.....	138

PARTE II. PARTE EMPÍRICA

CAPÍTULO V. ELABORACIÓN DEL ESTUDIO EMPÍRICO.....	141
5.1 Objetivos.....	141
5.2 Perfil de los informantes.....	143
5.3 Metodología.....	144
5.4 Elaboración del cuestionario.....	145
5.4.1 Contenido del cuestionario: Parte I.....	146
5.4.2 Contenido del cuestionario: Parte II.....	147
5.4.3 Contenido del cuestionario: Parte III.....	147
5.5 Elaboración de la prueba sobre la competencia traductora.....	147
5.5.1 Contenido.....	148
5.5.2 Criterios para la selección de textos.....	149
5.5.3 Método de evaluación para la prueba de traducción.....	151
5.5.3.1 Evaluación analítica.....	151
5.5.3.2 Evaluación holística.....	153
5.6 Conclusiones.....	154
CAPÍTULO VI. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN.....	173
6.1 Parte I: Datos personales.....	174

6.2 Parte II: El aprendizaje de la Traducción.....	178
6.3 Parte III: Aspectos sobre la enseñanza de traducción.....	180
6.4 Parte IV: Resultados de la prueba sobre la competencia traductora.....	199
6.4.1 Texto 1: clasificación de errores y evaluación.....	202
6.4.2 Texto 2: clasificación de errores y evaluación.....	209
6.4.3 Texto 3: clasificación de errores y evaluación.....	212
6.4.4 Texto 4: clasificación de errores y evaluación.....	216
6.4.5 Texto 5: clasificación de errores y evaluación.....	219
6.4.6 Porcentaje de cada tipo de errores.....	223
6.4.7 Porcentaje de la calificación dada a los alumnos por texto.....	227
6.5 Problemas y dificultades de traducción.....	229
6.6 Resultados del cuestionario de conocimientos de traducción de PACTE.....	233
6.7 Análisis de los planes de estudios actuales.....	236
6.7.1 Asignatura de Traducción I (Universidad de Chulalongkorn).....	237
6.7.2 Asignatura de Traducción II (Universidad de Chulalongkorn).....	239
6.7.3 Asignatura de Traducción I (Universidad de Khon Kaen).....	240
6.8 Perfil de los alumnos tailandeses.....	244
6.9 Conclusiones.....	249
CAPÍTULO VII. PROPUESTA DIDÁCTICA	255
7.1 Fundamentos teóricos para la elaboración de la propuesta didáctica.....	255
7.1.1 Objetivos: competencias generales y específicas.....	257
7.1.2 Contenidos de aprendizaje y materias de aplicación.....	258
7.1.3 Tipo de materiales.....	263
7.2 Propuesta didáctica.....	264
7.2.1 Objetivos.....	267
7.2.2 Contenido y estructura de las unidades didácticas.....	268
7.2.3 Secuenciación de las unidades didácticas.....	270
7.3 Unidad didáctica: Las destrezas básicas para la traducción.....	273
7.3.1 Tarea 1: Traducir sin diccionario.....	274
7.3.2 Tarea 2: Obras de consulta.....	276
7.3.3 Tarea 3: Identificación de problemas de errores de traducción.....	278
7.3.4 Tarea final: Traducción de texto “El bar de tapas”.....	280
7.4 Unidad didáctica: La traducción de las referencias culturales.....	282
7.4.1 Tarea 1: Cuestionario sobre cultura española.....	283
7.4.2 Tarea 2: Identificación de referencias culturales.....	284
7.4.3 Tarea 3: Técnicas de traducción de las referencias culturales.....	287
7.4.4 Tarea 4: Práctica de las técnicas de traducción de referencias culturales..	289
7.4.5 Tarea 5: Referencias culturales, técnicas de traducción y diccionarios....	290
7.4.6 Tarea final: Traducción del texto “Feria de Sevilla”.....	291
7.5 Evaluación y calificación.....	292
7.5.1 Criterios de evaluación y calificación.....	293

7.5.2 Instrumentos y procedimientos de evaluación.....	295
7.6 Conclusiones.....	295
CAPÍTULO VIII. APLICACIÓN PRÁCTICA Y CONCLUSIONES FINALES.....	297
8.1 Resultados de la investigación.....	299
8.1.1 Los Estudios de Traducción en Tailandia.....	299
8.1.2 La enseñanza de la traducción español-tailandés a nivel universitario	300
8.1.3 Resultados más relevantes de la investigación sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción de los alumnos tailandeses....	301
8.1.4 Competencias de traducción de los alumnos tailandeses.....	305
8.2 Marco para la elaboración de la propuesta didáctica para la enseñanza de la traducción para los alumnos tailandeses.....	307
8.3 Propuesta didáctica.....	308
8.3.1 Objetivos.....	308
8.3.2 Selección de contenidos.....	309
8.3.3 Secuenciación de tareas en cada unidad didáctica.....	309
8.3.4 Diseño de los materiales de la propuesta didáctica.....	310
8.4 Perspectivas de la investigación.....	310
BIBLIOGRAFÍA.....	313
ANEXO I.....	323
ANEXO II.....	353
ANEXO III.....	377

ÍNDICE DE FIGURAS

1.1	El mapa de Holmes para los Estudios de Traducción.....	26
1.2	Esquema de los Estudios Aplicados de Holmes.....	28
1.3	Ámbito de estudio de la Traductología según Hurtado Albir.....	29
1.4	Instituciones de formación de traductores: frecuencia de la creación en un periodo de cinco años (muestras de 244 instituciones de todos los países)...	31
2.1	Triad of Cultures de Hall.....	45
3.1	Modelo holístico de la competencia traductora de PACTE (2003).....	84
3.2	Modelo de competencia traductora de Kelly.....	87
3.3	Modelo de la adquisición de la competencia traductora de PACTE (2000)..	95
6.1	Porcentaje de cada tipo de errores encontrados en la traducción de todos los alumnos.....	226
6.2	Porcentaje de la calificación dada a los alumnos Texto 1.1-1.4.....	227
6.3	Porcentaje de la calificación dada a los alumnos Texto 2, 3,5.....	228
7.1	Proceso del diseño curricular de Kelly.....	256
7.2	Fundamentos de la propuesta didáctica para los alumnos tailandeses.....	266
8.1	Calificación dada a los alumnos para los Textos 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2, 3, 5...	306

ÍNDICE DE TABLAS

1.I	La reflexión sobre la traducción en Occidente hasta las primeras teorías modernas.....	15
1.II	Resumen de los programas de Traducción e Interpretación o Mediación impartidos en España.....	34
2.I	Ejemplos de palabras tailandesas comparando con palabras españolas.....	50
2.II	Variantes del idioma tailandés según el contexto social.....	51
2.III	El orden oracional del tailandés.....	52
3.I	Reproducción de modelo de competencia traductora de Hatim y Mason....	82
3.II	Programa de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn (curso 2014-2015).....	98
3.III	Programa de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn (curso 2014-2015).....	99
3.IV	Programa de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Khon Kaen (curso 2014-2015).....	100
4.I	Descripción de métodos de evaluación de Waddington.....	107
4.II	Resumen de tipología de errores según House.....	110
4.III	Resumen de baremo de corrección adaptado de Hurtado Albir y Toledo Báez.....	111
4.IV	Escala de evaluación del método holístico de Waddington.....	122
4.V	Diploma en Traducción: escala para el aspecto 1.....	123
4.VI	Diploma en Traducción: escala para el aspecto 2.....	124
4.VII	Diploma en Traducción: escala para el aspecto 3.....	124
5.I	Plantilla de evaluación analítica.....	152
5.II	Plantilla de evaluación holística.....	154
6.I	Porcentaje de cada tipo de errores encontrados en la traducción de todos los alumnos.....	223
6.II	Problemas y dificultades de traducción según los estudiantes.....	229
6.III	Resultados del cuestionario conocimientos sobre traducción de PACTE....	233
7.I	Competencias generales según Hurtado Albir.....	257
7.II	Competencias específicas de traducción según Hurtado Albir.....	257
7.III	Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “La comprensión del texto de partida y la importancia de la lengua de llegada” de Gamero Pérez.....	261
7.IV	Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “El desarrollo del espíritu crítico” de Gamero Pérez.....	261
7.V	Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “Las obras de consulta del traductor alemán-español” de Gamero Pérez.....	262
7.VI	Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “La traducción de las referencias culturales” de Gamero Pérez.....	262
7.VII	Tipología de textos no especializados y sus ejemplos.....	263
7.VIII	Propuesta de competencias generales.....	268
7.IX	Propuesta de competencias específicas de traducción.....	268

7.X	Estructura de una unidad didáctica.....	269
7.XI	Programación del curso de traducción.....	270
7.XII	Estructura de la unidad didáctica “Las destrezas básicas para la traducción”.....	273
7.XIII	Estructura de la unidad didáctica “La traducción de las referencias culturales”.....	282
7.XIV	Plantilla de evaluación para las traducciones.....	294
8.I	Número total de errores en traducción.....	305

Introducción

La didáctica de la traducción en Tailandia es un campo de investigación que todavía se encuentra en un estado inicial. Son escasos los estudios panorámicos sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción realizados por investigadores tailandeses si se comparan con otras disciplinas dentro de los estudios de filología hispánica, tales como la enseñanza de español como lengua extranjera y los estudios literarios españoles.

Por estas consideraciones, vemos un camino abierto para avanzar en esta línea de investigación y así, emprender un estudio centrado en los aspectos globales sobre la enseñanza-aprendizaje de la traducción en Tailandia. Con la realización de la esta Tesis Doctoral nos proponemos presentar una propuesta didáctica para una asignatura de traducción en el par de lengua español-tailandés para alumnos tailandeses a nivel universitario.

Objetivos

La Tesis tiene como objetivo desarrollar un estudio empírico con el propósito de identificar los aspectos más significativos de la enseñanza de traducción español-tailandés como asignatura obligatoria y optativa en el ámbito universitario de Tailandia, y elaborar una propuesta didáctica para una asignatura de Traducción español-tailandés destinada a alumnos universitarios tailandeses. Con el fin de llegar a nuestro objetivo final, nos planteamos los siguientes pasos:

(1) Realizar una revisión teórica sobre los Estudios de Traducción y su relación con la cultura, los que nos servirá, a medida que vaya avanzando la investigación, como base para entender el trasfondo, la tradición, y la situación actual de la enseñanza de la traducción en Tailandia y el espacio en el que se va a introducir nuestra propuesta didáctica.

(2) Establecer un marco teórico sobre los fundamentos de la enseñanza de la traducción, los enfoques didácticos y la competencia traductora.

(3) Elaborar un cuestionario con el fin de identificar las necesidades de los alumnos de la clase de traducción español-tailandés, conocer su motivación, actitud, expectativas, estilo de aprendizaje y otros aspectos relevantes.

(4) Elaborar una serie de pruebas de traducción a fin de evaluar la competencia traductora, detectar los problemas y dificultades que afectan al rendimiento de los alumnos en la tarea de traducción, analizar los errores cometidos, y determinar sus causas.

(5) Elaborar una propuesta didáctica para una asignatura de Traducción español-tailandés a partir de los resultados obtenidos.

En definitiva, el presente trabajo se trata de una investigación que pretende mejorar el método de enseñanza de la asignatura de Traducción, introduciendo un enfoque alternativo a lo tradicional dentro del contexto universitario tailandés.

Metodología

Nuestra investigación se enmarca en el ámbito de los estudios aplicados a la Traducción según la clasificación de Holmes (1972). Utilizamos el enfoque cuantitativo y cualitativo, así como técnicas de recogida de información incluyendo cuestionarios y pruebas de rendimiento de los alumnos.

La investigación se estructura en cinco fases: (1) revisión de los conocimientos teóricos, (2) diseño y elaboración de un cuestionario acerca de aspectos de la enseñanza-aprendizaje de traducción español-tailandés en Tailandia y una serie de pruebas de traducción a fin de evaluar la competencia traductora, (3) realización de la encuesta y prueba de traducción por parte de los alumnos tailandeses en las universidades participantes, (4) análisis de los resultados y, por último, (5) elaboración de una propuesta didáctica basada en esta investigación empírica.

Nuestra investigación se inició con la revisión del contenido teórico sobre los Estudios de Traducción, la relación entre la Traducción y la Cultura, y los enfoques didácticos de la traducción, de acuerdo con nuestro interés en esta línea de investigación.

La parte del estudio empírico se llevó a cabo a principios del 2015. Para el desarrollo de esta parte hemos seguido las siguientes fases:

(1) Establecimiento de las bases teóricas para la elaboración de la prueba de traducción. Las cuestiones que abordamos comprenden el método de evaluación de la traducción, las dificultades y problemas de traducción, los procedimientos técnicos de traducción, y los criterios para la selección de textos de la prueba de traducción.

(2) Diseño del cuestionario y la prueba de traducción.

(3) Recopilación de datos a través del cuestionario y la prueba de traducción. Los datos se recogen en una sola vez, por lo que no habrá seguimiento de los mismos.

(4) Análisis de los resultados.

(5) Establecimiento de los principios didácticos para la elaboración de la propuesta.

(6) Diseño de una propuesta didáctica basada en los resultados de la investigación.

Organización de los contenidos

Nuestra investigación se divide en dos partes: Parte Teórica y Parte Empírica, y se estructura en ocho grandes capítulos: Capítulo I Los Estudios de Traducción; Capítulo II Traducción y cultura; Capítulo III La enseñanza de traducción; Capítulo IV Revisión teórica para la elaboración de la prueba de traducción; Capítulo V Elaboración del estudio empírico; Capítulo VI Resultados del cuestionario y prueba de traducción; Capítulo VII Propuesta didáctica; y Capítulo VIII Aplicación práctica y conclusiones finales.

A continuación detallamos el contenido de cada uno de los capítulos:

En el Capítulo I hemos trazado un recorrido por los Estudios de Traducción, desde la variedad de definiciones de la traducción y del papel de traductor, la

historiografía y evolución de los Estudios de Traducción tanto en el mundo occidental como oriental, con especial énfasis en la tradición de la traducción en Tailandia.

En el Capítulo II retomamos los estudios sobre cultura, su relación con la traducción, y los enfoques culturales de la traducción más reconocidos. Hacemos hincapié en la importancia de la cultura y los elementos culturales específicos de cada cultura o *culturemas*, los cuales se consideran como un factor influyente en la traducción, ya que pueden conducir a problemas y dificultades de traducción derivados de los mismos, sobre todo, entre dos lenguas y culturas tan alejadas entre sí, como es el caso del español y tailandés. Además, se incluye también una breve explicación de los aspectos léxico-gramaticales del tailandés en comparación con el español, para un mayor entendimiento de los problemas y dificultades que pueden derivarse a la hora de traducir del español al tailandés y viceversa.

En el Capítulo III pasamos a explorar los aspectos sobre la didáctica de la traducción, las diferentes propuestas didácticas que se han orientado a la enseñanza de la traducción general, y los estudios sobre la competencia traductora, las cuales nos ayudarán a entender de qué manera se puede elaborar una propuesta didáctica a fin de facilitar su adquisición, y qué enfoque será más apto para aplicar a nuestro caso. Además, en este capítulo describimos los planes de estudios actuales de las asignaturas de Traducción (español-tailandés) impartidas en Tailandia.

En el capítulo IV abordamos las cuestiones principales que rodean el proceso de la elaboración y evaluación de la prueba de traducción. Las cuestiones estudiadas van desde la evaluación de traducciones, las dificultades y problemas de traducción, los procedimientos técnicos de la traducción, hasta la selección de los textos para la prueba de traducción, cuyos criterios formarán parte tanto en la fase inicial de la elaboración de la prueba como en la fase final. Finalmente, tomamos ciertos elementos de las propuestas estudiadas y aplicamos sus criterios para la elaboración de nuestro método de evaluación.

En el capítulo V se describe la planificación y la elaboración de las dos partes de nuestro estudio empírico: la parte del cuestionario y la parte de la prueba de traducción. La parte del cuestionario abarca los aspectos vinculados a la enseñanza-aprendizaje de la traducción. La parte de la prueba de traducción, se titula “prueba sobre la

competencia traductora”. Esta parte está dividida en dos secciones: sección A y sección B. La sección A está compuesta por cinco grupos de textos para traducir, divididos por campos temáticos, y ajustados al nivel de dominio del español de los alumnos (B1-B2) con el propósito de evaluar su habilidad para traducir e identificar los problemas, dificultades, y errores de traducción. En la sección B se incluye un cuestionario del PACTE sobre conocimientos de traducción. Ambas secciones se agrupan juntas porque comparten la misma finalidad: la de identificar las subcompetencias de traducción que poseen los alumnos, a saber: subcompetencia comunicativa y textual, subcompetencia cultural, subcompetencia temática, y subcompetencia *conocimientos de traducción*.

En el Capítulo VI se analizan e interpretan los resultados obtenidos a través de la investigación, en la que ha colaborado un total de 60 alumnos: 25 alumnos son de la Universidad de Chulalongkorn, y 35 alumnos son de la Universidad de Khon Kaen. Asignamos a cada grupo de alumnos como el Grupo A, Grupo B, y Grupo C. El Grupo A corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn. El Grupo B corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn. El Grupo C corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Khon Kaen. Los resultados se ilustran mediante porcentajes, tablas y gráficos estadísticos, junto con un análisis e interpretación de los resultados para la mayor comprensión, y se realiza una comparación de resultados entre los tres grupos de alumnos a fin de destacar las tendencias y diferencias. Los resultados con mayor detalle de cada grupo, se incluyen en el Anexo I, II y III. Tras tomar en consideración todos los resultados obtenidos, se resume la información significativa que se convertirá como base para el diseño de nuestra propuesta didáctica.

En el Capítulo VII presentamos nuestra propuesta didáctica, el fruto de nuestra investigación. Especificamos cuál es el espacio didáctico para el que proponemos nuestra propuesta; cuáles son las competencias generales y específicas que deseamos desarrollar en el alumno; cuáles son los contenidos de aprendizaje que incluimos en la propuesta; cuáles son las materias de aplicación, la estructura de las unidades didácticas y las tareas de traducción, así como los instrumentos que utilizamos para la evaluación del aprendizaje. En este trabajo elaboramos como propuesta dos unidades didácticas destinadas a desarrollar las competencias básicas para la traducción.

En el Capítulo VIII se exponen los resultados más relevantes y significativos a los que hemos llegado con la realización de esta investigación y las perspectivas de investigación en el futuro.

En la parte de Anexos (Anexo I, Anexo II, y Anexo III) se incluyen los resultados del cuestionario divididos por grupos de alumnos, y las transcripciones de las traducciones hechas por ellos en la parte de prueba de traducción.

CAPÍTULO I

LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

1.1 Fundamentos teóricos

1.1.1 Definiciones de la traducción¹

La traducción ha sido un vehículo fundamental en el traspaso de lenguas y culturas desde hace miles de años. A lo largo del desarrollo de las teorías de traducción, existen varios traductólogos que definen la “traducción” desde su propio punto de vista y destacando los aspectos que tienen en cuenta para definirla. Algunos se centran en el aspecto textual, otros en el acto de comunicación, en el proceso de la traducción, en el contexto sociocultural en la traducción, en la importancia de su función y finalidad, o en los receptores.

El Diccionario de la Real Academia Española (RAE) define la *traducción* como “acción y efecto de traducir”, mientras el acto de *traducir* significa “expresar en una lengua lo que está escrito o se ha expresado antes en otra”. En la Roma Antigua, no existía en latín un término específico para designar lo que hoy entendemos por *traducir*. Sin embargo, la palabra *traducción* viene del latín clásico: *translatio* y *traducere*. Entre estas dos denominaciones, Yuste Frías (2005) señala que, mientras *translatio* hace

¹ En el presente trabajo empleamos el término *traducción* con minúscula cuando queremos hacer referencia a la *actividad* o el *acto* de traducir, mientras la *Traducción* con mayúscula, se utiliza para referirse a la disciplina científica de la traducción, por ejemplo, *los Estudios de Traducción*.

hincapié en el movimiento de *transferencia, traslado o transporte*, la denominación *traducere* hace referencia más bien a la energía activa presente al *llevar al otro lado, hacer atravesar, hacer pasar* y que resulta preceder al susodicho traslado o transporte. García Yebra (1994:29), por su parte, opina que “el sentido de traducir y traducción viene a ser el mismo que el de trasladar y traslación, una de las parejas de términos usados tradicionalmente para designar el proceso y el resultado de expresar en una lengua lo dicho previamente en otra”.

Desde la antigüedad hasta la segunda mitad del siglo XX, la definición de la traducción fue evolucionando gracias al desarrollo científico-tecnológico, y se consolidó en la Segunda Guerra Mundial. Debido a estos acontecimientos, su definición arranca desde un eje lingüístico en los años sesenta hasta un eje cultural en los ochenta.

Las primeras definiciones dadas a la traducción se centran principalmente en la noción de *equivalencia*. Entre las reflexiones pioneras sobre la definición de la traducción destaca la de Vinay y Darbelnet (1958), quienes indicaron que *traducir* es “pasar de una lengua A a una lengua B para expresar la misma realidad².”

En 1969, Eugene Nida, en la obra elaborada junto con Taber, *The Theory and Practice of Translation*, destinada a los traductores de la Biblia, introdujo la definición de la traducción desde el enfoque científico. Los autores explicaron que la traducción consiste en “reproducir en la lengua receptora la equivalencia natural y más cercana al mensaje de la lengua original, primero en términos del significado y segundo en términos del estilo” (Nida y Taber 1969:12). La importancia radica en el hecho de que ellos son los primeros en definir la traducción en términos de *equivalencia funcional*, y éste es considerado el primer enfoque científico de la traducción. Desde entonces, el campo de la traducción contó con el flujo de definiciones y conceptos que variaron según el factor que tuvieron en cuenta los teóricos.

En cuanto a Larson (1989:3), la traducción es “trasladar sin distorsiones el significado de la lengua de origen a la lengua de recepción”. Lo único que se permite modificar es la forma. El traductor deberá determinar el significado mediante el análisis

² Respecto esta definición, Hurtado Albir (2001:37) comenta que esta definición es obviamente insuficiente para explicar la traducción, porque hay que considerar que la traducción no se sitúa solo en el plano de la lengua sino, también, en el plano del habla.

del léxico y la estructura gramatical. En este análisis el traductor tomará en consideración la situación de comunicación y el contexto cultural.

Snell-Hornby (1990:80), que recoge la definición de Koller (1972:69-70), considera la traducción como una “*transcodificación* o sustitución lingüística, en la que los Elementos a, a2, a3 pertenecientes a la lista de signos lingüísticos L1, son sustituidos por los Elementos b1, b2, b3 de la lista de signos lingüísticos L2”. Newmark (1987:19) coincide también con lo expuesto por Koller y afirma que la traducción es “*verter* a otra lengua el significado de un texto en el sentido pretendido por el autor”, de modo que *verter* en este caso significa *sustituir*.

La otra cara de la moneda sitúa la definición de la traducción desde un enfoque *cultural*, la cual surgió como un nuevo enfoque en la década de 1980, y marcó el punto de distinción entre el enfoque lingüístico y cultural. Los teóricos de este enfoque fijan su mirada hacia la orientación cultural. En palabras de Snell-Hornby (1990:81-82), no perciben la traducción como un proceso de la *transcodificación*, sino como un *acto de comunicación*, y hacen hincapié en la función del texto de llegada más que el texto origen. Los pioneros que contaron con mayor contribución teórica respecto a este enfoque fueron Reiss y Vermeer (1984) con la teoría funcional de la traducción o *Skopostheorie*, donde el principio dominante de toda traslación es su finalidad.

Existe otra definición que hace hincapié en el *proceso* que hay que efectuar para traducir. Este es el caso de la definición de Delisle (1980:68), que define la actividad traductora como “la operación que consiste en determinar la significación de los signos lingüísticos en función de un querer decir concreto en un mensaje, y restituir después ese mensaje íntegramente mediante los signos de otra lengua”³.

Hurtado Albir (2016:41), por su parte, opina que cualquier definición de la traducción tiene que incluir necesariamente esa triple caracterización: texto, acto de comunicación y actividad cognitiva de un sujeto. De ahí que proponga definir la traducción como “un proceso interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada”.

³ Traducción al español por Hurtado Albir (2016:40).

Hasta aquí podemos observar que a lo largo del desarrollo de la historia de la traducción existe una amplia definición de ésta según diversos conceptos y enfoques. En el siguiente apartado, pasaremos a conocer el sujeto de esta actividad: el traductor y su papel.

1.1.2 El papel del traductor

En términos generales, la descripción del papel del traductor está estrechamente relacionada con la regla de la traducción, como afirma García Yebra, en su prólogo de la edición trilingüe de la *Metafísica* de Aristóteles, cuya primera edición apareció en 1970. Aunque no era su intención referirse exactamente al papel del traductor, sino a la *teoría de la traducción*, el autor sostiene que la regla de toda traducción es, “*decir todo lo que dice el original, no decir nada que el original no diga, y decirlo todo con la corrección y naturalidad que permita la lengua a la que se traduce*” (García Yebra 1994:431). Evidentemente, su exposición ha reflejado el papel fundamental del traductor.

Nida (2012:147-148) afirma que el traductor es el elemento central en la traducción. Su papel es fundamental en los principios y procedimientos básicos de la traducción. Además, no puede limitarse simplemente a emparejar palabras con la ayuda del diccionario, sino crear una nueva forma lingüística que contenga el concepto expresado en la lengua de partida.

Para Carbonell i Cortés (1999:44), el traductor:

...ha de conocer la gramática y el léxico de los textos que trata y de la lengua a la que va a traducir (ha de tener, por lo tanto, competencia lingüística y léxica en ambas lenguas), necesita haber desarrollado una competencia léxica especializada en los ámbitos en los que trabaja [...] y, por último, ha de saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados. Esta última competencia, la competencia pragmática, es la más amplia, pues supone no sólo reconocer y reproducir los distintos niveles y variantes de la lengua, sino también reconocer las características extralingüísticas (por lo tanto culturales) que acompañan y determinan el lenguaje.

López y Wilkinson (2006:27) tienen en cuenta, en primer plano, la invisibilidad del traductor. Los autores definen al traductor como un personaje transparente o invisible que permanece más o menos oculto para el lector, cuya interposición entre la obra en lengua original y los lectores de la lengua de llegada no introduce ningún elemento nuevo en la comunicación que se establece entre la primera y los segundos. En sus palabras:

[...] es el traductor el que decide qué grado de adecuación (en relación con el texto original) y qué grado de aceptabilidad (en relación con los futuros lectores) dar al producto de su trabajo. Estas decisiones pueden ser conscientes o inconscientes, pero están marcadas por el propósito específico de la traducción y las pautas de la cultura de llegada que rigen los modos en que pueden leerse las traducciones (López y Wilkinson 2006:27).

En ocasiones, se compara el grado de dificultad y las desventajas del traductor frente al intérprete. El traductor posee tiempo previo para leer el texto completo, y analizarlo antes de ponerse a traducir; tiene acceso a numerosos recursos de referencia y puede consultarlos cuando quiera. Cuenta con más tiempo para traducir y revisar antes de entregar la traducción final. En cambio, el intérprete tiene que trabajar con el texto oral tal y como se le presenta, sin tiempo de preparación, sin la oportunidad de consultar referencias, ni corregir, ni editar la interpretación final. Hale (2010:7) señala que ser traductor, le permite adaptar la traducción de acuerdo con el público al que va dirigido, por lo que muchas traducciones se consideran como adaptaciones culturales del original. Sin embargo, la interpretación tiende a centrarse más en el texto original, aunque en realidad depende del tipo de interpretación.

A modo de resumen, el traductor es la persona que toma el papel de intermediario, facilitando la comunicación entre gentes de diferentes lenguas y culturas. Aparte de poseer la fluidez en las lenguas del trabajo, debe conocer la terminología adecuada y los procedimientos necesarios para reproducir con fidelidad el mensaje. No obstante, hasta el presente, su papel ha dado, y sigue dando lugar, a constantes debates.

1.2 Breve historia de los Estudios de Traducción

Aunque nuestra investigación está dentro del marco de los Estudios de Traducción que comenzaron su andadura como una nueva disciplina a partir de los años sesenta, estimamos oportuno ofrecer una idea general de cómo ha surgido y se ha desarrollado la disciplina de la traducción desde la época antigua hasta el presente. Los antecedentes históricos servirán de introducción y trasfondo para comprender mejor el desarrollo y el progreso de la disciplina traductora.

Comenzaremos con una breve historia de la traducción en Occidente y las reflexiones teóricas sobre la traducción desde la antigüedad hasta la primera mitad del siglo XX, en la que surgieron las primeras teorías modernas. En el siguiente plano, pasamos a explorar la historia de la traducción en el Sudeste de Asia, en la parte continental o *Indochina*. La razón de excluir la historiografía de todo el continente de

Asia, es por su vasta territorialidad. La mayoría de los países asiáticos no comparten el mismo origen lingüístico (por ejemplo, la lengua y la escritura hindi no se parece nada al chino, tampoco el tailandés al vietnamita), ni los trasfondos históricos (cada uno tiene su propia evolución histórica), ni adopta las mismas influencias ideológicas como el caso del mundo occidental que suelen ser inspirados por los filósofos griegos y romanos. Por las razones de complejidad y diversidad cultural de Asia, resulta difícil describir y detallar todos los sucesos históricos. Además, creemos que es más productivo y beneficioso centrarnos en la región que comparte similitudes con Tailandia, es decir, la región sudeste asiática, cuya tradición en traducción resulta un tema escasamente explorado.

Es preciso poner de manifiesto que no pretendemos ser exhaustivos sino ofrecer una visión global de los acontecimientos más relevantes en la historia de la traducción. Igualmente, nos centraremos en el marco de la traducción escrita más que en la traducción oral o la interpretación.

1.2.1 La historia de la traducción en mundo occidental: de la Antigüedad a las primeras teorías modernas

La práctica de la traducción se estableció hace mucho tiempo en Occidente debido al comercio, el intercambio cultural, el traspaso de la tradición, y otras actividades entre hombres de diferentes dialectos y culturas. Se consideraba, y se sigue considerando hasta el momento, como un instrumento transmisor de la cultura. García Yebra (1994:11) sostiene que la traducción ha sido uno de los procedimientos más importantes para la propagación de la cultura, la creación y el desarrollo de nuevas literaturas, y el enriquecimiento de las lenguas usadas para traducir.

Cicerón (106 a.C. – 43 a.C.) fue el primer autor de la primera reflexión sobre la traducción conocida en Occidente. La reflexión más importante de Cicerón sería la que aparece en *De optimo genere oratorum* ('*The best kind of orator*', 46 a.C.), en la cual, el escritor, orador, y filósofo romano manifestó que no quería actuar como intérprete, sino como orador:

Since there was a complete misapprehension as to the nature of their style of oratory, I thought it my duty to undertake a task which will be useful to students, though not necessarily for myself. That is to say I translated the most famous orations of the two most eloquent Attic orators, Aeschines and Demostenes, orations which they delivered against each other. And I did not translate them as an interpreter but as an orator, keeping the same ideas and the forms, or as one might say, the 'figures' of thought, but in language which conforms to our usage. And in so doing, I did not hold it necessary to render word for word, but I preserved the general style and force of the language. (Cicero 45 a.C., trad. H.M. Hubbell, en Robinson 1997: 9 citado por Munday 2009: 1).

Aquí, Cicerón describe la estrategia que adoptó para la traducción de la oratoria griega, y señala que no es necesario traducir *verbum pro verbo* o “palabra por palabra”, sino que hay que mantener la misma presentación de ideas y de figuras, adaptando las palabras a nuestras costumbres. Su teoría inaugura un debate entre *traducción literal* y *traducción libre* (Hurtado Albir 2016:105).

Aunque varios teóricos consideran a Cicerón como el precursor de la teoría de traducción, García Yebra (1994:50) no considera a Cicerón como traductor en el sentido moderno. El traductólogo comenta que Cicerón nunca pretendió dar normas para la actividad de los traductores, ni sabemos que intentase promover un procedimiento intermedio entre su propia actividad refundidora y la traducción palabra por palabra que practicaban los traductores de su tiempo. Para él, Cicerón era más bien un adaptador que un verdadero traductor.

Sea Cicerón o no, el autor de la primera reflexión sobre la traducción, varios traductólogos citan su reflexión como punto de partida de la historia de la traducción en Occidente. Si categorizamos las épocas de la reflexión teórica sobre la traducción desde la edad antigua hasta el presente, podemos definir dos grandes periodos: uno que abarca desde Cicerón hasta el inicio de las primeras teorías modernas en los años cincuenta, y otro, a partir de los años sesenta, que incluye desde estas primeras teorías modernas hasta nuestros días, en el donde tuvo lugar la *Traductología* o los *Estudios de Traducción*.

Desde la antigüedad, la obra más traducida del mundo es la *Biblia*. Antes de la Era Cristiana, ya existieron traducciones del *Antiguo Testamento*. La primera gran traducción conocida y de influjo notable en la cultura occidental, fue la del *Antiguo Testamento* llamada *Versión de los Sesenta*, traducida del hebreo al griego en el siglo I a.C. En los veintiún siglos de la Era Cristiana, la *Biblia* se ha traducido a unas ochocientas lenguas. La primera traducción castellana de algunos libros bíblicos se

realizó a mediados del siglo XIII, por orden de Alfonso el Sabio (García Yebra 1994:271-272).

La traducción comprende uno de los procedimientos más cruciales para la creación y el desarrollo de nuevas literaturas. Las obras fundamentales en todas las literaturas se han extendido por el mundo gracias a la traducción. García Yebra (1994:276-278) destaca un ejemplo de este fenómeno citando a la fábula *Kalila wa-Dimna*, escrita originalmente en sánscrito. Se tradujo al persa, y luego, al árabe. De la versión árabe se tradujo a unas cuarenta lenguas europeas y asiáticas. Fue la primera traducción de esta obra a una lengua occidental, y al mismo tiempo, el primer libro de fábulas orientales traducido al castellano. Se estima que la versión castellana del *Calila e Dimna* se hizo en 1251, por orden de Alfonso el Sabio.

De los acontecimientos más importantes en la Edad Media, cabe destacar el de la aparición de la Escuela de Traductores de Toledo en el siglo XII que nació como punto de encuentro y de divulgación de la cultura hebraica, árabe y cristiana. Santoyo (2004), por su parte, manifiesta que nunca había existido una *escuela de traductores* en Toledo, si por *escuela* se entiende lo que por *escuela* ha de entenderse. Las documentaciones disponibles solo permiten afirmar que en aquella época había traductores que desarrollaron su trabajo bajo el patronazgo y directrices de un mecenas, a veces, traductores nómadas y, otras veces, permanentes en un único lugar. De hecho, la primera y la más famosa *escuela de traductores* se fundió en Bagdad en el siglo IX. Ahí, se tradujeron al árabe muchas obras de la literatura griega, persa y siria. No obstante, sea una *escuela* o no, varios autores reconocen a la Escuela de Toledo como el centro principal de traducciones árabe-latinas y árabe-castellanas, así como el punto de composición y divulgación de obras históricas, científicas y literarias.

En la siguiente tabla adaptada del trabajo de Hurtado Albir (2011:122-123), se halla un resumen de las reflexiones más importantes sobre la traducción en Occidente, desde la antigüedad hasta las primeras teorías modernas:

Periodo	Características
La Antigüedad	Inauguración del debate <i>traducción literal</i> y <i>traducción libre</i> . Destaca la obra de Cicerón; <i>De optimo genere oratorum</i> (46 a.C.).
Edad Media	Dicotomía entre la traducción religiosa (literalismo) y la traducción profana (traducción del sentido). La Escuela de Traductores de Toledo, punto de encuentro y de divulgación de la cultura hebraica, árabe y cristiana.
Renacimiento	La gran evolución de la traducción. La traducción religiosa: literalismo/ no literalismo; las guerras de religión y las guerras de traducción. La traducción profana: <i>multidimensionalidad</i> de la noción de fidelidad.
Siglo XVII	La adopción del gusto francés. La existencia de una corriente crítica: las reglas de traducción. El <i>siglo de oro</i> de la traducción inglesa.
Siglo XVIII	El combate de las libertades en traducción. El siglo de oro de la traducción alemana: traductología racionalista y postilustrada. Inglaterra: la reflexión sobre la traducción de la Biblia (Campbell); la reflexión sobre la traducción profana (Tyler).
Siglo XIX	Defensa del literalismo. La intraducibilidad en la estética romántica; literalismo y creación de un sublenguaje artificial. El literalismo histórico. El doble movimiento de Schleiermacher. Los traductores victorianos y el gusto por la reconstitución histórica y la arcaización.
Primera mitad del siglo XX	Auge de la traducción. El literalismo de principios del siglo. La traducción desde la concepción filosófica del lenguaje; la era de la <i>hermenéutica traductológica</i> . La revolución soviética de la <i>Traductología</i> .

Tabla 1.1: La reflexión sobre la traducción en Occidente hasta las primeras teorías modernas

La expansión económica, comercial, científica, y la creación de las nuevas organizaciones internacionales desde el principio del siglo XX, son los factores principales que estimulan la actividad traductora, y hace que, a partir de la segunda mitad del siglo XX se denomine la *era de la traducción*. Ampliaremos el tema de la historia de los Estudios de Traducción del siglo XX y XXI más adelante.

1.2.2 La historia de la traducción en mundo oriental: una aproximación a la historia de la traducción en el sudeste de Asia

Debido a la vasta territorialidad, complejidad y diversidad cultural de Asia, junto con la escasez de informaciones accesibles por la falta de un sistema de documentación en la época antigua, resulta sumamente dificultoso presentar una idea en general y comprensible sobre el desarrollo de la historia de traducción en toda Asia (Wakabayashi 2011:23). La traducción en China, Japón, e India es ampliamente investigada y estudiada, como podemos comprobar en varias obras publicadas a nivel internacional,

tales como las enciclopedias de Traducción, los libros y manuales de traducción, así como los artículos presentados en los seminarios y congresos más reconocidos del campo. En cambio, en la historiografía del sudeste de Asia todavía quedan más territorios por explorar y estudiar de un modo más profundo y estructurado.

El sudeste de Asia comprende el territorio situado entre el sur de China y el este de India. La región está dividida principalmente en dos partes: la parte del continente o Indochina, en la cual están ubicados Myanmar (Birmania), Tailandia, Laos, Camboya, Malasia y Vietnam, y la parte de las islas, en la que están ubicados Singapur, Indonesia, Brunei, Timor Oriental y las Islas Filipinas. La cultura en la zona de tierra firme, excepto Malasia, está considerablemente influida por el Hinduismo y el Budismo, mientras en la mayoría de la zona de los archipiélagos predomina la influencia del Islam. Sin embargo, las Islas Filipinas, después de la colonización de España en 1565, recibieron la influencia del Catolicismo.

Debido a los contactos con las mayores civilizaciones del mundo como India, Oriente Medio, China y Europa, las obras de traducción en el sudeste de Asia están compuestas por una amplia variedad de lenguas, por ejemplo, sánscrito, pali, tamil, árabe, persa, chino, inglés, francés, y holandés. Dichas obras han sido expresadas en una multiplicidad de formas, desde la traducción directa de los textos evidentemente identificados, hasta el préstamo, la adaptación, la imitación, y la creación de nuevas obras basadas en los textos de origen y expresadas según el nivel del conocimiento del narrador (Aveling y Yamada 2009:527).

La región sudeste asiática en la que nos centramos en este apartado encuadra los territorios en la parte continental o *Indochina*, donde los reinos antiguos compartían un sistema de lengua y cultura estrechamente parecido bajo la influencia del Hinduismo y Budismo adoptado de India. Además, la región que Tailandia, o el antiguo Siam, mantenía relaciones y contactos directos desde la antigüedad hasta la llegada de la era de la colonización. A lo largo de este apartado estudiaremos las obras de traducción más destacadas en *Indochina*, con mención especial a la historia de la traducción en Tailandia.

Desde muchos siglos antes de la era cristiana, los principios políticos, la tradición social y cultural de los reinos más poderosos de *Indochina* están

estrechamente influidos por los modelos de India. Con el paso del tiempo, China y los países occidentales como Inglaterra, Francia, los Países Bajos, llegaron a dejar sus huellas e influencias en el comercio, las organizaciones gubernamentales, la creencia y el estilo de vida de la población. A fin de ofrecer una visión global y comprensible sobre la tradición de la traducción en esta región, clasificamos los textos traducidos en tres tendencias primordiales: la traducción de textos sagrados, la traducción de textos épicos, y la traducción de textos occidentales.

1.2.2.1 La traducción de textos sagrados

Según las fuentes históricas, el budismo ha sido el motivo principal para la actividad traductora. Las primeras traducciones son textos o fragmentos del *Tripitaka* o *Canon Pali*, que constituyen el cuerpo doctrinal y fundacional del budismo. Se inscribieron en hojas de palmera en lengua pali, por lo cual, para su divulgación entre los receptores en la parte continental de la región sudeste asiática, los monjes, seguidores o discípulos ejercieron el labor de traducir el *Tripitaka* a las lenguas locales de los receptores. A partir de la mitad del siglo III a.C., la traducción se consideraba el vehículo crucial para la transmisión de la doctrina budista, aunque hasta el presente, no se han podido hallar restos de los documentos traducidos en esa época. Probablemente el *Tripitaka* se transmitía por tradición oral.

Las evidencias más antiguas de la traducción del *Tripitaka* se encuentran en Camboya en el siglo XVI. La versión camboyana del *Pali Tripitaka* fue elaborada por autores anónimos. En 1969, el Instituto de Budismo de Camboya completó la primera versión impresa del *Tripitaka* en camboyano.

En 1856, el Rey Mindon de Birmania ordenó tallar los textos del *Tripitaka* en birmano y en pali en 729 tablas de roca. En 1954, el Sexto Concilio Budista⁴ revisó dichos textos y publicó la primera versión impresa del *Tripitaka* en birmano.

En Tailandia, desde la recepción del Budismo de Sri Lanka, había varias versiones de fragmentos del Canon, pero la traducción más completa y estructurada apareció durante el reinado del Rey Rama I (1782-1809), que recibió el *Tripitaka* desde Sri Lanka, y organizó un gran comité encargado de la traducción completa del pali al

⁴ Los Concilios Budistas son asambleas de monjes organizadas después del fallecimiento de Buda a fin de compilar y ratificar las doctrinas de Buda, así como asegurar su preservación y transmisión exacta.

tailandés.

Según las hipótesis de los historiadores tailandeses, se cree que la traducción del *Tripitaka* ya existía en la época del Reino de Sukhothai (1238-1438), el antiguo reino del centro-norte de Tailandia (Laisuthrukklai 2011:6). No obstante, los historiadores no habían podido hallar fuentes de evidencia o documentos que justificaran la existencia de la traducción del *Tripitaka* en aquella época. La primera traducción encontrada en la época del Sukhothai, y que ha conservado su estado hasta el presente, se trata de una inscripción tallada en piedra en el idioma khmer (idioma camboyano antiguo), y fue traducido al tailandés para explicar el motivo por el que se construyó el templo *Pa Ma Muang*.

Aparte de la traducción del *Tripitaka*, otro tema ampliamente traducido es la hagiografía de Buda (Aveling y Yamada 2009:529). Se trata de la historia de sus vidas pasadas antes de la reencarnación como Buda, el profeta de la religión budista. La historia de la vida de Buda tiene un profundo impacto en la forma y el contenido del arte y literatura del sudeste asiático, especialmente en la parte continental. Existen múltiples versiones de *Vessantara Jataka* repartidas en cada región de Tailandia, porque *Vessantara Jataka* es uno de los episodios más populares de la hagiografía de Buda. Se trata de su última vida antes de la reencarnación como Buda.

1.2.2.2 La traducción de textos épicos

Las principales traducciones y adaptaciones desde los tiempos antiguos hasta la presencia de los países colonizadores en la mayor parte del Sudeste de Asia, están basadas fundamentalmente en los textos heroicos. Los textos más influyentes son los dos épicos sánscritos escritos por dos legendarios sabios de la India antigua; el *Ramayana*, escrito por Valmiki, y el *Mahabharata*, escrito por Vyasa. De los dos épicos, la epopeya *Ramayana* es considerada la más destacada, conocida y traducida por todo el continente indochino. Su origen se remonta al siglo III a.C. La obra tuvo un profundo impacto en el arte y la cultura del subcontinente indio y del Sudeste de Asia, ya que desde entonces aparecieron varias versiones de la obra en varias lenguas, inspiradas en la obra original. En aquellas obras traducidas se conservan el argumento y los valores esenciales, pero se modifican gran parte de los personajes, características, diálogos, nombres de la ciudad, escenas donde tuvieron lugar los hechos, e incluso el

estilo o forma de contar la historia (en prosa o en verso) según la perspectiva de cada cultura a la que pertenece. El título de la epopeya también varía. La versión en camboyano es *Ramakerti I, II* (siglo XVI-XVIII), en laosiano es *Prah lak Prak lam*, en birmano es *Rama Thagyin* (1775), en tailandés es *Ramakian* (1797); cada uno con sus propios nombres y estilos de la narración, compartiendo solo el argumento (*plot*) principal (Aveling y Yamada 2009:528).

Respecto a la primera versión tailandesa, *Ramakian*, fue recopilada y completada en 1797 bajo el patronato del Rey Rama I (1782-1809), quien trabajó junto con sus traductores y poetas de la corte. En esta versión, se incorporan varias leyendas y costumbres del antiguo Siam (actualmente Tailandia) en sus 50.000 versos. Esta versión está basada principalmente en la versión original escrita en sánscrito y tamil, en las antiguas versiones en tailandés que en su mayoría se han perdido a lo largo del tiempo, y, por último, en la propia idiosincrasia de los tailandeses que contribuyeron en la creación y el diseño de las características de los personajes en esta epopeya (Diskul 1992:126). La segunda edición, tuvo lugar en el reinado del Rey Rama IV de Tailandia entre los años 1920 y 1925. El Rey se encargó de la nueva traducción del épico basada en la traducción del inglés que previamente fue traducido desde la versión original en sánscrito.

Apareció también en la época del Rey Rama I, la traducción oficial de los textos épicos procedentes de China. La obra más prestigiosa es *Samkok*⁵, una novela histórica escrita en el siglo XIV por Lo Kuan-chung. *Samkok* narra la historia de China desde el año 220, en el que coincidió con los últimos años de la Dinastía Han y la era los Tres Reinos, hasta la reunificación de toda China en el año 280. La traducción fue realizada a los finales del siglo XVIII por un equipo de traductores encabezados por Chaophraya Phrakhleng (Hon), bajo el patronato del Rey Rama I. La traducción se completó en 1802, siendo la primera obra de traducción de origen chino⁶. Según Dilokwanich (1983), la obra fue traducida a propósito durante un tiempo de cambio político y militar, y estaba destinada en gran parte como un texto de táctica militar, pero posteriormente,

⁵ Traducción oficial al español: “El Romance de los Tres Reinos”

⁶ Junto con *Samkok*, existe otra novela, *Saihan*, de origen chino, traducida por el Príncipe Anurak Thevet durante el reinado del Rey Rama I. Las dos novelas fueron las primeras obras literarias chinas traducidas al tailandés. Sin embargo, el año en el que finalizó la traducción de *Saihan* no está fechado. Por lo tanto, se presume que la traducción tuvo que completarse dentro del año 1807 en el que murió el Príncipe Anurak Thevet (Dilokwanich 1983:27).

se convirtió en una de las obras literarias más importantes de Tailandia por su valor literario, artístico y pedagógico.

Respecto a la versión tailandesa, Dilokwanich (1983:2) expresa que “es evidente que *Samkok* se ha cambiado drásticamente de su original”, debido a que la traducción fue adaptada a las convenciones de la literatura tailandesa, según la perspectiva tailandesa, para que fuera natural, comprensible y atrayente a los lectores nacionales. Sólo el 40% del texto es una traducción aproximada, mientras que en gran parte se trata de una reescritura de las ideas recopiladas de la versión original. Según el análisis de la autora, la adaptación tuvo lugar en varias partes de la novela; la forma literaria se cambió a la prosa; los capítulos fueron reorganizados; el lenguaje se adaptó conforme a las normas y reglas del uso del tailandés, incluyendo el uso del discurso real, pronombres especiales, distintos sistemas de medida y el calendario lunar. El contenido también mostró un cambio importante en el marco filosófico; dejó a un lado el concepto chino de *T'ien* como el creador, y adopta el concepto budista de *Karma* o el principio de la acción y retribución moral. Por lo tanto, a pesar de que *Samkok* mantuvo los nombres originales de los personajes, lugares y las secuencias de los eventos, es evidente que *Samkok* no es una traducción estricta, sino una obra altamente adaptada.

La manera de traducir los textos épicos, nos lleva a la discusión de si se pueden considerar dichos textos como textos realmente traducidos. Una cuestión que se debe considerar es que estamos hablando de la traducción en una época en la que no existía gente con competencias suficientes para traducir entre dos lenguas diferentes. En el caso de *Samkok*, la traducción se llevó a cabo por un grupo de traductores, compuesto a su vez por dos subgrupos; traductores chinos y editores tailandeses, que trabajaron juntos para traducir la novela. Se cree que la novela fue traducida por los chinos al tailandés, pero con una redacción tan pobre para ser una obra literaria que los tailandeses se encargaron de editar y mejorar el texto traducido (Dilokwanich 1983:46). Por esta razón, la originalidad de la historia y su estructura literaria no fue la misma desde el principio.

Si aplicamos la teoría de la Traducción según la perspectiva occidental a estos textos de origen asiático, no podremos categorizarlos como una *traducción*, por el hecho de que no es una traducción fiel al original. En este caso sería más preciso considerarlos como una creación de nuevas obras basadas en los textos de origen, es

decir, una adaptación según los autores de cada región, quienes interpretan la historia según sus puntos de vista y según sus propósitos.

1.2.2.3 La traducción de textos occidentales

A partir de 1800 hasta 1942, la mayoría del territorio del sudeste de Asia estaba bajo la colonización de los europeos y norteamericanos: los británicos ocuparon la península de Malasia, Singapur, Borneo del Norte, y Birmania; los holandeses gobernaron Indonesia; Laos, Camboya y Vietnam formaron parte de las colonias francesas, mientras Tailandia preservó su soberanía y supervivencia como la única nación independiente en la región. Aunque Tailandia parecía estar fuera de la influencia de la colonización, en realidad adoptó varias tendencias literarias de los países occidentales, los cuales dejaron su huella en la literatura tailandesa a través de la traducción.

El primer impacto de la actividad traductora en el siglo XVII está estrechamente relacionado con la propagación del cristianismo por parte de los misioneros cristianos. Durante la colonización de los británicos en Birmania, apareció la primera traducción del *Evangelio* en 1815, mientras en el reinado del Rey Rama III de Tailandia (1824-1851) tuvo lugar la primera traducción de la Biblia del inglés al tailandés bajo el encargo de los misioneros norteamericanos. Existen también fábulas y cuentos traducidos en esta época, por ejemplo, *Las fábulas de Esopo* (1880), *Las mil y unas noches* (1886), ambas obras traducidas en Birmania (Aveling y Yamada 2009:531).

Con el aumento de los contactos entre Tailandia y las naciones europeas, la expansión del comercio y el desarrollo de la imprenta, en la época del Rey Rama IV (1851-1868) aparecieron los primeros diccionarios tailandés-latín, tailandés-francés, y tailandés-inglés. El auge de la traducción de las obras anglosajonas y europeas coincide con el reinado del Rey Rama VI de Tailandia (1910-1925), ya que fue la época en la que el país se encontraba en el proceso de la modernización. El Rey fue el primer monarca que se había educado en Occidente, concretamente, en Inglaterra, y fue quien introdujo una amplia variedad de obras literarias occidentales de diversos géneros y estilos. El Rey mismo se dedicó al trabajo de composición, traducción, y adaptación de obras de teatro, musicales, novelas y cuentos, que van desde las obras de Shakespeare, Tristan Bernard, hasta Sir Arthur Conan Doyle. La traducción de los cuentos o *short stories*

también supuso la introducción de un nuevo género en la literatura tailandesa, porque antes la literatura se entendía como obras escritas en *verso*, no en *prosa*. La primera novela occidental traducida al tailandés fue *Khwan phayabat* de Mae Wan, publicada en 1900 en la revista *Lakwitthaya*. La versión original inglesa fue escrita en 1886 por Marie Corelli, una escritora escocesa, con el título *Vendetta: Or the Story of One Forgotten*, contando una historia de venganza que tiene lugar en Italia. La novela fue un éxito, y se consideró la primera obra *realmente* traducida en vez de adaptada o imitada como otros cuentos que aparecieron en aquella época. Aun así, Chittiphalangsri (2014:227) apunta que la traducción no fue totalmente fiel al original e incluso no se puede considerar como una traducción completa, debido a que el traductor hizo una reducción en el número de páginas, y omitió varias citas en francés o canciones en italiano, lo cual refleja la limitación en la capacidad multilingüe del traductor y su conocimiento enciclopédico relevante a la historia. Además cabe destacar la adaptación y alteración de algunos elementos de la historia original con el propósito de que la novela fuera apropiada para la audiencia tailandesa. Las escenas inmorales o inapropiadas fueron eliminadas, las razones detrás de los hechos de los personajes o de los incidentes ocurridos fueron explicadas desde la concepción y creencia budista. En palabras de Chittiphalangsri (2014:237), la estrategia de *adaptive translation* (traducción y adaptación) fue ampliamente utilizada entre los traductores en aquel tiempo.

La práctica de la traducción en Tailandia siguió aumentando su importancia hasta el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, coincidiendo con los últimos años de la época del Rey Rama VI (1925). El país entró en un periodo de recesión económica que tuvo como consecuencia la desaceleración de toda actividad traductora.

En el siguiente apartado, pasamos a ver cómo, poco a poco, la actividad traductora fue evolucionando desde el principio de los siglos XX hasta convertirse en una nueva disciplina.

1.2.3 Los Estudios de Traducción en el siglo XX y XXI

Actualmente, la disciplina de la Traducción se sitúa en una posición importante en el escenario mundial. La actividad traductora está integrada en varias áreas desde el comercio, las relaciones internacionales, la difusión de conocimientos, la localización, y

otras áreas en las que requieren una comunicación efectiva entre dos o más lenguas diferentes. No obstante, hace unos cincuenta años, la situación no era así. En aquella época la Traducción no se reconocía como una *disciplina* independiente de otras ramas de estudios de filología. La situación cambió después de la Segunda Guerra Mundial (a partir del 1945), cuando tuvo lugar el fenómeno de la inmigración después de la Guerra, el auge de los avances tecnológicos, el aumento de las relaciones internacionales, y la incesante expansión de la economía mundial. En la segunda mitad del siglo XX surgieron nuevas variedades de traducción, como el doblaje, la traducción automática, la traducción especializada, y surgieron las primeras organizaciones profesionales y los primeros centros de formación de traductores y de intérpretes.

El auge de la traducción en esta época no solo se produce por un mayor volumen de trabajos y de obras traducidas, sino también por la introducción de las teorías modernas de traducción y la consolidación de los Estudios de Traducción como una disciplina. Una aproximación más sistemática al estudio de traducción comenzó a surgir en la década de 1950 y 1960 con un enfoque lingüístico en su mayoría. Existen varios ejemplos clásicos en esta década. Uno de ellos, es probablemente el libro más importante sobre traducción. Nos referimos a la obra de dos autores canadienses Jean-Paul Vinay y Jean Darbelnet, cuya obra *Stylistique comparée du français et de l'anglais* (1958) (traducida al inglés en 1995 como *The Comparative Stylistics of French and English* por Juan Sager y M.-J. Hamel) compara la práctica de la traducción entre el francés y el inglés. El núcleo de este libro, es la explicación de los siete procedimientos de traducción, a saber: el préstamo, el calco, la traducción literal, la transposición, la modulación, la equivalencia, y la adaptación.

Otro ejemplo del mayor influjo que tuvo la traducción en esta época, es la obra de uno de los maestros de los traductores, Eugene Nida, cuyo trabajo se manifiesta como un manual dedicado a la traducción de la Biblia. En su trabajo junto con Charles R. Taber (1964), los autores definen la traducción en términos de *equivalencia funcional*, y éste es considerado el primer enfoque científico de la traducción. El traductólogo luego hizo una distinción entre la *equivalencia formal* y *equivalencia funcional o dinámica*. Según su teoría, la traducción por *equivalencia formal* es una traducción literal, en la que se orienta principalmente a conservar la forma lingüística que tiene el original en la lengua de salida, tratando de imitarla en la sucesión de las

palabras, en la sintaxis y, en la medida de lo posible, en la sonoridad y la fonología de la lengua de llegada. En cambio, la traducción por *equivalencia dinámica*, el texto, superando distancias lingüísticas y culturales, se adapta plenamente al nuevo lector para que sea natural en el ámbito de la comunidad lingüística de éste. Por ejemplo, un traductor que opta por una equivalencia funcional o dinámica traduciría “*Friday the 13th*” (un día asociado con la mala suerte en la cultura anglosajona) como “*martes 13*” (día de mala suerte en la cultura española), en vez de “*viernes 13*” que sería una equivalencia formal según su clasificación. Acorde con su teoría, el traductor debe buscar el equivalente más natural y más próximo, y reproducir el mensaje, no la forma, ya que lo más importante es el contenido.

La disciplina ha sido reconocida y estructurada a partir de la década de 1970 gracias a James S. Holmes, cuyo artículo, “El Nombre y la Naturaleza de los Estudios de Traducción” (*The Name and Nature of Translation Studies*, 1972), propuso tanto una denominación “*Translation Studies*”, como una estructura para la disciplina, y ha llegado a ser un texto fundador de esta nueva disciplina.

Hurtado Albir (2016) divide la historia de los Estudios de Traducción los últimos cincuenta años del siglo XX en cuatro fases: (1) la época fundacional que ocurrió entre 1950 y 1960, en la cual destacan los trabajos de Nida, Vinay y Darbelnet; (2) la época en la que se hicieron planteamientos fundamentales en la década de 1970, en la cual destaca la obra fundamental de Holmes (1972); (3) la década de 1980 que coincidió con la aparición de los estudios descriptivos y explicativos de autores como Delisle (1980), House (1981), Seleskovitch y Lederer (1984), Reiss y Vermeer (1984); y finalmente, (4) la década de 1990 que comprende una mirada a lo que se hizo durante las décadas anteriores (Nord (1991), Venuti (1994), Hurtado Albir (1990), Vidal (1997) entre otros).

En cuanto a Snell-Hornby (2006), la autora opta por dividir los Estudios de Traducción en *turns* o giros. Los años sesenta se caracterizan por un giro pragmático (*pragmatic turn*), citando el esquema de los Estudios de Traducción de Holmes, luego la siguiente década, los años ochenta, está caracterizada por un giro cultural (*cultural turn*), donde apareció la teoría *skopos* y el enfoque funcional de Reiss y Vermeer, y finalmente, los años noventa, los cuales están caracterizados por un giro

interdisciplinario (*interdisciplinary turn*) de los estudios empíricos y de la globalización.

1.2.3.1 Cuestiones sobre la denominación de los Estudios de Traducción

Al principio, surgieron confusiones terminológicas con respecto a la denominación de la nueva disciplina de traducción. Las propuestas de nombres fueron desde *Science of Translation* o *Ciencia de la Traducción* (Nida, 1969), *Translatology* (Harris, 1977), *Traductología* (Vázquez-Ayora, 1977), hasta *Translation Studies* (Holmes, 1972), traducido al español como *Estudios de Traducción* o *Estudios sobre traducción*. En su texto fundamental, Holmes respaldó la adopción de *Translation Studies* o *Estudios de Traducción* como el término estándar para la disciplina en general, y desde entonces, se ha seguido utilizando este término hasta nuestros días (Baker, 1998:277). Hurtado Albir (2016:25), por su parte, indica que las denominaciones como *Traductología* o *Estudios sobre la traducción* definen mejor la disciplina que estudia traducción. La autora señala que la *Traductología* se trata de un saber sobre la práctica de traducción y se establece como una disciplina científica que necesita entablar relaciones con otras muchas disciplinas.

Baker (1998:277), por su parte, explica que al principio el término *Translation Studies* se refiere a la traducción literaria más que en otras modalidades de traducción, como la práctica de la traducción o didáctica de la traducción. Baker, más adelante aclara que la definición engloba las siguientes actividades y modalidades:

Translation studies' is now understood to refer to the academic discipline concerned with the study of translation at large, including literary and non-literary translations, various forms of oral interpreting, as well as DUBBING and SUBTITLING. [...] 'Translation studies' is also understood to cover the whole spectrum of research and pedagogical activities, from developing theoretical frameworks to conducting individual case studies to engaging in practical matters such as training translators and developing criteria for translation assessment (Baker 1998:277).

Para su traducción al español, Hurtado Albir (2016:133) opina que “Estudios *sobre traducción* traduce mejor al español *Translation Studies*, ya que Estudios de Traducción hace referencia más bien a la formación de traductores” (nota a pie no.1. La cursiva y la subrayada son de la autora).

1.2.3.2 La base fundamental de los Estudios de Traducción: la propuesta de Holmes

En 1972, James S. Holmes presentó un ensayo titulado “El Nombre y la Naturaleza de los Estudios de Traducción” (*The Name and Nature of Translation Studies*) que fue presentado por primera vez en el Tercer Congreso Internacional de Lingüística Aplicada, celebrado en Copenhague. Este ensayo es considerado como uno de los ensayos más influyentes de las últimas décadas por ser la primera reflexión teórica sobre la definición del objeto y los límites de la nueva disciplina que él lo denominó como *Estudios de Traducción*. En este ensayo Holmes trata de desligar la *Traducción* de la *Lingüística Aplicada* o de la *Literatura Comparada*, tratándola como una disciplina independiente. El mapa de Holmes consiste en una estructuración que organiza la nueva disciplina en las ramas típicas del saber científico: la teórica, la descriptiva y la aplicada. Desde entonces, el mapa ha sido citado, utilizado, y revisado múltiples veces.

A continuación reproducimos el mapa de Holmes que sustituye el texto fundamental de la historia de los Estudios de Traducción.

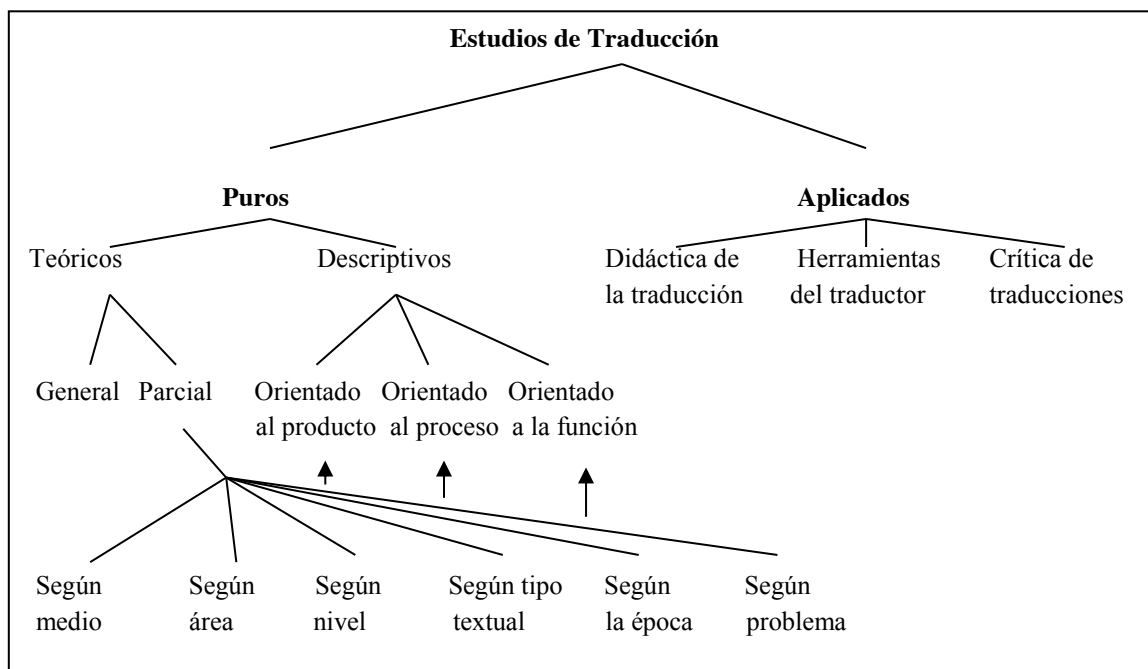


Figura 1.1: El mapa de Holmes para los Estudios de Traducción

Holmes distingue los Estudios de Traducción en dos grandes ámbitos: el ámbito

de los estudios puros y el ámbito de los estudios aplicados. Los objetivos de las áreas de investigación de los estudios puros son los siguientes:

(1) Los estudios teóricos se dividen en dos ramas principales: la rama *general* se refiere a la crítica de las teorías que para entonces se habían desarrollado y se denominaban a sí mismas como *generales*; la rama *parcial* engloba aquellas teorías que solo se encargan de uno o unos cuantos aspectos de la teoría y las clasifica mediante seis distintos criterios:

- Según medio: se refiere a la traducción realizada por humanos, por máquinas o con la ayuda de éstas, y también a la traducción oral y escrita.
- Según área: con respecto al estudio de pares o grupos de lenguas o culturas.
- Según nivel: según la unidad de traducción que se estudia (palabra, frase, texto).
- Según tipo textual: con respecto a los problemas particulares de traducción que presentan de distintos tipos de texto (literario, teológico, científico).
- Según época: según la época de producción de las traducciones (antiguas o contemporáneas).
- Según problema: con respecto a problemas específicos, como la traducción de metáforas, la equivalencia, la fidelidad, los nombres propios, etc.

En este punto, Holmes afirma que en muchos casos puede recurrirse a más de un solo enfoque de estudio.

(2) Los estudios descriptivos. Mantienen una estrecha relación con los fenómenos empíricos y se subdividen en tres clases:

- Los estudios descriptivos orientados al *producto*: se centran en la descripción de traducciones existentes, así como en la comparación de un texto fuente (TF) con su texto meta (TM) o de varios TM de un mismo TF.

- Los estudios descriptivos orientados al *proceso*: se refiere al proceso mental que ocurre cuando se traduce, o sea, el proceso traductor.

- Los estudios descriptivos orientados a la *función* se trata de la recepción de la obra traducida en una determinada lengua, la situación sociocultural en la que se encuentra, y las consecuencias de dicha inserción en el sistema de dicha cultura.

(3) Los estudios aplicados. Está compuesta por:

- La *didáctica de la traducción* que abarca el campo del desarrollo de métodos de enseñanza, las técnicas de evaluación y el diseño de currículo. En la didáctica misma se puede distinguir entre la didáctica de traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, y la de traducción en la formación de traductores.

- Las *herramientas del traductor* que comprende los recursos terminológicos, lexicográficos (diccionarios, bases terminológicas, glosarios institucionales, etc.) y gramaticales.

- La *crítica de traducciones* que se refiere a la revisión, corrección y evaluación de la traducción.

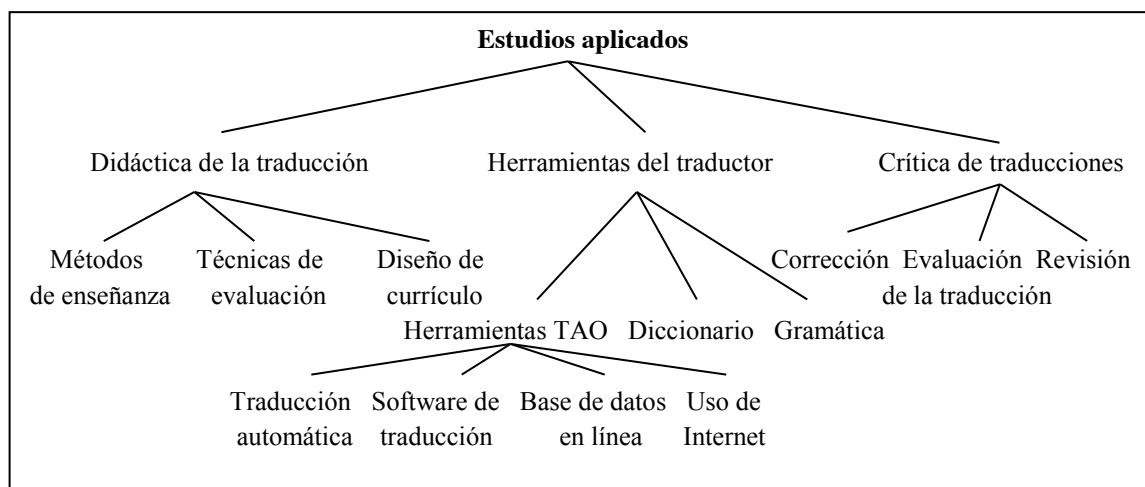


Figura 1.2: Esquema de los Estudios Aplicados de Holmes

Holmes indica que las tres ramas de los estudios aplicados no pueden considerarse aisladas una de la otra, ya que cada una de las tres ramas aporta material a las otras dos y utiliza a su vez los hallazgos que éstas le proporcionan (Holmes 1988:78 citado por Hurtado Albir 2016:139).

Desde la propuesta de Holmes hasta nuestros días, la situación de los Estudios de Traducción ha sufrido una gran evolución, ya que se han propuesto diversos modelos

de análisis, han surgido nuevas áreas de investigación, se ha iniciado la investigación empírico-experimental y se ha consolidado los Estudios de Traducción como disciplina propia. La propuesta de Holmes ha sido citada en distintos trabajos de investigación y otras publicaciones en el campo de la traducción. En algunos casos se toma como referencia, quitar algunos elementos, sin añadir comentarios, ni reestructurarlos, y en otros casos se añaden comentarios críticos propios, como el caso de Hurtado Albir (1994), quien reformula la propuesta de Holmes según sus propios criterios:

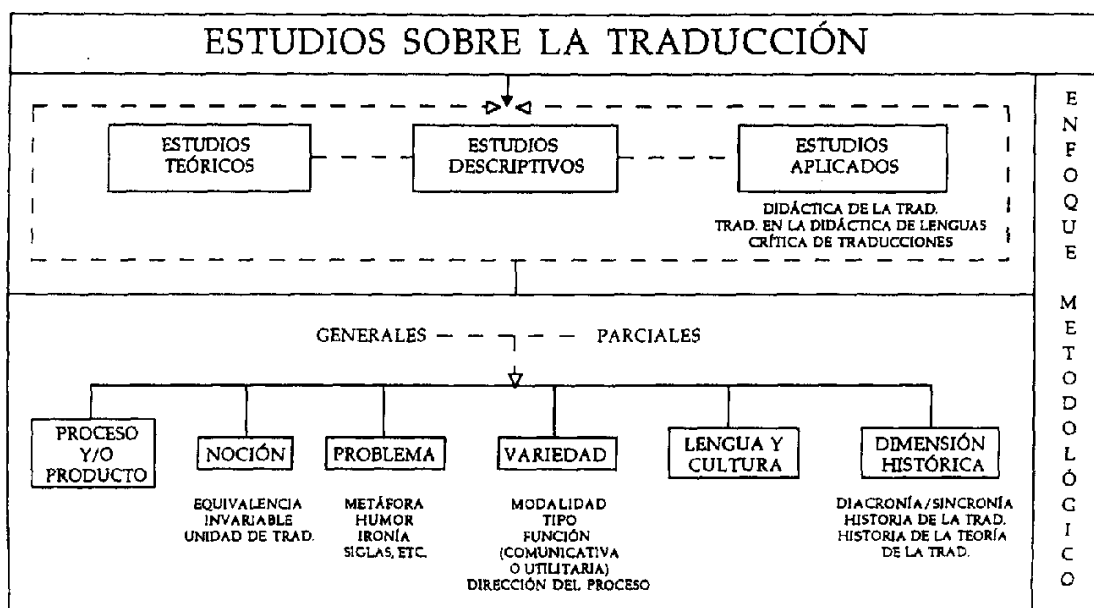


Figura 1.3: Ámbito de estudio de la Traductología según Hurtado Albir

Este esquema fue publicado en 1994, y ha sido reproducido en sus obras posteriores. Aquí, Hurtado Albir, consciente del avance de la disciplina y su gran evolución hasta el presente, opta por la denominación *Estudios sobre la traducción*, y explica que las tres ramas están interrelacionadas y pueden ser más parciales o más generales, según el grado de concentración o de abstracción. La base de la disciplina son los estudios descriptivos, ya que proporcionan los datos empíricos para los estudios aplicados y para los teóricos. En el esquema podemos observar que la autora hace hincapié en las diferentes variables de objetos del estudio, por ejemplo, si se considera el proceso y/o producto, la noción que se analiza, el problema concreto estudiado, la variedad de traducción analizada, las lenguas y culturas implicadas en el análisis, y la dimensión histórica.

1.3 La creación de los centros e instituciones de formación de traductores en el siglo XX y XXI

Antiguamente, no había formación estructurada para traductores ni intérpretes. Ambos desarrollaban sus competencias bajo la guía de sus maestros, ayudándoles en su trabajo de traducción, o a veces, trabajando con otros traductores más experimentados como el caso de la Escuela de Traductores de Toledo en la Edad Media. Según Caminade y Pym (1998:281), el interés hacia la formación de traductores surgió después de la colonización por parte de los europeos (*the great European colonization*), y había que esperar hasta mediada de la década del siglo XX para que la enseñanza y aprendizaje de traducción se institucionaliza plenamente.

Kelly y Martín (2009:294), por su parte, indican que ya existieron instituciones dedicadas a la formación de traductores antes de los años cincuenta. Los primeros grupos aparecieron después de la Primera Guerra Mundial. Las instituciones más antiguas son *Moscow Linguistic University* (la antigua *Maurice Thorez Institute*, fundada en 1930), *Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg* (1933), *Université de Genève* (1941), y *Universität Wien* (1943). Después de la Segunda Guerra Mundial, surgieron otras instituciones como *Universität Innsbrück* (1945), *Karl-Franzens-Universität Graz* (1946), *Universität Johannes Gutenberg Mainz* (1947), y *Universität des Saarlandes* (1948).

Como ya hemos expuesto anteriormente, los años cincuenta marcan el comienzo del auge de los avances tecnológicos, los asuntos internacionales entre países, y la expansión continua de la economía mundial, los cuales sitúan en primer plano la necesidad de la traducción e interpretación. Para responder a esas necesidades, surgieron varias instituciones dedicadas a la formación de traductores e intérpretes, por ejemplo, en París, con la *École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs* (ESIT) en 1957 y, el *Institut Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs* (ISIT). Tuvo lugar al final de esta década, concretamente en 1960, la creación de *Conférence Internationale Permanente d'Instituts Universitaires de Traducteurs et d'Interprètes* (CIUTI), o la Conferencia Internacional de Centros Universitarios de Traductores e Intérpretes, que constituye la organización en torno a la traducción e interpretación más antigua y de mayor prestigio del mundo, con 48 miembros, los cuales son instituciones de educación superior dedicados a la formación de traductores principalmente europeos, y no

Europeos, incluidos Australia, EEUU, Canadá, China, Corea del Sur y Líbano. Su labor es garantizar la calidad de la traducción e interpretación profesional, contribuir al desarrollo de la investigación en el campo de la traducción e interpretación y, al desarrollo continuo de la formación de traductores e intérpretes profesionales de todo el mundo.

Caminade y Pym (1998) emprendieron una investigación sobre la creación de los centros e instituciones dedicados a la formación de traductores e intérpretes, como se puede observar el resultado en la siguiente gráfica:

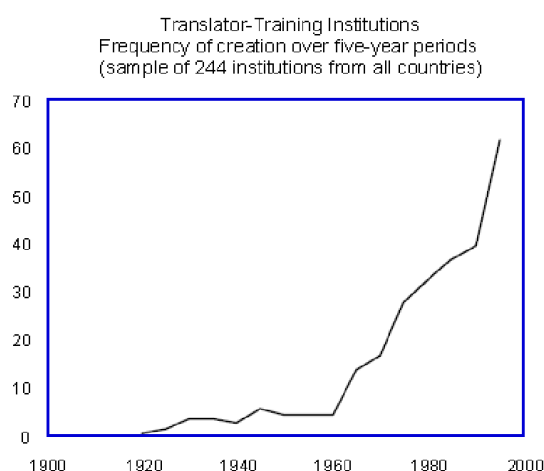


Figura 1.4: Instituciones de formación de traductores: frecuencia de la creación en un periodo de cinco años (muestras de 244 instituciones de todos los países) (reproducción del trabajo de Caminade y Pym, 1998)

Según los datos obtenidos, fue en los años setenta, cuando los centros e instituciones dedicados a la formación de traductores comenzaron a aflorar en varios países del mundo, especialmente en Europa y América del Norte. El impulso más espectacular se registró en el año 1994 cuando los programas superaron con creces las 250 instituciones. De 49 instituciones a nivel universitario en 1960 a 108 instituciones en 1980, hasta alcanzar las 250 instituciones en todo el mundo (Caminade y Pym 1998:283).

En abril 2006, el número de programas de traducción e interpretación ronda los 380 programas en 63 países según *Intercultural Studies Group (ISG)* (Kelly y Martín, 2009:294), y la cifra sigue aumentando hasta el presente. La formación de las instituciones de traductores e intérpretes fue un éxito, obviamente debido al aumento de la demanda laboral de traductores y mediadores multiculturales.

A partir de los años ochenta los programas impartidos solían ser cortos e integrados como parte de un plan de estudios a nivel universitario. En la década de los noventa, surgieron programas universitarios de Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos o *Community Interpreting* por la demanda laboral en esta área.

1.3.1 La creación de los estudios universitarios e instituciones de Traducción e Interpretación en España

España inició su recorrido particular en los años setenta con la Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes (EUTI) de la Universidad Autónoma de Barcelona en 1973. El centro, a pesar de su nombre oficial, sólo ofrecía especialización en traducción, excluyendo la interpretación, en su primer plan de estudios de diplomatura de tres años (Kelly 2000:2). En 1979, tuvo lugar la Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes (EUTI) de Granada. Esta vez sí que incluyó la especialización en ambas ramas principales. Nueve años después, se creó el tercer centro universitario de Traducción en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Según Kelly (2000:3-4), el año 1991 representa un importante acontecimiento para los Estudios de Traducción en España con la aprobación de la licenciatura de cuatro años en Traducción e Interpretación, dentro de la aplicación gradual de la Ley de Reforma Universitaria por parte del Consejo de Universidades.

Otro paso importante en 1995, es la creación de la Conferencia de Centros y Departamentos Universitarios de Traducción e Interpretación del Estado Español (CCDUTI), inaugurado en Granada el 14 de enero del dicho año. La Conferencia está formada por: a) los Decanos de las Facultades de Traducción e Interpretación, los responsables de los Estudios de Traducción e Interpretación, o la persona en la que éstos deleguen; b) los Directores de Departamentos de Traducción e Interpretación, o los responsables del área de Traducción e Interpretación, o la persona en la que éstos deleguen.

Actualmente, España cuenta con varias universidades que ofrecen grado de Traducción e Interpretación o Mediación Intercultural. En la Comunidad de Madrid se encuentra la mayor oferta de grados en las siguientes universidades: Universidad Complutense, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Alcalá, Universidad Pontificia Comillas, Universidad Alfonso X El Sabio y Universidad Europea de Madrid.

La segunda mayor oferta de grados está en Andalucía, donde existe la posibilidad de cursar el grado en la Universidad de Granada, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Málaga y Universidad de Córdoba.

Cataluña dispone de tres universidades con formación para traductores e intérpretes; Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Pompeu Fabra, y Universidad de Vic.

En la Comunidad Valenciana encontramos tres universidades dedicadas a este campo; Universidad de Alicante, Universidad Jaime I y Universidad de Valencia.

Respecto a Castilla y León y la Comunidad Aragonesa, en cada una cuenta con dos universidades; Universidad de Salamanca y Universidad de Valladolid en Castilla y León; Universidad de Zaragoza y Universidad de San Jorge en Aragón.

En otras regiones encontramos que se imparte el grado en la Universidad de Vigo, Universidad de Murcia, Universidad de las Palmas de Gran Canaria, y Universidad del País Vasco.

La Universidad de Granada cuenta con más combinaciones de lenguas a elegir; cuatro primeras lenguas extranjeras (alemán, árabe, francés e inglés), nueve segundas lenguas extranjeras (alemán, árabe, chino, francés, griego, inglés, italiano, portugués y ruso), y a partir del tercer curso el alumno podrá optar por cursar una tercera lengua extranjera, a elegir entre una oferta de quince (alemán, árabe, catalán, danés, chino, francés, griego, inglés, italiano, neerlandés, polaco, portugués, rumano, ruso y turco)⁷.

En cuanto a los estudios de posgrado, existen varias ofertas de máster y doctorado repartidas en toda España. El país cuenta con cuatro programas de máster acreditados por EMT (*European Master's in Translation*)⁸ impartidos en la Universidad Jaime I, Universidad de Alcalá de Henares, Universidad de Salamanca y Universidad de Valladolid. Otros programas de máster se encuentran en la Universidad Pontificia Comillas, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Oberta de Catalunya, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Vic, Universidad Rovira i Virgili, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad

⁷ <http://grados.ugr.es/traduccion/> (Consultado: 29 de marzo de 2016)

⁸ http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/universities/index_en.htm (Consultado: 29 de marzo de 2016)

Alfonso X el Sabio, Universidad de Granada, Universidad de Málaga, Universidad de Cadiz, Universidad de Sevilla, Universidad de Córdoba, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Valencia, Universidad de Murcia, Universidad de Alicante, Universidad Internacional Menéndez y Pelayo, Universidad de Vigo, Universidad de Zaragoza, y Universidad de la Laguna.

A continuación, se expone un cuadro de resumen de los programas de Traducción e Interpretación o Mediación impartidos en España:

Comunidad Autónoma	Estudios de Grado	Estudios de Posgrado
Madrid	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad Complutense - Universidad Autónoma de Madrid - Universidad de Alcalá - Universidad Pontificia Comillas - Universidad Alfonso X El Sabio - Universidad Europea de Madrid 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Alcalá de Henares (acreditado por EMT) - Universidad Complutense de Madrid - Universidad Autónoma de Madrid - Universidad Pontificia Comillas - Universidad Alfonso X el Sabio
Andalucía	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Granada - Universidad Pablo de Olavide - Universidad de Málaga - Universidad de Córdoba 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Granada - Universidad Pablo de Olavide - Universidad de Málaga - Universidad de Córdoba - Universidad de Cádiz - Universidad de Sevilla - Universidad Internacional Menéndez y Pelayo (Sede de Sevilla)
Cataluña	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad Autónoma de Barcelona - Universidad Pompeu Fabra - Universidad de Vic 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad Autónoma de Barcelona - Universidad Pompeu Fabra - Universidad de Vic - Universidad Oberta de Catalunya - Universidad Rovira i Virgili
Valencia	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Alicante - Universidad Jaime I - Universidad de Valencia 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Alicante (acreditado por EMT) - Universidad Jaime I - Universidad de Valencia
Castilla y León	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Salamanca - Universidad de Valladolid 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Salamanca (acreditado por EMT) - Universidad de Valladolid (acreditado por EMT)
Aragón	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Zaragoza - Universidad de San Jorge 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Zaragoza
Galicia	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Vigo 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Vigo
Murcia	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Murcia 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Murcia
Islas Canarias	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de las Palmas de Gran Canaria 	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad de la Laguna
País Vasco	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad del País Vasco 	

Tabla 1.II: Resumen de los programas de Traducción e Interpretación o Mediación impartidos en España

Se observa que existe una amplia oferta para estudiar Traducción e Interpretación en España, desde el nivel de grado hasta el doctorado, con varias posibilidades de elegir la especialidad.

1.3.2 La creación de los estudios universitarios e instituciones de Traducción e Interpretación en Tailandia

A principios del siglo XX, tuvo lugar la primera Facultad de Letras de Tailandia en la Universidad de Chulalongkorn, una de las universidades más prestigiosas del país. La Facultad fue fundada en 1917, siendo la primera facultad dedicada a la enseñanza de lenguas extranjeras en Tailandia. En los primeros años de su apertura, la facultad se encargaba de impartir clases de inglés y francés para otras facultades. Hubo que esperar hasta el año 1934 cuando se inauguró el programa oficial de Grado en Letras. La segunda Facultad de Letras se instaló en la Universidad de Thammasat en 1961, seguido por la Universidad de Silpakorn en 1968. Con la creación de las facultades de Letras en varias universidades en Tailandia, posiblemente se ha introducido el método gramática-traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras. Con el paso de tiempo, se incluyó la asignatura de Traducción en los planes de estudios de filología. Aun así, la formación para traductores e intérpretes profesionales no formaba parte de la carrera universitaria.

Fue en 1986 cuando surgió la primera institución dedicada a la formación de traductores e intérpretes, el Centro de Traducción de la Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn. En sus primeras andaduras, aparte de ofrecer cursos de Diploma en Traducción inglés-tailandés, el centro fue pionero en ofrecer servicios de traducciones e interpretaciones de modo oficial en Tailandia. En 1998, el Centro pasó a denominarse como el “Centro Chalermprakiat de Traducción e Interpretación” y se inauguraron dos programas de Máster en Traducción en los pares de lengua inglés-tailandés y francés-tailandés por primera vez en el último semestre del año académico 1999. Actualmente el Centro está compuesto por dos unidades: (1) la unidad de gestión de programas de Máster en Traducción (desde 1999) y Máster en Interpretación (desde 2007, siendo el primer curso de máster en Interpretación en Tailandia), y (2) la unidad de servicios de traducción e interpretación. El servicio de traducción cubre 16 idiomas incluyendo inglés, francés, alemán, español, italiano, portugués, chino, japonés, coreano, camboyano, laosiano, birmano, vietnamita, malayo, árabe, y latín. Además, en

ocasiones, el Centro organiza cursos especiales para empresas, entidades, o instituciones que requieren un curso de traducción e interpretación de corta duración acorde con sus necesidades.

Actualmente, Tailandia no dispone de ningún programa de grado en Traducción e Interpretación. Los estudios en este campo se encuentran en el nivel de posgrado, en las siguientes universidades: Universidad de Chulalongkorn, Universidad de Thammasat, Universidad de Mahidol, Universidad de Ramkhamhaeng, y Universidad Rama IV de Tecnología del Norte de Bangkok. Todos los programas son impartidos en la combinación de lengua tailandés-inglés, con ofertas limitadas, en algunas universidades, en los pares de lengua tailandés-francés, tailandés-alemán, y tailandés-chino.

El primer y único programa que ofrece especialidad de Traducción e Interpretación en el par de lengua español-tailandés hasta la fecha, es el Máster Universitario en Lengua Española de la Universidad de Chulalongkorn, inaugurado en 2014 por la Sección de Español, Departamento de Lenguas Occidentales, Facultad de Letras. El máster consta de un doble objetivo; primero el de formar especialistas en el campo de la Traducción e Interpretación del español, y segundo, el de proporcionar conocimientos sobre la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). El programa ofrece la oportunidad para los estudiantes de elegir su especialidad mediante la selección de las asignaturas optativas; de Traducción e Interpretación, o de ELE, después de cursar las asignaturas obligatorias.

Recientemente en 2014, la Facultad de Letras de la Universidad de Chulalongkorn, junto con la Facultad de Artes Liberales de la Universidad de Thammasat, la Facultad de Artes Liberales de la Universidad de Mahidol, y la Asociación Tailandesa de Traductores e Intérpretes, firmaron un memorando de entendimiento para cooperar en el Proyecto de Revista de Traducción e Interpretación de Tailandia (JTIT, por sus siglas en inglés) durante un periodo de tres años de 2015 a 2018⁹. El proyecto tiene como objetivo elaborar y publicar una revista especializada en traducción e interpretación tanto en versión inglesa como tailandesa. Esta colección incluirá los artículos o trabajos de investigación de los investigadores de este campo, las

⁹ <http://www.arts.chula.ac.th/~tran/main/content.php?categoryname=activities> (Consultado: 29 de marzo de 2016)

tesis de los estudiantes de posgrado, así como los artículos y las obras de traducción.

Por lo que respecta a la Asociación Tailandesa de Traductores e Intérpretes, la organización se estableció en 1995, originalmente como el Club de Traductores e Intérpretes de Tailandia por un grupo de traductores y editores de libros sobre Traducción. Durante años el Club organizó, junto con organizaciones gubernamentales y privadas, varios seminarios y actividades según las necesidades de los miembros y las personas interesadas en esta disciplina. En 2000, contando ya con una base sólida, el Club se convirtió en la Asociación de Traductores e Intérpretes de Tailandia. La Asociación hoy en día está formada por traductores, intérpretes, editores, organizaciones relacionadas con la actividad traductora, así como cualquier persona o entidad interesada en la traducción e interpretación. Actualmente la Asociación tiene como objetivo reunir a los profesionales, apoyar y proteger los intereses de los traductores e intérpretes, mejorar el estándar de los trabajos de traducción e interpretación, promover la investigación, garantizar la calidad de los traductores e intérpretes, organizar seminarios y cursos de corta duración, así como estimular la cooperación entre las organizaciones involucradas para el beneficio mutuo, tanto en el sector privado como público, a nivel nacional e internacional.

En suma, Tailandia cuenta con la tradición de estudiar lenguas extranjeras desde hace más de un siglo. Aun así los programas y las actividades dedicados a la traducción e interpretación no entraron en el funcionamiento de modo oficial hasta el año 1986. Hoy en día, el número de programas de diploma o máster en Traducción e Interpretación sigue siendo limitado comparado con las ofertas ofrecidas en España. Incluso, la combinación de lengua no es variada. No obstante, la apertura del nuevo máster de Traducción e Interpretación en el par de lengua español-tailandés, y el lanzamiento del Proyecto de Revista de Traducción e Interpretación de Tailandia (JTIT) constituirá el nuevo paso hacia la difusión y promoción de la disciplina, y contribuirán significativamente al desarrollo y florecimiento del campo de la traducción e interpretación en Tailandia.

1.4 Conclusiones

En este capítulo hemos trazado un recorrido por los Estudios de Traducción, comenzando por las diferentes definiciones de traducción y del papel de traductor que

han reflejado la evolución histórica de las perspectivas que poseen los teóricos en cada época hacia la actividad traductora, una actividad de transmisión de conocimientos y culturas desde la antigüedad hasta el presente. Continuamos haciendo un repaso por la historiografía de la traducción tanto en el mundo occidental como oriental, desde la antigüedad hasta la primera mitad del siglo XX, en la que surgieron las primeras teorías modernas. Hemos incidido en la circunstancia de que, durante siglos, la historiografía de la traducción giró en torno al mundo occidental, desde la perspectiva anglosajona y europea. Las reflexiones teóricas fueron introducidas principalmente por los traductólogos occidentales, mientras la tradición de la traducción en Asia se desarrollaba independientemente a base de su propia concepción y percepción de la traducción, y dentro de la diversidad cultural de la región. Así mismo, prestamos atención especial a la historia de la traducción en el Sudeste de Asia, en la parte continental o *Indochina*, la región que comparte similitudes con Tailandia, cuya tradición en traducción resulta un tema escasamente explorado.

La historiografía de la traducción en *Indochina* nos lleva a la conclusión de que la traducción desde la época antigua ha sido una herramienta destinada a lograr los tres objetivos siguientes: (1) la difusión de la doctrina de las religiones y creencias (el budismo y el hinduismo); (2) la propagación de las hazañas de los reyes, así como los valores de la sociedad (mediante la adaptación de las epopeyas y novelas históricas); y (3) la implantación de las ideologías políticas y sociológicas modernas (mediante la traducción de obras literarias de autores europeos a partir de la era de la colonización). Por ello, se puede deducir que los contextos históricos, sociales y filosóficos propios de la región, han dado una forma distintiva a los actos de traslación, la forma en la que se realiza, y la perspectiva en la que se ve en diferentes comunidades lingüísticas.

Acabada la Segunda Guerra Mundial, el mundo vivió la expansión del comercio, el aumento de las relaciones internacionales, el auge de los avances tecnológicos, y la difusión de los nuevos conocimientos, factores que contribuyeron a la consolidación de la disciplina en la segunda mitad del siglo XX. Fueron desarrolladas las teorías modernas de traducción, surgieron nuevas modalidades de traducción, y se crearon instituciones dedicadas a la enseñanza y formación de traductores e intérpretes respondiendo a la creciente necesidad de especialistas en este campo.

En el caso de Tailandia, aunque el país cuenta con la tradición de estudiar lenguas extranjeras desde hace más de un siglo, los programas y las actividades dedicados a la traducción e interpretación no entraron en el funcionamiento de modo oficial hasta el año 1986. Hoy en día, el número de programas de diploma o máster en Traducción e Interpretación sigue siendo limitado comparado con las ofertas ofrecidas en España. No obstante, la apertura del nuevo Máster en Lengua Española con especialidad de Traducción e Interpretación en el par de lengua español-tailandés se considera un paso importante hacia la difusión y promoción de la disciplina, y contribuye significativamente al desarrollo y florecimiento del campo de la traducción e interpretación en par de lengua español-tailandés en Tailandia.

En el siguiente capítulo pasamos a explorar el enfoque cultural de la traducción; un enfoque influyente y ampliamente estudiado en los últimos años, y un factor importante en la didáctica de la traducción.

CAPÍTULO II

TRADUCCIÓN Y CULTURA

En los inicios de la teoría de traducción, los traductólogos trataban de relacionar esta actividad con las teorías literarias y lingüísticas aplicadas. La primera reivindicación sobre la estrecha relación entre traducción y cultura se estableció en la década de 1970 con los pioneros de la traducción de La Biblia, Nida y Taber (1964). No obstante, fue en la década de 1980 cuando surgió un nuevo concepto en la investigación en el campo de traducción, que ponía de relieve la relación entre traducción y cultura. Tal concepto trata de explicar los fenómenos de traducción mediante un enfoque cultural, extendiendo el marco de la teoría de la traducción más allá del campo lingüístico, y cambiando el enfoque, de un “enfoque textual” a un “enfoque cultural”. Bassnett y Lefevere (1990) denominaron a este fenómeno como un *giro cultural* (*cultural turn*) en los estudios de traducción. Ya no se percibe la traducción simplemente como una operación lingüística entre dos lenguas, sino como un proceso más complejo de comunicación y negociación entre dos culturas.

En la primera mitad del siglo XX, en algunas zonas del mundo, como la India, los países árabes, o en la gran parte de Asia, la modernización u occidentalización no habían penetrado o establecido en tales regiones, y entonces aparecían grandes huecos entre el mundo modernizado y el mundo en vías de desarrollo o subdesarrollo. En aquella época, la traducción se consideraba como un vehículo para transmitir imágenes

de una cultura a otra, y era, en palabras de Newmark (1995 citado por Katan 1999:3), “la manera más económica de explicar la forma de una cultura a otra”. En la actualidad, con el desarrollo de los medios de comunicación, el auge de las redes sociales y las crecientes relaciones internacionales, la traducción es un vehículo clave en hacer posible una comunicación eficaz entre gente de diferentes partes del mundo.

Este capítulo ofrece una revisión de los conceptos culturales para la comprensión de la cultura. El apartado siguiente, se dedicará al análisis de la importancia del concepto de los elementos culturales sobre la base de traducciones entre español y tailandés. Veremos cómo evoluciona el papel de cultura en la comunicación intercultural y su importancia. Examinaremos los aspectos socioculturales y contextuales que rodean la traducción, señalando la importancia de los elementos culturales, y sus caracteres condicionantes. Para el mejor entendimiento de nuestro argumento, conviene incluir un apartado dedicado a explicar las características del idioma tailandés. Por último, exploraremos los enfoques socioculturales que más han influido en los Estudios de Traducción.

2.1 El concepto de cultura

2.1.1 Definiciones de cultura

El concepto de cultura ha sido estudiado desde diversas perspectivas. Una de las definiciones más antiguas y ampliamente citadas fue expresada por Edward Burnett Tylor en su libro *Primitive Culture* en 1871. Esta definición de la cultura también fue utilizada por la Enciclopedia Británica en 1983¹⁰. Según el antropólogo británico, la cultura es:

that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member (ese conjunto complejo que incluye conocimientos, creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y todas las otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad)” (Tylor 1871/1977:11 citado por Guillén Díaz 2004:839).

Respecto al antropólogo francés, Claude Lévi-Strauss, la cultura comprende:

un conjunto de sistemas simbólicos, situando en primer lugar al lenguaje, las reglas matrimoniales, las relaciones económicas, el arte, las ciencias, la religión [...] (Lévi-Strauss 1958:52 citado por Guillén Díaz 2004:839).

¹⁰ Disponible en: <http://global.britannica.com/EBchecked/topic/611503/Sir-Edward-Burnett-Tylor>. (Consultado: 14 de abril de 2014)

En cuanto a la definición de cultura en el campo de la comunicación intercultural, varios autores coinciden en adoptar el concepto de cultura basándose en la siguiente definición:

La cultura consiste en todo lo que uno tiene que saber, dominar y sentir para ser capaz de evaluar si determinada forma de conducta presentada por miembros de una comunidad en sus respectivos roles está o no conforme con las expectativas generales, y con las expectativas de comportamiento para esta comunidad, a no ser que uno esté dispuesto a someterse a las consecuencias de un comportamiento no aceptable (Göhring 1978:10).

Reiss y Vermeer (1996:20), por su parte, definen la cultura como “el conjunto de normas y convenciones conductuales de una sociedad y de los resultados de las formas de conducta sujetas a las normas y convenciones”.

Según Katan (2009:75), existe una división histórica bastante clara entre aquellos que perciben la lengua y la cultura como dos entidades diferentes, y los que ven la lengua como parte de cultura. En el primer caso, la traducción consiste en un proceso de codificación y decodificación entre lenguas para trasladar el mensaje de la lengua de origen a la lengua meta. Se cree que todos los factores culturales y sus diferencias pueden ser traducidos mediante un proceso lingüístico sin perder ningún significado. En cambio, para otros investigadores como Reiss y Vermeer (1996:20), la lengua forma parte de la cultura, y comprende el medio convencional que una comunidad cultural utiliza para pensar y comunicarse. Coincidiendo con Newmark (1995:133), quien percibe la cultura como “el modo de vida propio de una comunidad que utiliza una lengua particular como modo de expresión y las manifestaciones que ese modo de vida implica”.

Desde el enfoque de la enseñanza de lenguas, será esta definición, emitida en la 43ª Conferencia Internacional de Educación¹¹, en donde se precisa que:

...la cultura engloba los modos de vida, las tradiciones, las creencias, las artes y las letras, integrando a su sistema de valores los derechos fundamentales del ser humano. La cultura de un país no se refiere a la *cultura culta*, comprende igualmente una *cultura popular*. No se resume a la herencia, sino que se enriquece y se desarrolla tanto por la creatividad como la memoria [...]. (Guillén Díaz 2004: 841)

Esta definición hace referencia a los dos tipos de cultura que Galisson (1999) reivindica y considera legítimamente *movilizables* en los lugares de enseñanza de

¹¹ La 43ª Conferencia Internacional de Educación Ginebra fue celebrada entre 14-19 de septiembre de 1992.

lenguas, los cuales son, la cultura culta y la cultura popular (corriente). Se entiende por *cultura culta*, un *saber visión* que se sitúa en el ámbito del pensamiento. Se trata de la cultura *cultivada* institucional, literaria y artística, científica y técnica, con carácter enciclopédico, aprendida y, por tanto, dominada por pocos en cada uno de sus componentes. En cambio, la *cultura popular (corriente)* es un saber acción, un saber hacer y saber ser y estar con los otros, que se sitúa en el ámbito del comportamiento, de la vida cotidiana, de lo *corporal*; es la cultura que da cuenta de *lo cultural* experiencial, es adquirida y compartida por muchos en su dimensión relativa al comportamiento.

A lo largo de este apartado hemos hecho un breve recorrido por las definiciones de la cultura de varios teóricos. Sin ser más exhaustivos, avanzaremos al tema de las *dimensiones de cultura*, que nos servirá como base de entendimiento y de análisis de los elementos culturales.

2.1.2 Dimensiones de cultura

Uno de los modelos más destacados sobre las dimensiones de cultura es el modelo de Iceberg o la teoría del Iceberg de Edward T. Hall. En realidad, la teoría del Iceberg ha sido utilizada para explicar las dimensiones de cultura desde hace muchos años, pero fue Hall quien popularizó esta teoría en 1952 en su obra *Silent Language*. Según su modelo, hay dos niveles de cultura: la parte más importante de una cultura está completamente oculta, y la parte visible, es tan reducida como la punta del iceberg.

En 1982¹², Hall extendió su teoría del Iceberg, añadiendo un tercer nivel que puede situarse por encima o por debajo del nivel del agua, dependiendo del caso. Este modelo se denomina “*Triad of Culture*”, y consiste en la división de un iceberg en tres niveles: el nivel de la cultura técnica (*Technical culture*), cultura formal (*Formal culture*), y cultura informal (*Informal culture*).

La *cultura técnica* comprende la parte de la punta de iceberg y coincide con el concepto de cultura según enfoque humanista. El foco está en el texto y en las cosas que se puede interpretar con precisión, y que no contienen ningún otro significado fuera del texto, por ejemplo, el texto, la música, la comida, el arte, y los comportamientos

¹² Hall, E.T. (1982) *The Hidden Dimension*.

visibles.

En el siguiente nivel sitúa la *cultura formal*. Se refiere a las tradiciones culturales, rituales, normas, costumbres, valores que sustentan los comportamientos, los cuales son aceptados por la gente de misma cultura.

El último nivel, se denomina *la cultura informal*. Según Hall, ‘*informal*’ implica que no tiene ninguna regla o guía de conducta para poder seguir. Se trata de la cultura interna que no se aprende ni se enseña pero se adquiere de forma inconsciente, por ejemplo, los patrones de pensamiento.

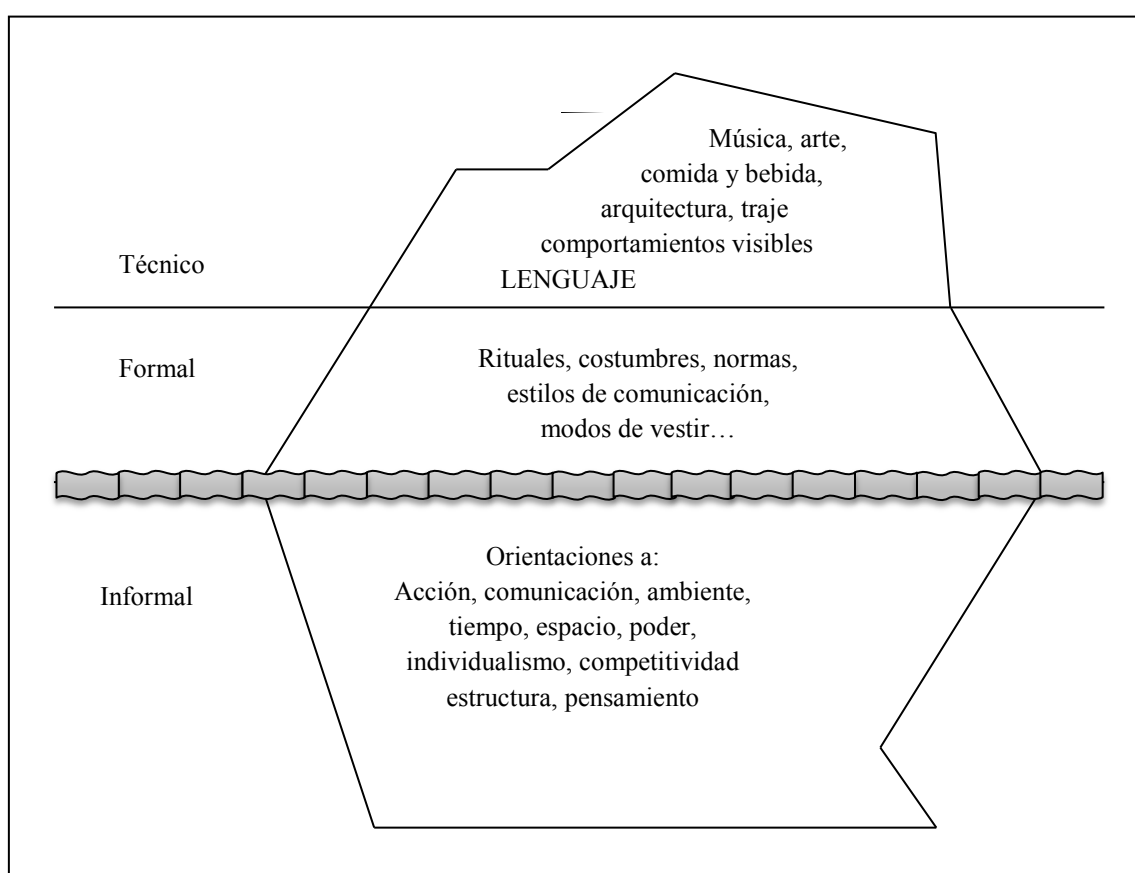


Figura 2.1: Triad of Cultures de Hall (1982)

Partiendo de este modelo, Katan (1999) enlaza cada nivel de cultura con la actividad traductora. En el nivel de la *cultura técnica*, el traductor tiene el deber de transferir los términos y conceptos en el texto origen al texto meta con la mínima pérdida del significado. La preocupación principal de los traductores en este nivel es el texto mismo y la traducción de los términos ‘vinculados a la cultura’ (Katan 1999:79).

Respecto a la *cultura formal*, el autor indica que en este nivel de cultura se requiere una técnica de mediación más que una simple traducción para transferir el mensaje del texto. La traducción en este nivel se centra en la función y el propósito, y en la adaptación de la traducción de acuerdo con la recepción de los lectores en la cultura receptora (Katan 2009:82).

En pocas palabras, el modelo de Iceberg se considera como el punto de partida del reconocimiento de la relevancia de la cultura en la comunicación intercultural. Es evidente que el contexto de la cultura se vuelve más importante cuando pasamos de los usos de lengua a nivel de *la cultura técnica* a *la cultura informal*. Por lo tanto, es el deber del traductor entender el papel de la cultura, cómo funciona y acciona, y entonces, será capaz de enmarcar, cuadrar, y crear una comunicación específica y efectiva dentro de su contexto cultural.

2.2 Los elementos culturales en la traducción

2.2.1 Definiciones y clasificaciones

En los Estudios de Traducción existe una larga tradición de análisis sobre la incidencia de los elementos culturales a la hora de traducir. Nida (1945) fue el pionero en estudiar y analizar los elementos culturales. Existen varias denominaciones para referirse a estas referencias culturales; una de ellas es la denominación *culturemas*. Nord (1997:34) cita la definición de *culturemas*, atribuida a Vermeer (1983), como “un fenómeno social de una cultura A, que es entendido como relevante por los miembros de esa cultura y que, comparado con un fenómeno correspondiente de una cultura B, se encuentra que es específico de la cultura A”. Un fenómeno culturalmente específico puede ser un fenómeno que existe, en una forma o función determinada, sólo en una de dos culturas que se están comparando. No significa que sea exclusivo de una sola cultura. El mismo fenómeno puede observarse en otras culturas aparte de las dos comparadas o enfrentadas en la comunicación traslativa. Molina (2001:89), por su parte, define el concepto de *culturemas* como “[...] un elemento verbal o paraverbal que posee una carga cultural específica en una cultura y que al entrar en contacto con otra cultura a través de la traducción puede provocar un problema de índole cultural entre textos origen y meta.” La definición de Molina incluye tanto los elementos verbales como no verbales dentro del concepto de *culturemas*.

Varios traductólogos han propuesto su clasificación de elementos culturales. Describimos aquí brevemente las propuestas más reconocidas, empezando por Nida (1975:66), quien señala cinco tipos de diferencias culturales que tienden a provocar problemas de traducción, los cuales son:

(1) Las diferencias de ecología entre distintas partes del mundo que producen elementos característicos no conocidos por otras culturas. Por ejemplo, una fruta con cáscara lisa de color marrón o amarillo, típico en sudeste asiático llamada “มะตูม” (*matum*). En español, hemos visto que en algunas fuentes que toman prestado el término inglés, “bael”, y lo traducen como “árbol de bael”. También encontramos otros términos como “fruta de bael”, “membrillo de Bengala”, y “Aegle marmelos”, entre otros. El público español no sabrá cómo es esa fruta, ya que se trata de una especie de árbol que no existe en España, ni es ampliamente conocida.

(2) Las diferencias de cultura material. Por ejemplo, el caso del “bidé”. En los países europeos, incluso en España, se entiende por bidé, un recipiente bajo con agua corriente y desagüe para limpiarse los órganos genitales externos y el ano. Es un elemento habitual del cuarto de baño, pero su forma y función es prácticamente desconocida en Tailandia.

(3) Las diferencias de cultura social en función de los hábitos y organización social, propios de cada cultura; por ejemplo, la variación de los pronombres personales según la estructura de la sociedad tailandesa.

(4) Las diferencias de cultura religiosa, las cuales se reflejan en las creencias, los tabúes, y otros comportamientos vinculados a tal religión.

(5) Las diferencias de cultura lingüística. Incluyen las diferencias de funcionamiento entre las lenguas, tales como las diferencias fonológicas, morfológicas, sintácticas y léxicas. En el caso del tailandés comparando con el español, las palabras que suelen ser *intraducibles* en tailandés son aquellas que describen las cualidades o acciones.

En lo referente a la relación entre la cultura y la lengua, Newmark (2004:133) indica que hay una distinción entre el lenguaje *cultural* y los lenguajes *universal* y

personal. Por ejemplo, “cantar”, “sentarse”, “estrella”, “mesa” son universales, mientras “paellera”, “guagua”, “*sarong*”, “*rambutan*” son palabras culturales, y aquí puede aparecer algún problema de traducción. En cuanto al lenguaje *personal*, se trata del uso del lenguaje *idiolecto*, o de forma personal, según ilustra el autor; una película *babélica* – hecha por gentes de diferentes nacionalidades y lenguas.

Basándose en la clasificación de Nida (1975), Newmark (2004) propone una clasificación de los elementos culturales y las soluciones para resolver los problemas derivados de la traducción de los *culturemas*:

(1) Ecología. Se refiere a animales, plantas, fauna, vientos, llanuras, etc., Por ejemplo, los términos como *siroco*, *tundra*, *sabana*, *monzón*, *tamarindo*, se suelen traducir añadiendo además un tercer término breve y culturalmente neutro, si el texto lo requiere.

(2) Cultura material, incluye:

a. Comida y bebida: en general, se puede traducir estos términos añadiéndoles un término neutro, o naturalizarlos en caso de que sean muy aproximados (macarrones, raviolos, bisté), pero en muchas ocasiones, se reserva su término original, sin cambiar su ortografía, por ejemplo, *sake*, *mojito*.

b. Ropa: para los trajes nacionales o típicos de un pueblo, no se suelen traducir. Por ejemplo: el *sarong* (una pieza larga de tejido, llevado como una falda tanto por hombres como mujeres en amplias partes del sureste asiático), el *batik* (una técnica de teñido por reserva, extendida en países como la India, Sri Lanka, Irán y Tailandia).

c. Casa y ciudades: el autor destaca la gran variedad del vocabulario español relacionado a pueblos y ciudades, cuya variedad resulta difícil al traducirla a otras lenguas (por ejemplo, ciudad, villa, villorrio, pueblo, burgo, aldea, caserío). En otras culturas, aparecen términos como *palazzo*, *chalet*, *bungalow*.

d. Transportes: por ejemplo, *guagua*, un término empleado principalmente en las Antillas y las islas Canarias para referirse a un minibús, o *tuk-tuk*, un vehículo triciclo motorizado de uso extendido en Asia, especialmente en Tailandia.

(3) Cultura social. Se refiere al trabajo y recreo. Respecto a este punto, el autor aclara que se debe distinguir entre los problemas de traducción denotativos y los connotativos. El primer tipo, hace referencia a aquellas palabras que tienen un significado primario y básico de entendimiento común para todos los hablantes en general. De modo que “charcutería”, “chocolatería”, “*patisserie*”, no presentarán casi ningún problema de traducción, ya que es posible traducir a otras lenguas, transfiriendo su significado o definir su función (“chocolatería”: *chocolate shop*). En cambio, el problema de traducción surge con las palabras que pueden tener otro significado distinto al suyo propio, es decir, con las palabras connotativas. Por ejemplo, “la clase obrera”, “*the grass root*”, se consideran como términos políticos, ya que no hacen referencia al “trabajador” ni a la “hierba”, sino a la ideología política y la clase social. Además, su definición se ve interpretada, tal vez, de forma muy peculiar, dependiendo del contexto social y cultural. En cuanto a los recreos, se refiere a aquellos deportes nacionales o típicos de cada región, como *cricket*, *hockey*, y *petanque* entre otros.

4) Organizaciones, costumbres, actividades, procedimientos, conceptos

a. Términos políticos y administrativos. Para las denominaciones de jefe de estado, gobierno, parlamento, ministerios, partidos políticos, se aconseja traducirlas literalmente. Para las denominaciones como “Instituto Cervantes”, “*British Council*”, el traductor tiene que determinar si existe una traducción reconocida, si el lector la va a entender, y si resulta apropiada o no en ese contexto.

b. Términos religiosos: nombres de los santos (cristianismo), *karma* (budismo), templo, pagoda. El autor propone transferir las palabras, si resulta de interés para la lengua meta, y traducir las palabras más corrientes.

c. Términos artísticos: nombres de museos, teatros de la ópera, *Bauhaus*, *Symphony*. Para traducir los términos artísticos, hay que tener en cuenta los conocimientos de los lectores.

(5) Gestos y hábitos. Gestos como “hacer burla de uno con la mano”, “poner los pulgares en alto para decir que algo va bien”, son gestos que varían de una cultura a otra. Incluso los mismos gestos, cuando se hacen en dos culturas distintas pueden ser interpretados de manera diferente.

En los apartados posteriores, hemos tratado de demostrar la importancia de la cultura, la estrecha relación entre la cultura y la lengua, así como la influencia que tiene la cultura sobre la traducción. En el siguiente apartado, a fin de enlazar el concepto de cultura a nuestro trabajo, pasamos al tema de las características del lenguaje tailandés, y su influencia sobre la traducción.

2.2.2 Características lingüísticas del tailandés que condicionan la traducción

El tailandés es el idioma nacional de Tailandia, lo habla el 80% de los sesenta millones de habitantes del país. Es una lengua *aislante* o *analítica* (ver tabla 2.I), es decir, una lengua en la que la mayoría de las unidades de las palabras suelen ser *monosilábicas*. No existen procedimientos derivativos o flexivos, por lo que las palabras complejas son casi siempre el resultado de composición. Las lenguas aislantes son lenguas en que los elementos formales y los elementos significantes quedan separados y constituyen palabras distintas.

Español	Tailandés
comer	กิน (<i>gin</i>)
hablar	พูด (<i>phuut</i>)
guapo/a	หล่อ / สวย (<i>laaw / suay</i>)
pequeño/a	เล็ก (<i>lek</i>)
Tailandia	ประเทศไทย (ประเทศ + ไทย) (<i>bpra thaeht + thai</i> : composición de <i>país + tailandés</i>)
traducción	การแปล (การ + แปล) (<i>gaan + bplaae</i> : composición de <i>kan</i> – un sintagma nominal, significa “el acto de” + <i>traducir</i>)

Tabla 2.I: Ejemplos de palabras tailandesas comparando con palabras españolas

El alfabeto tailandés, derivado del alfabeto camboyano antiguo o *khmer*, fue creado en 1292 por el Rey Ramkamhaeng. Está compuesto por 44 consonantes que representan 21 fonemas, 32 vocales y 4 signos tonales.

Existen cuatro dialectos principales; el dialecto del sur, norte, noreste, y de las regiones centrales de país que se llama el tailandés central (como el castellano es el de España). No obstante, no se deben confundir los cuatro dialectos principales de Tailandia con las diferentes “formas” de utilizar o emplear las palabras y frases en

diferentes contextos o situaciones de la conversación.

El tailandés estándar está compuesto por muchas variantes y formas diferentes utilizadas según el contexto social (ver tabla 2.II). Por ejemplo, ciertas palabras son empleadas únicamente por la realeza tailandesa, para dirigirse a los miembros de la familia real o para describir sus actividades, este tipo de lenguaje es lo llamado *lenguaje real o lenguaje de la realeza*. Otro tipo de lengua empleada con figuras religiosas es la llamada *tailandés litúrgico*, una lengua muy influenciada por el sánscrito y el pali, y se usa para hablar del Budismo o para dirigirse a los monjes. El *tailandés retórico* se emplea en las interacciones de cortesía para hablar en público, en las ocasiones formales, y con gente de alto rango social. El *tailandés formal (tailandés escrito)* es la versión escrita y oficial. El último es, el *tailandés coloquial o cotidiano (tailandés hablado)*. Es la versión informal de la lengua, sin términos para dirigirse respetuosamente a otros hablantes, y que se habla entre parientes cercanos y amigos.

En general, los tailandeses utilizan las dos últimas modalidades en su vida cotidiana. Para la tarea de la traducción e interpretación se emplea el tailandés formal y retórico, aunque hay posibilidad de usar el tailandés coloquial dependiendo de la circunstancia.

Español	Tailandés coloquial	Tailandés formal	Tailandés retórico	Tailandés litúrgico	Tailandés de la realeza
comer (v.)	(1) กิน	(1) รับประทาน	(1) รับประทาน	(1) ฉับ	(1) เสวย
yo (pron.)	(1) ฉัน	(1) ผม (2) ดิฉัน (3) ข้าพเจ้า	(1) ผม (2) ดิฉัน (3) ข้าพเจ้า	(1) อาตมา	(1) หม่อมฉัน (2) กระหม่อม (3) ข้าพระพุทธเจ้า
cabeza (f.)	(1) หัว	(1) ศีรษะ	(1) ศีรษะ	(1) ศีรษะ	(1) พระเศียร

Tabla 2.II: Variantes del idioma tailandés según el contexto social

Aparte de las variaciones de los nombres, pronombres y verbos como se indican en la tabla 2.II, también existen variaciones en cuanto al sistema terminológico de parentesco para describir las relaciones entre parientes. Por ejemplo, en español, el término “abuelo” puede representar tanto al padre de nuestro padre y el padre de nuestra madre, mientras que en tailandés, se utilizan dos términos diferentes; el padre de nuestro padre es “ปู่” (*bpuu*) y el padre de nuestra madre es “ตา” (*dtaa*).

El tailandés no tiene flexiones verbales ni nominales. Un sustantivo tiene una forma única, sin distinción entre singular y plural. Se permite emplear la misma forma del verbo para el tiempo pasado, presente y futuro, es decir, los verbos no cambian respecto a la persona, tiempo, voz, modo y número. El tiempo se expresa con los indicadores temporales y/o los verbos auxiliares situados antes o después del verbo. El tiempo, aspecto y modo están básicamente determinados por el contexto, los términos explícitos de la oración, o las partículas y elementos que acompañan al verbo. Tampoco hay participios. Igual que otros idiomas en países asiáticos, el tailandés contiene un sistema de pronombres muy complejos, lo cual refleja el género, edad, estatus social, la formalidad de la situación, y el grado de intimidad entre los hablantes.

Las partículas son palabras frecuentemente intraducibles que se añaden al final de la frase para indicar respeto, una solicitud, ánimo u otros sentimientos (semejante al uso de la entonación en español), y también varían el nivel de formalidad. Por ejemplo, ponemos al final de cada frase la partícula “ครับ” (*khrap*) (si el hablante es hombre) y “ค่ะ” (*kha*) (si el hablante es mujer) como forma de cortesía. No se usan en el tailandés escrito.

La estructura sintáctica es Sujeto-Verbo-Objeto (SVO), aunque, en la mayoría de los casos, se puede omitir el sujeto. En frases complejas, el orden puede ser distinto. Los adverbios y locuciones adverbiales son los componentes más móviles de la oración, y su colocación indica muchas veces la naturalidad y el grado de énfasis que se pone en el mensaje.

Para ilustrar el carácter aislante del idioma tailandés puede citarse el siguiente ejemplo:

Sujeto	Verbo	Objeto
ฉัน (<i>chan</i>) yo	รัก (<i>rak</i>) querer	คุณ (<i>khoon</i>) tú
ฉัน (<i>chan</i>) yo	มี (<i>mee</i>) tengo	หมา-หลาย-ตัว (<i>maa--laai--dtuaa</i>) perros--muchos

Tabla 2.III: El orden oracional del tailandés

El orden oracional en español debería ser “Yo te quiero” o “Te quiero”, y “Yo

tengo muchos perros”, respectivamente. El español comparte el mismo orden de oración: Sujeto-Verbo-Objeto/Complemento), pero tiene más libertad en cuanto al orden de las palabras (lo cual no significa que las diferentes posibilidades de ordenación de los elementos de una frase tengan el mismo valor comunicativo). En este sentido, se puede colocar el sujeto después del verbo. Este orden se produce en una serie de situaciones diferentes, sobre todo, el énfasis, la contradicción o el contraste, y tras un adverbio o un complemento adverbial al principio de una oración subordinada (López y Wilkinson 2006:67), por ejemplo, “¡Te lo digo yo!”, “...así llegó Julio...”

Además, el hecho de que el español haya conservado, ortográficamente y fonéticamente, sus desinencias verbales le permite un mayor margen de libertad en el orden de las palabras en comparación con el tailandés. Esta característica también explica la omisión habitual del sujeto pronominal en la forma no marcada. En tailandés también existe la omisión del sujeto pronominal, pero por razones diferentes a lo de las desinencias verbales del castellano; se utilizan otros contextos para identificar el sujeto.

El español no comparte las características analíticas del tailandés, ya que se emplean los sufijos para marcar el número y género en sustantivos y determinantes. Tampoco existe el uso del género (masculino/femenino) ni del artículo en tailandés. El verbo se conjuga para marcar aspecto, número, modo y tiempo. Además, el castellano tiende a la variación léxica, pero el tailandés a la repetición. El castellano favorece la variación, entendida como un modo de evitar la repetición carente de propósito retórico (López y Wilkinson 2006:77).

Respecto al uso de puntuación, en la ortografía tailandesa tradicionalmente no existe el uso de punto (.), coma (,), dos puntos (:), punto y coma (;), guión (-), comillas (‘...’, ‘...’), ni el uso de minúscula y mayúscula. Se utilizan otras soluciones o fórmulas para cubrir las necesidades de expresarse en este mismo sentido.

Otro rasgo diferencial que valdría destacar, aunque está más relacionado con la traducción oral que escrita, es el tonalismo. El tailandés es una lengua *tonodistintiva*, en la que el tono ejerce función distintiva. Hay cinco tonos, cada uno distingue el significado de cada palabra. Por ejemplo, las palabras “มา” (venir), “ม้า” (caballo), “หมา” (perro), se transcriben al español como “*maa*”, pero en tailandés se pronuncian en tres tonos distintos, y están marcados con un signo que corresponde a cada tono.

2.3 Los enfoques socioculturales en los Estudios de Traducción

El factor cultural siempre ha sido un aspecto clave dentro de los estudios de traducción. La forma en que la cultura influye y limita la traducción constituye el tema núcleo de varios estudios teóricos. El paso de la traducción como ‘texto’ a la traducción como ‘cultura y política’ es lo que Snell-Hornby (1990), denomina como el “giro cultural.”

Según Hurtado Albir (2016:128), los enfoques socioculturales comprenden aquellos enfoques que “hacen hincapié en la función comunicativa de la traducción, considerando los aspectos contextuales que rodean la traducción y señalando la importancia de los elementos culturales y de la recepción de la traducción”.

A continuación, proponemos prestar un marco general de las investigaciones sobre los enfoques socioculturales más destacados, empezando por la teoría de la equivalencia cultural de los traductólogos bíblicos, la teoría del Polisistema, la Escuela de la Manipulación, y los enfoques funcionalistas. Quedan excluidos los enfoques poscolonialistas y feministas, ya que son enfoques limitados a contextos y situaciones muy concretos, y resulta inadecuado aplicar sus perspectivas y teorías de traducción en la clase de traducción.

2.3.1 La teoría de la equivalencia cultural

Los primeros autores que inciden en el papel de los aspectos socioculturales son Nida (1964) y Taber (1969). Los traductólogos bíblicos son pioneros en acuñar el término *equivalencia cultural* en el contexto de la traducción bíblica. Los principios que ponen de relieve son la búsqueda de claridad en la lengua meta el interés por los aspectos culturales, la importancia otorgada a la exégesis del texto original, pero también a la lengua y cultura de llegada. Las teorías modernas posteriores heredan los conceptos teóricos de estos dos traductores.

El traductólogo establece dos tipos de equivalencias; *equivalencia formal* y *equivalencia dinámica*. La traducción por equivalencia formal es una traducción literal, en la que se orienta principalmente a conservar la forma lingüística que tiene el original en la lengua de salida, tratando de imitarla en la sucesión de las palabras, en la sintaxis y, en la medida de lo posible, en la sonoridad y la fonología de la lengua de llegada.

Según Molina (2001:38), este procedimiento es favorable cuando el traductor pretende que el lector perciba cómo el texto original utiliza sus elementos culturales locales para comunicar el mensaje o expresar ideas. Sin embargo, para ello se requiere el uso de paréntesis, de la cursiva y de notas a pie de página para explicar aquellas terminologías locales que pueden presentar problemas de comprensión por parte del lector meta.

Hatim y Mason (1995:18) ejemplifica un caso favorable del uso de la traducción por equivalencia formal, lo cual es el caso de las negociaciones diplomáticas, donde el intérprete tal vez se vea en la necesidad de traducir con exactitud lo que se dice en lugar de asumir la responsabilidad de reinterpretar el sentido y formularlo de modo que alcance lo que él considera un efecto equivalente. Por tanto, la equivalencia formal implica un medio de reflejar la forma léxica, gramatical o estructural de un texto original.

Respecto a la traducción por equivalencia dinámica, lo más importante en este procedimiento es transmitir el contenido en la forma más natural posible en la lengua de llegada. Admite el cambio de forma y estilo para conservar el contenido del mensaje. No se traduce palabra por palabra una expresión idiomática, sino encontrar una expresión en la lengua meta que se use en las mismas circunstancias. El mensaje final tiende a no reconocerse como traducción y se asemeja a una obra original. El traductor debe mantener el valor de la finalidad del mensaje en ambas lenguas para conseguir el mismo efecto de comprensión en el lector del texto original y del texto traducido.

El concepto de la *naturalización* es otro concepto clave de Nida, que surge a raíz del término natural en la definición de *equivalencia dinámica* (Molina 2001:39). Según Nida (1964:12), “*The best translation does not sound like a translation*”, es decir, que hay que traducir o transmitir el mensaje de la lengua de origen a la lengua de destino de forma más natural posible a la lengua meta.

No obstante, la teoría de la equivalencia de Nida ha sido criticada por unos autores, tales como Bassnett (1992), que señaló que el principio de efecto equivalente, en ocasiones, podría conducir a conclusiones muy dudosas;

Una dificultad destacada es la referencia a una relación entre el texto meta y el receptor que sea sustancialmente la misma que la que se da entre el texto origen y su receptor. ¿Con qué criterios

puede determinarse? Otra es la gran diversidad de situaciones de traducción, que dan lugar inevitablemente a variantes de adaptación a la forma y contenido del original, a casos indeterminados en las que sería difícil aplicar la etiqueta de formal o dinámico (Bassnett 1992: 26 citado por Carbonell i Cortés 1999:162).

Hatim y Mason (1995:19) también expresaron discordancias, opinando que los verdaderos efectos que alcanzan los textos en sus receptores son difíciles de calibrar. Además, los autores cuestionan el uso del término *equivalencia* en la traducción en sentido de que la equivalencia completa es una meta inalcanzable. La *equivalencia* se entiende normalmente en un sentido relativo; el de la más cercana aproximación posible al significado del texto original. Por lo tanto, sostienen que, en la traducción es más útil el concepto de *adecuación*, ya que la adecuación de un procedimiento traslaticio puede ser juzgada según las características del trabajo concreto de traducción que hay que llevar a cabo, y las necesidades de los usuarios.

Existen otros factores que obligan al traductor a modificar o reescribir la información del texto origen, porque se da cuenta de que el mensaje del texto meta no sería aceptable o no surtiría el efecto deseado. Este concepto de *reescritura* del original que entraña siempre un cierto grado de manipulación, se convierte en el objeto de estudio de un grupo de traductores, que vamos a ver a continuación.

2.3.2 La teoría del polisistema

En 1978, surgió uno de los primeros estudios de traducción que hace hincapié en la manipulación; la teoría del polisistema, muy influida por el Formalismo Ruso¹³ y el Estructuralismo Checo¹⁴ (Hurtado Albir 2016:562). La teoría fue desarrollada en Tel-Aviv, e impulsada sobre todo por Itamar Even-Zohar, que fue el primero en introducir el término polisistema. Se entiende por un polisistema, “un sistema de varios sistemas que interactúan unos con otros, y se superponen parcialmente, utilizan diferentes opciones concurrentes, pero aun así, funcionan como un todo estructurado cuyos miembros son

¹³ Un movimiento surgido en las dos primeras décadas del siglo XX, cuyo objetivo era producir descripciones científicas de los productos y sistemas culturales, particularmente en el campo de la literatura. La idea básica era emplear la descripción científica en la esfera cultural (Pym 2012:68).

¹⁴ Originado de la Escuela de Praga en la década de 1930, el estructuralismo checo abordó la traducción como un proceso de transformación cultural. Tal visión procedía de la idea de que los sistemas culturales (por ejemplo, las literaturas nacionales) forman conjuntos de relaciones estructurales que se desarrollaban no solamente en términos de lógica interna, como había sido el caso general en el formalismo ruso, ni exclusivamente por influencias externas, como podía haber sido el caso de los estudios históricos tradicionales, sino por el contexto social complejo modelado a la vez por dinámicas internas y externas (Pym 2012:71).

interdependientes” (Even-Zohar 1990:11).

La teoría del polisistema se considera como una teoría interdisciplinar que reúne los diferentes aspectos que conforman las estructuras de la sociedad, tanto literarias y artísticas como ideológicas y socioeconómicas, que tienen mucho que ver con la historia de esa sociedad. La gran innovación de esta teoría es la inserción de la literatura en la cultura. Al principio, la teoría se aplicó dentro de los estudios literarios, pero más tarde, fue introducida en el ámbito de la traducción, en su mayor parte, por Toury (1985), alumno de Even-Zohar, y se llevó a conocer como los “Estudios Descriptivos de la Traducción” (Pym 2012:73). Según su postulado, se considera la traducción como producto de una transferencia cultural, en la que lo importante sería qué tipo de traducción es, qué incidencia ha tenido en la cultura receptora y de qué manera ha podido esta incidencia afectar el desarrollo del polisistema de la literatura receptora (Molina 2001:42).

Edwin Gentzler señala tres aspectos positivos de la teoría de Even-Zohar en los puntos siguientes (Munday 2012:111):

(1) Se estudia la literatura teniendo en cuenta los factores sociales, históricos y culturales.

(2) Se entiende la traducción como un sistema, por lo que el estudio de traducciones individuales se deja de lado; se estudia a partir de su función en sistemas literarios y culturales.

(3) La equivalencia deja de ser un concepto estático y se vuelve dinámico al tener en cuenta la situación histórico-cultural del texto.

En cuanto a Hermans (1999:110 citado por Molina 2001:45), la gran aportación de la teoría del polisistema consiste en haber integrado la traducción en una práctica y un proceso cultural más amplio, convirtiéndola en el objeto de estudio más interesante y abriendo el camino al nuevo giro en la Traductología, el “giro cultural”.

2.3.3 La Escuela de la Manipulación

A finales de los ochenta, surgió *la Escuela de la Manipulación*, que toma su nombre de la publicación de la antología *The Manipulation of Literature. Studies in*

Literary Translation, editada por Theo Hermans (1985). En realidad, no se trata de una “escuela” como entendemos, sino más bien un grupo de traductores que comparten ciertas ideas en torno a la traducción, concretamente, la traducción literaria. Su enfoque se centra en la manipulación que se produce en la traducción así como en la orientación a la lengua y cultura de llegada. Según Hermans (1985:11 citado por Carbonell 1999:188), “From the point of view of the target literature, all translation implies a degree of manipulation of the source text for a certain purpose”. La teoría de la manipulación rechaza la idea de que la literatura de una sociedad esté guiada por cánones más o menos fijos, y la sustituye con la idea de que la literatura en un determinado país es un sistema de sistemas (o *polisistemas*), donde los diversos géneros y escuelas luchan para lograr lectores, prestigio y poder.

La Escuela de la Manipulación comparte ciertas bases teóricas conectadas con la Teoría del Polisistema, no solo por el uso de la noción *sistema* en sus teorías, pero también por el interés por la línea de la historización de la traducción, y por la colaboración mantenida por autores de estas dos escuelas en libros y en revistas especializadas (Molina 2001: 46).

Snell-Hornby (1988:22-26), por su parte, describe la llamada Escuela de la Manipulación como una rama de literatura comparada, la cual se limita al estudio de la traducción de la literatura, y considera que toda la traducción implica un grado de manipulación del texto origen para lograr un determinado propósito. De este modo, este énfasis sobre el texto de llegada, ha colocado el texto origen y todo el proceso de traducción a un segundo plano.

En palabras de Vidal Claramonte (1995:88), acorde a la orientación que persigue esta tendencia, el traductor debe ser capaz de descubrir los procesos sociales que han dado lugar a un texto concreto y a su significado en vez de a otro. Eso implica que el traductor debe adoptar una postura crítica ante el mundo, frente a aquellas instituciones que son neutrales e independientes.

Actualmente, esta manipulación se presenta en diferentes tipologías textuales, principalmente en la traducción literaria, y también en distintos medios, como el doblaje de películas, la traducción de los subtítulos, y la traducción publicitaria entre otros.

2.3.4 Los enfoques funcionalistas

Fue en 1984 cuando surgió la teoría funcionalista o *Skopos theorie* desarrollada por Reiss y Vermeer, donde la finalidad de la traducción es de suma importancia. El factor fundamental que determina la estrategia antes de traducir un texto es; *para quién y para qué se traduce*. El traductor ha de comprender la intencionalidad en el texto original y transmitirla en el texto meta creando de nuevo un mensaje que puede ser distinto al original pero que produce la misma sensación y se maneja con el mismo sentido.

Nord adopta el concepto funcionalista de la traducción, pero en su propia teoría, la autora introduce ciertas modificaciones. Mientras en la teoría del escopo, el traductor es quien determina la *finalidad* o el *objetivo* de la traducción, Nord argumenta que quien lo determina tiene que ser el cliente o la persona que encarga la traducción (Nord 1991:9). Entonces, aparte de tener en cuenta la *funcionalidad*, hay que mantener también la *lealtad*. De este modo, establece tres participantes en el proceso de traducción que hay que tener en cuenta: el autor del texto origen, el cliente que ha encargado la traducción, y el receptor o lector en la cultura de llegada.

A lo largo de este apartado, hemos estudiado varios enfoques socioculturales, cuyas perspectivas y teorías puedan ser aplicables a la clase de traducción. No obstante, su aplicación a la tarea de la traducción dependerá de las reglas y convenciones de la cultura receptora, así como de la época en la que se traduce, de modo que es posible que varíe la consideración de lo que es una traducción apropiada y correcta. Así mismo, una obra cuya traducción se realizó según criterios anticuados, necesitará traducirse de nuevo según los criterios, expectativas y gustos actuales.

2.4 Conclusiones

A lo largo de este capítulo hemos tratado de subrayar la importancia de cultura, la estrecha relación entre la cultura y la lengua, así como la influencia que tiene la cultura sobre la traducción. Empezamos haciendo un recorrido por los conceptos y definiciones de cultura según las diferentes perspectivas de cada disciplina, desde la Filosofía, Sociología, Antropología, Literatura, hasta los Estudios de Traducción. De las primeras concepciones de la cultura, cabe destacar el modelo de las dimensiones de

cultura de Hall (1982) como un punto de referencia para los trabajos posteriores en torno a la comunicación intercultural. Partiendo de este modelo, Katan (1999/2009) enlaza los niveles de cultura *técnica* y *formal* con la actividad traductora.

La diversidad cultural también puede conducir a problemas de traducción derivados de los elementos culturales específicos de cada cultura, o *culturemas*, sobre todo, entre dos lenguas y culturas muy alejadas entre sí, como es el caso del español y tailandés. Así mismo, aparte de la diferencia cultural, es importante tener consciencia de las características lingüísticas del tailandés. Para mayor entendimiento de los problemas y dificultades de traducción derivados de los *culturemas*, hemos dedicado un apartado para describir las características lingüísticas del tailandés y sus condiciones de uso a la hora de traducir del español al tailandés y viceversa.

Igualmente, la forma en que la cultura influye y limita la traducción constituye el tema núcleo de varios estudios teóricos de traducción. De ahí que surgieran los enfoques socioculturales en los que se hace hincapié en la función comunicativa de la traducción, considerando los aspectos contextuales que rodean la traducción y señalando la importancia de los elementos culturales y de la recepción de la traducción (Hurtado Albir 2016:128). En el último apartado de este capítulo, hemos examinado los enfoques socioculturales más reconocidos, empezando por la teoría de la equivalencia cultural de los traductólogos bíblicos, la teoría del Polisistema, la Escuela de la Manipulación, y los enfoques funcionalistas, cuyas perspectivas y teorías son aplicables a la clase de traducción.

En el siguiente capítulo, pasamos a explorar las cuestiones acerca de la didáctica de traducción y la competencia traductora, dos ejes esenciales para el diseño de nuestra propuesta para la asignatura de traducción.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN

La traducción ha estado relacionada con los estudios filológicos, principalmente, como medio para aprender lenguas extranjeras y para un perfeccionamiento lingüístico. Se entiende y se percibe como una actividad que acompaña tanto al alumnado a lo largo de su aprendizaje de lengua extranjera como al profesor en la clase. El alumno utiliza la *traducción interiorizada* para acceder al significado de la lengua que se está aprendiendo, para aproximar los dos sistemas lingüísticos, especialmente en las primeras etapas del aprendizaje, aunque este proceso va desapareciendo a medida que la lengua extranjera va consolidándose. El profesor utiliza la *traducción explicativa* como mecanismo de acceso a significados desconocidos de otra lengua para la comprensión inmediata de los alumnos y para comprobar su comprensión.

Con el aumento de las relaciones internacionales, el intercambio comercial así como el intercambio de conocimientos entre países de diferentes lenguas y culturas, aparece la necesidad de tener traductores e intérpretes profesionales que posibilite una comunicación efectiva entre personas involucradas en determinadas situaciones comunicativas. De este modo surgió otro enfoque de enseñanza de traducción destinado a formar futuros traductores e intérpretes específicamente para el mercado laboral.

Este capítulo empieza por la clasificación de la enseñanza de traducción, y por consiguiente, ofrece un marco general sobre los principales enfoques didácticos de la

traducción, cuyo objetivo es el de desarrollar la competencia traductora. Estudiamos las variantes, definiciones y modelos de la competencia traductora y la adquisición de la competencia traductora, los cuales servirán como base para la elaboración de nuestro experimento con los alumnos tailandeses.

3.1 Clasificación de la enseñanza de traducción

3.1.1. La traducción en el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras: la traducción pedagógica

Durante varios siglos y en muchos países la traducción ha sido utilizada como una actividad para enseñar y aprender lenguas extranjeras (House 2016:121). Este método surgió en Prusia a finales del siglo XVIII, y se utilizó para la enseñanza del latín y del griego, y posteriormente para la enseñanza de lenguas modernas extranjeras. De acuerdo con este método, la lengua es un sistema de reglas que debe ser enseñado mediante textos y en relación con las reglas y significados de la primera lengua. El vocabulario se aprende mediante listas de palabras y se pone especial énfasis en el grado de corrección de la traducción.

A principios de los cuarenta, surgió el uso de la traducción pedagógica como herramienta de aprendizaje de lenguas, llamado *método gramática-traducción*, y desde entonces este método se aplicó a la didáctica de las lenguas extranjeras en Europa. Según Alcaraz Varó (1992:114), este método forma parte de los métodos pasivos de aprendizaje, y se caracteriza por el estudio y memorización de reglas gramaticales y listados de vocabulario bilingües totalmente descontextualizados y provenientes de textos escritos. De este modo, una unidad didáctica se construía a partir de listas de vocabulario traducido y textos literarios, en su mayoría, para traducir a la lengua materna y a la lengua extranjera del alumno. Sin embargo, el aspecto desfavorable de este uso radica en que los alumnos se ven acostumbrados a memorizar las palabras y sus definiciones tal como aparecen en la lista, sacando la conclusión de que funcionarán siempre en otros contextos.

En 1984, Lavault reivindicó el uso de la traducción en el marco de la enseñanza comunicativa de lenguas, basándose en una concepción interpretativa de la traducción y en los nuevos presupuestos didácticos para la enseñanza de la traducción planteados por

Delisle en 1980. En su obra, el autor estableció la diferencia entre la *traducción pedagógica* (el uso de la traducción en el aula de lenguas) de la pedagogía de la traducción en la enseñanza de la traducción profesional (Hurtado Albir 1999:13).

Existen varios argumentos lanzados en torno a la traducción pedagógica, tanto positivos como negativos. Hurtado Albir (1999:16) critica que esta metodología no potencia el descubrimiento de los significados por parte del alumno en un uso contextual, y se les induce a creer que la tarea de traducción es sólo una cuestión de traducir palabra por palabra o frase por frase. Según la autora, el uso de la traducción en este caso, es:

un mecanismo de acceso a la lengua extranjera (traducir para comprender), pero no se efectúa con planteamientos situacionales o nocionales-funcionales [...], sino que subyace una concepción literalista de la traducción, en la que cuenta sólo la transposición de elementos lingüísticos aislados. Además, no hay un planteamiento de objetivos pedagógicos (para qué) y de criterios metodológicos (cómo) (Hurtado Albir 1999:16).

Otras desventajas del uso de la traducción en la clase de lenguas extranjeras según Stoddart (2000) que recoge Pintado Gutiérrez (2012:341-342) son las siguientes:

- (1) solamente se centra en dos habilidades: comprensión y reexpresión;
- (2) es un proceso no natural, puesto que los dos sistemas sociolingüísticos no son lo suficientemente similares para representar la misma realidad;
- (3) la traducción se centra en el producto, sin opción a discutir el proceso;
- (4) pone un gran énfasis en la precisión; y
- (5) muchos textos de los que se utilizan no están contextualizados

No obstante, el avance de la enseñanza de lenguas extranjeras en la última década, junto con las nuevas propuestas didácticas de los estudios de traducción, ha permitido integrar la enseñanza de traducción en la clase de lenguas utilizando nuevas perspectivas. Actualmente, existen varios autores y profesores que apoyan la inserción de la traducción pedagógica en los programas de lengua, como De Arriba García (1996), Cantón Rodríguez (2001), García-Medall Joaquín (2001), Ballard (2005), Cook (2010), Widdowson (2014), y House (1977, 2009, 2014, 2016), entre otros.

De Arriba García (1996:280-281) aclara que el objetivo de la traducción

pedagógica no es el de enseñar traducción a los alumnos, sino el de utilizarla con el fin de aprender lengua. El uso correcto y adecuado de las técnicas de traducción puede ayudar a mejorar la comprensión de cualquier tipo de texto escrito; contribuir al perfeccionamiento lingüístico de la lengua extranjera y la lengua materna; ayudar en la reflexión sobre la gramática, el vocabulario, las estructuras idiomáticas; y, por último, formar personas que puedan traducir el sentido de cualquier tipo de texto. De todos modos, el uso de la traducción en clase debe ser acompañado con conocimientos de los principios básicos de la traducción.

House (2016:123-124), por su parte, resume las ventajas del uso de traducción en el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras en los siguientes aspectos:

(1) Ayuda a desarrollar la competencia lingüística ya que posibilita una comprensión rápida y sin ambigüedades del significado de las palabras de la lengua extranjera.

(2) Al hacer uso de los conocimientos de la lengua que ya poseen, aumenta la confianza de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua extranjera.

(3) Promueve el conocimiento explícito de la lengua extranjera y ayuda a desarrollar la conciencia sobre las similitudes y diferencias entre los dos sistemas lingüísticos, así como conocer los usos convencionales de tales sistemas en diferentes situaciones, géneros y tipos de texto.

(4) La conciencia hacia las diferencias en los dos sistemas lingüísticos fomentada por la traducción también promueve un entendimiento intercultural, en el que la traducción puede desencadenar discusiones sobre el lenguaje y la cultura.

Aunque anteriormente Hurtado Albir (1999) criticaba el uso de la traducción pedagógica, en su publicación posterior, señala que esta metodología es un campo abierto de investigación, y conviene avanzar en nuevas aplicaciones en diferentes contextos educativos, y recoger y confrontar resultados que corroboren su aplicación (Hurtado Albir 2016:155).

En 2013, fue publicado un estudio dirigido por la Dirección General de Traducción (DGT) de la Comisión Europea titulado “*Translation and language learning: The role of translation in the teaching of languages in the European Union*”

en el que se investigó el uso de la traducción en el aprendizaje de lenguas. El estudio se llevó a cabo en siete países miembros de la DGT, los cuales son Croacia, Finlandia, Francia, Alemania, Polonia, España y Reino Unido, en diferentes contextos educativos: educación primaria, secundaria, superior, y en algunos casos, en los cursos para la comunidad de inmigrantes fuera del sistema educativo formal. El resultado de la investigación ha conducido a las conclusiones generales acerca de la relación entre la traducción y el aprendizaje de idiomas. Entre las conclusiones dadas, destacamos las siguientes conclusiones relevantes a nuestro caso (2013:141):

(1) La traducción es una actividad comunicativa que puede mejorar el aprendizaje de una L2.

(2) La traducción no es un método de aprendizaje de idiomas en sí mismo. Sin embargo, es posible su uso. Normalmente, se utiliza en combinación con otros enfoques didácticos.

(3) A nivel nacional no existe evidencia que el menor uso de la traducción en el aula se correlaciona con un mayor rendimiento en otras habilidades lingüísticas, y hay indicios de que un número de países que recibe puntuación alta en las pruebas de L2 utiliza frecuentemente la traducción en el aula.

(4) Existe un creciente interés en el estudio de la relación entre la traducción y el aprendizaje de lenguas, como se manifiesta en el aumento del número de publicaciones y cada vez más se adopta una actitud favorable hacia la traducción en dichas publicaciones.

La importancia y la eficacia de la traducción en la enseñanza de lengua extranjera han sido manifestadas mediante de la inclusión de esta actividad en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), donde la actividad de traducción e interpretación ha sido introducido como una habilidad de mediación (2002:97). La descripción acerca de las actividades de traducción establecida por el mismo MCER incluye: la traducción exacta (contratos, textos legales y científicos), la traducción literaria (novelas, poesía, obras de teatro), el resumen de artículos de periódicos y revistas entre la lengua materna y la segunda lengua, y la paráfrasis de textos especializados. No obstante, la integración de esta actividad debe estar acompañada siempre con objetivos y metodologías bien planteadas, planificadas, y

estructuradas para su mayor rendimiento en la clase. Como afirma Pintado Gutiérrez (2012:346), la orientación claramente comunicativa, la linealidad pedagógica, los objetivos claros y un control de los materiales, el entorno de enseñanza y el de aprendizaje son cambios que avalan el progreso de esta área en el aula de lenguas.

3.1.2 La enseñanza de traducción para la formación de traductores profesionales

La enseñanza de traducción para la formación de traductores profesionales tiene como objetivo proporcionar los conocimientos y habilidades necesarios a los alumnos para que puedan desarrollar la competencia traductora. En términos generales, podemos dividir la estructura de los programas en dos grandes ámbitos según el órgano responsable de la formación, los cuales son, la formación institucionalizada y la formación no institucionalizada.

3.1.2.1 La formación institucionalizada

Existe una amplia variedad de programas de formación, desde los cursos a tiempo completo a nivel universitario con una duración de tres hasta cinco años, por ejemplo, en Alemania, Bélgica, España, Canadá, hasta los programas de postgrado con una duración de uno o dos años, por ejemplo, en España, Francia, Estados Unidos, Reino Unido, ambos tipos de formación tienden a incluir una mayor proporción de la parte teórica. Otros programas son ofrecidos por instituciones vinculadas parcialmente al sistema universitario, y otorgan diplomas de formación profesional, que tienden a incluir solo una mínima proporción de parte teórica, o a veces, no se la incluye en su currículo.

En cuanto al contenido de estos programas, son variados dependiendo de sus objetivos. Al comienzo de la disciplina, cuando surge la necesidad de tener traductores e intérpretes para trabajar en los sectores de traducción en las organizaciones internacionales, se observa la primera tendencia de enseñar y enfocar en dos lenguas de trabajo. Las actividades son diseñadas para desarrollar la competencia lingüística en ambos idiomas. La segunda tendencia es dividir los contenidos en módulos en las siguientes áreas: competencias lingüísticas, cultura o civilización, traducción, interpretación, habilidades para el uso de herramientas, como traducción asistida por ordenador, investigación documental, gestión de terminología, y en campo específico del trabajo. Tales programas corresponden a las principales áreas de competencias

exigidas por traductores profesionales. La última tendencia es la que pone la formación de traducción especializada al final del curso. La traducción especializada encierra el tema de traducción científica y técnica, traducción comercial, traducción jurídica y traducción literaria, entre otros. Recientemente, se ha incluido la localización, la traducción de multimedia y la traducción audiovisual, donde el criterio de clasificación no es por el tema, sino por el medio en el que se publicita.

Algunos programas de la carrera ofrecen especialización tanto en traducción como en interpretación. Se enseñan, primero, una base de conocimiento común en las competencias básicas para traductores e intérpretes, y luego, se dividen en dos especializaciones en los últimos años de la carrera. En cambio, en los estudios de posgrado se suele enfocar en solo una especialización. Se observa que la formación de traductores se sitúa más en los estudios universitarios, mientras la formación de intérpretes tiende a ubicarse en los estudios de posgrado.

Los programas de formación de intérpretes se categorizan por las técnicas de interpretación más que por temas o áreas de trabajo. El grado de dificultad del contenido aumentará a medida que avanza el programa. Por ejemplo, el caso del Máster Europeo en Interpretación de Conferencias¹⁵ respaldado por la Comisión Europea y el Parlamento Europeo en colaboración con las universidades participantes en toda Europa. Las asignaturas troncales se organizan en:

(1) Teoría de la interpretación. Abarca el tema de las diferencias entre la traducción y la interpretación, aspectos teóricos de la interpretación, etc.

(2) Práctica de la interpretación. Incluye ejercicios para desarrollar las habilidades comunicativas, tales como, técnica de entrenamiento de voz, técnica de hablar en público; técnicas de preparación de conferencias, tales como, la terminología, la recuperación de información y otros usos de las tecnologías de la información; éticas profesionales; procedimientos de conferencias; prácticas y condiciones de trabajo.

(3) Interpretación consecutiva. La formación en estas habilidades incluye una serie de ejercicios, tales como, el análisis de contenido y ejercicios de memoria, la interpretación consecutiva sin la toma de notas, el resumen, traducción a la vista y

¹⁵ <http://www.emcinterpreting.org/> (Consultado: 22 de junio de 2016).

técnicas de toma de notas.

(4) Interpretación simultánea. En esta asignatura los estudiantes serán entrenados con técnicas para la interpretación en cabina y la interacción en el equipo.

(5) La UE y las organizaciones internacionales. El enfoque se centrará en conocer cómo funcionan estos órganos con el fin de familiarizar a los estudiantes con los procesos y procedimientos institucionales.

En las últimas décadas del siglo XX comenzó a institucionalizarse la interpretación en los Servicios Públicos (*Community Interpreting* o *Public Service Interpreting*). Este campo de interpretación no se trata de un campo nuevo. Siempre ha estado presente en el contexto de la comunicación intercultural desde hace muchos años debido al mayor flujo de inmigrantes de lenguas y culturas diferentes en cada país, pero previamente no se reconocía como una línea de estudios oficiales. Los cursos en este campo no se centran en las técnicas de interpretación, sino en la información actualizada del sistema acerca del funcionamiento de los servicios públicos y de las técnicas de mediación intercultural. Los países pioneros que juegan un papel muy importante en la creación de los programas de formación de intérpretes en los servicios públicos son Australia y Suecia, seguidos por Canadá, Reino Unido y Estados Unidos (Kelly y Martin 2009:296).

En España, la Universidad de Alcalá está considerada la única universidad que imparte curso de Máster Universitario en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos como un programa oficial desde el año 2006, si bien inició su formación en 2002. El máster se ofrece en nueve especialidades o combinaciones lingüísticas: el español en combinación con alemán, árabe, búlgaro, chino, francés, inglés, polaco, rumano y ruso. Las lenguas de especialidad son en su mayor parte las llamadas lenguas minoritarias o «lenguas de la inmigración» y los alumnos proceden con frecuencia de esas comunidades en España o vienen directamente de sus países de origen para cursar estos estudios (Valero Garcés 2013:81).

En 2006, la Comisión Europea, en colaboración con las instituciones de educación superior que ofrecen estudios de máster en traducción, lanzó un proyecto para la estandarización de los programas de máster en traducción. El proyecto,

denominado, *European Master's in Translation* (EMT), o en español, *Máster Europeo en Traducción*, fue lanzado en 2006 y luego se formó una red oficial en diciembre de 2009. Al principio, constaba de 34 universidades de 16 países europeos. En 2011, se reunieron 20 programas más, por tanto, los miembros en total rondan los 54 programas en 20 países europeos. El principal objetivo de la EMT es el de mejorar la calidad de la formación de traductores y atraer a personas calificadas para trabajar como traductores en la UE. En el presente, varias universidades siguen las pautas establecidas sobre las competencias traductorales exigidas por la Comisión, y por tanto, diseñan sus cursos según tales objetivos.

Actualmente, la lista de los programas y las universidades se ha renovado, de 54 programas en 2011, a 64 programas¹⁶. España cuenta con programas del máster repartidos en varias regiones, cada uno con su especialidad, independientemente de otros. Las universidades españolas participadas en la red de EMT son la Universitat Jaume I, Universidad de Alcalá, Universidad de Salamanca y la Universidad de Valladolid.

Respecto a Tailandia, como hemos mencionado detalladamente en el capítulo I, no dispone de ningún programa de Grado en Traducción e Interpretación. Los estudios en este campo se encuentran en el nivel de posgrado, concretamente, en las siguientes universidades: Universidad de Chulalongkorn, Universidad de Thammasat, Universidad de Mahidol, Universidad de Ramkhamhaeng, y Universidad Rama IV de Tecnología del Norte de Bangkok. La duración del curso es de 1-2 años académicos.

La primera institución que ofrece una formación para traductores e intérpretes profesionales es el Centro Chalermprakiat de Traducción e Interpretación, perteneciente a la Facultad de Letras de la Universidad Chulalongkorn. Actualmente el Centro ofrece dos programas de Máster en Traducción (desde 1999) y Máster en Interpretación (desde 2007, siendo el primer curso de máster en Interpretación en Tailandia). Además, en ocasiones, el Centro organiza cursos especiales para empresas, entidades, o instituciones que requieren un curso de traducción e interpretación de corta duración acorde con sus necesidades.

¹⁶ Información actualizada en abril de 2016. Disponible en http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/universities/index_en.htm

El primer y único programa que ofrece especialidad de Traducción e Interpretación en par de lengua español-tailandés hasta la fecha, es el Máster Universitario en Lengua Española de la Universidad de Chulalongkorn. El máster consta de un doble objetivo; primero el de formar especialistas en el campo de la Traducción e Interpretación del español, y segundo, el de proporcionar conocimientos sobre la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). El programa ofrece la oportunidad para los estudiantes de elegir su especialidad mediante la selección de las asignaturas optativas; Traducción e Interpretación, o ELE, después de cursar las asignaturas obligatorias. La duración del curso es de 1-2 años académicos.

Las asignaturas optativas de la especialidad de Traducción e Interpretación incluyen los módulos siguientes: (1) Principios de traducción del español; (2) Traducción literaria del español; (3) Traducción técnica del español; (4) Traducción audiovisual del español; (5) Interpretación del español I; y (6) Interpretación del español II.

3.1.2.2 La formación no institucionalizada

La formación no institucionalizada se ofrece por las asociaciones profesionales y los empleadores en el campo de traducción. Actualmente, la mayoría de los países dispone de una asociación que reúne los traductores e intérpretes profesionales con el objetivo de defender sus intereses, promover la actividad profesional y proteger el estándar de la traducción. Estas asociaciones ofrecen cursos de corta duración diseñados para desarrollar las competencias específicas para el trabajo de traductor o intérprete.

Algunas organizaciones ofrecen programas de larga duración, como el caso de la *American Translators' Association* (ATA), mientras la *European Society of Translation Studies* (EST) y la *International Association for Translation and Intercultural Studies* (IATIS) se dedican a organizar seminarios, reunir los datos bibliográficos, y promover la investigación en la formación de traductores.

3.2 Los enfoques didácticos

En este apartado ofrecemos un marco general sobre el tema de los enfoques didácticos. Es preciso poner de manifiesto que sería difícil abordar todos los enfoques que existen, dada la inmensa propuesta que ha presentado en los últimos años, por lo

que nos limitaremos a presentar exclusivamente los más relevantes.

3.2.1 Enfoque de la didáctica tradicional

Por didáctica tradicional se refiere a aquella relacionada con la didáctica tradicional de lenguas y propia de manuales de traducción, o de prácticas pedagógicas. Se centra únicamente en la traducción de textos. Los manuales se organizan en torno a textos para traducir, tanto en traducción directa como inversa. Los problemas que interesan son solamente de índole lingüística (léxico, morfosintaxis, y alguna cuestión estilística). El proceso pedagógico empieza por dar textos que hay que traducir a los alumnos, cada uno trabaja su versión, y luego, el profesor o el alumno que tenga la mejor versión traducida, le den la solución correcta. Es la didáctica de *lea y traduzca* como única instrucción metodológica. Siguiendo a la clasificación de Hurtado Albir (1999:16-18), los rasgos que caracterizan este planteamiento son:

(1) Identificación de la didáctica de lenguas y de la didáctica de la traducción. En esta didáctica, la traducción se considera como una continuación de la clase de lengua extranjera con el fin de ampliar conocimientos lingüísticos. Se presta atención solo en las cuestiones léxicas y gramaticales de la lengua extranjera, sin tener un cariz contrastivo.

(2) Concepción literalista de la traducción. Se trata de una concepción de la traducción basada en la transcodificación de elementos lingüísticos, es decir, de la traducción literal, ya que se preocupa solo por los problemas de traducción de tipo léxico y gramatical. Así, con la ayuda de diccionarios, los alumnos pueden resolver los problemas de traducción fácilmente.

(3) Ausencia de objetivos pedagógicos. El objetivo de esta modalidad no es enseñar a traducir. La traducción sirve como un mecanismo de acceso al significado de la lengua extranjera y como un ejercicio de perfeccionamiento lingüístico.

(4) Ausencia de criterios metodológicos. La falta de una metodología de la enseñanza se manifiesta en tres aspectos:

a. La selección de los textos. Hace falta establecer criterios en la selección de textos, y planear el progreso en la enseñanza.

b. Las consignas metodológicas. No se proporciona al alumno las pautas de trabajo para ayudarlo a traducir y a solucionar los problemas de traducción.

c. La falta de diferenciación entre la traducción directa y la traducción inversa. No suelen plantearse metodologías ni objetivos distintos para la traducción directa e inversa.

(5) Polarización en los resultados. El alumno recibirá una solución por el profesor o por otro alumno, y tiende a pensar que esta es la única versión correcta y válida. Entonces, pasarán desapercibidas las causas de sus errores (ya que tiene la solución) y el alumno dejará de averiguar qué ha de hacer para llegar a encontrar por sí mismo una solución justa.

Kelly (2005:11), por su parte, apunta que este enfoque didáctico es esencialmente antipedagógico y extremadamente frustrante para los alumnos. Aunque el modelo didáctico ha evolucionado, de una enseñanza centrada en el profesor a otra centrada en el alumno, todavía podemos encontrar otras variaciones del modelo tradicional en los cursos de formación hoy en día.

3.2.2 Enfoque por objetivos de aprendizaje

La enseñanza por objetivos de aprendizaje se basa en el planteamiento pionero de Jean Delisle en su primera publicación de *Análisis del discurso como método de traducción* (1980 – título original en francés). El autor propone una propuesta para un curso de iniciación de la traducción general inglés-francés, en la que se establece 23 objetivos de enseñanza (Kelly 2005:11).

En su segundo manual, *La traduction raisonnée* (1993), propone un diseño curricular completo de enseñanza-aprendizaje de la traducción general, en el que se incluyen tanto los objetivos generales y específicos que deben regir la iniciación a la traducción en contexto universitario como una amplia gama de ejercicios para lograr cada uno de ellos. El manual está considerado como uno de los referentes en la metodología de enseñanza-aprendizaje de la traducción. Se destaca por centrarse en la enseñanza de la traducción profesional, por oposición a la traducción pedagógica utilizada en la enseñanza de la lengua extranjera.

El ámbito del manual es de los textos pragmáticos generales, formulados según

las normas de la lengua escrita y orientados al aprendizaje de la traducción del inglés al francés. El manual reúne 9 objetivos generales de aprendizaje, 75 objetivos específicos, 85 textos para traducir, 253 ejercicios de aplicación, un glosario con 275 conceptos y una bibliografía con 410 títulos y miles de ejemplos de traducción (Delisle y Fiola 2013, traducción al español de Ortega Arjonilla 2016:934).

Evidentemente, el manual puede servir de modelo de referencia para el desarrollo de programaciones docentes o para la elaboración de manuales o guías docentes. No obstante, faltaría incluir un apartado específico destinado al tratamiento de los problemas culturales de la traducción y a las vías de solución que podrían tener estos problemas en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de la traducción general, al margen del par de lenguas en el que se lleven a cabo las clases (Ortega Arjonilla 2016:935).

3.2.3 Enfoque por tareas

El enfoque por tareas adopta los principios fundamentales del enfoque comunicativo e introduce la tarea como procedimiento didáctico para generar auténticos procesos de comunicación en el aula. Se trata de una enseñanza centrada en el alumno, que corresponde a las necesidades y características de los aprendientes, y tiene como objetivo desarrollar la competencia comunicativa.

Nunan (1989:10 citado por Santos Gargallo 2004:80) define el concepto de *tarea* como “una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma”.

Retomando las características señaladas para la tarea por Zanón (1990:22), Hurtado Albir (1999:49) concreta como definitoria de la tarea, “una actividad representativa de procesos de comunicación, que se dirige intencionalmente al aprendizaje y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo”. El objetivo primordial del enfoque por tareas es diseñar un curso que integra todos los ejes del proceso educativo: los objetivos del aprendizaje – el concepto de competencia comunicativa - (qué se enseña); los métodos para desarrollarla (cómo se enseña); la manera de organizar y secuenciar el material didáctico (cuándo se

enseña); y el sistema de evaluación (con qué resultado). Así mismo, se puede concluir que la tarea de traducción es el eje vertebrador de la elaboración de la unidad didáctica y del diseño curricular (Hurtado Albir 2015:12).

En este enfoque, el alumno es el protagonista, el centro de la atención, y toma un papel activo en la clase, mientras que el profesor pasa a ser un guía, estructurador o animador. El currículo puede variarse dependiendo de las situaciones educativas y correspondiendo a las necesidades de los alumnos. Por tanto, este enfoque es considerado flexible en cuanto al diseño curricular y en cuanto a la aplicación de las propuestas para la elaboración de la unidad didáctica.

En sus primeras publicaciones sobre el diseño curricular, Hurtado Albir adopta este marco metodológico, y propone un *Enfoque por tareas de traducción*, en el que recoge los planteamientos básicos del enfoque por tareas, y adaptarlos al marco didáctico de la traducción y de la interpretación. Se concibe la tarea de traducción como una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, estructura y secuencia de trabajo. De este modo, basando en su propia propuesta para la iniciación a la traducción directa, la autora propone una distinción de cuatro bloques objetivos (Hurtado Albir 1999:53):

(1) Objetivos metodológicos: define los principios metodológicos que han de saber observarse para efectuar un correcto desarrollo del proceso traductor y poder lograr la equivalencia traductora que convenga en cada caso; sirven para captar los principios y estrategias básicos.

(2) Objetivos contrastivos: define la búsqueda de soluciones a las diferencias fundamentales entre el par de lenguas en cuestión.

(3) Objetivos profesionales: define los fundamentos del estilo de trabajo del traductor profesional.

(4) Objetivos textuales: define los diversos problemas de traducción según los diferentes funcionamientos textuales.

En su publicación de 2007 titulado, *Competence-based curriculum design for*

training translators, se ha integrado el aprendizaje basado en proyectos¹⁷ al enfoque por tareas que la autora misma había diseñado anteriormente. Hurtado Albir (2007:176-177) señala, asimismo, los aspectos más relevantes que proporciona el enfoque por tareas y proyectos de traducción:

(1) Permite crear situaciones relacionadas con la vida profesional y realizar tareas auténticas.

(2) Proporciona una metodología activa y salva la distancia que se produce en otras propuestas entre contenidos y metodología, al encadenar constantemente, a través de las tareas, actividades en las que el alumno aprende haciendo.

(3) Se consigue una pedagogía centrada en el recorrido de procesos, ya que se introducen tareas preparatorias, para que el estudiante capte los procesos que ha de activar para resolver la tarea final.

(4) Se consigue que el estudiante no solo capte principios, sino que aprenda a resolver problemas y adquiera estrategias para ello, ya que las tareas preparatorias sirven también para adquirir estrategias traductoras y estrategias de aprendizaje.

(5) Se logra una pedagogía centrada en el estudiante, que está constantemente haciendo tareas, pasando el profesor a ser un guía.

(6) Se consigue un marco flexible de diseño curricular, abierto a modificaciones y a la participación de los estudiantes, ya que permite incorporar tareas de evaluación formativa, tanto para el estudiante, que aprende a autoevaluarse y medir sus propias posibilidades (haciéndose así responsable de su propio aprendizaje y, por ello, más autónomo), como para el profesor, que puede evaluar su enseñanza y, por consiguiente, modificarla.

3.2.4 Enfoque funcional: el encargo didáctico

Esta propuesta de enseñanza se basa en el enfoque funcionalista de la traducción. El concepto funcional de la traducción fue elaborado principalmente por

¹⁷ González Davies (2004:28) define los proyectos como encargos multicompetenciales que involucran a los estudiantes en actividades y tareas pedagógicas y profesionales y a trabajar en equipo para conseguir un producto final. En el caso de un proyecto pedagógico serán actividades y tareas que simulen un encargo real.

Vermeer (1983), y Reiss y Vermeer (1984) bajo la denominación de *la teoría del escopo*. Nord (1988/1991) adopta este concepto, pero al contrario de Reiss y Vermeer, alega que el que determina el objetivo o el *escopo* de la traducción debe ser el cliente o la persona que encarga la traducción, no el traductor (Nord 1991:9). El objetivo de traducción se define mediante un encargo de traducción que especifica explícita o implícitamente la situación comunicativa para la que necesita el texto meta. Su enfoque está claramente dirigido hacia la enseñanza/ aprendizaje centrado en el estudiante, y hacia el realismo profesional en clase (Kelly 2005:13).

Según su propuesta, los principios didácticos fundamentales son los siguientes (1996:91):

a) El principio de autenticidad: los ejercicios de traducción en clase tienen que ser textos auténticos, reales, y que tengan cierta relevancia para la práctica profesional.

b) El principio de comunicatividad: los textos utilizados en clase deben estar en una forma que esté lo más próxima posible a la situación en la que funciona o funcionó originalmente. Si no es posible su cumplimiento, hay que proveer la mayor cantidad de informaciones sobre esta situación comunicativa.

c) El principio de la transferencia: el profesor debe hacer transparentes sus propias expectativas en término de la calidad del texto. Dicha transparencia se efectúa mediante un encargo de traducción que determine las condiciones de funcionamiento del texto traducido.

El encargo didáctico incluye informaciones acerca de los siguientes factores de la situación comunicativa: la función o las funciones comunicativas que debe conseguir el texto meta; los destinatarios del texto meta; las condiciones temporales y locales previstas para la recepción del texto meta; el medio por el cual se transmitirá el texto meta; y, en su caso, el motivo por o para el cual se produce el texto.

Nord (2009:232-233) aclara que el encargo en clase no tiene que ser siempre o totalmente *realista*, sino que puede ser *fingido*, para que sea un encargo específico, cuando queremos focalizar un determinado problema de traducción, o excluir ciertos problemas que no se han discutido todavía. Su uso puede determinar el grado de dificultad de la tarea de traducción; establecer una progresión didáctica, progresando de

un encargo más explícito a un encargo menos claro; y definir el estándar cuantitativo que servirá de base a la evaluación del producto final.

3.2.5 Enfoque constructivista social

El enfoque constructivista social fue aplicado a la formación de traductores por Kiraly en su publicación en 2000 (Kelly 2005:18). El enfoque constructivista de la traducción comprende un proceso de aprendizaje caracterizado por una participación activa del alumno en la adquisición de destrezas. Se crea un entorno de trabajo cooperativo en el que los miembros de la comunidad se responsabilizan del proceso de formación y de la adquisición progresiva de la competencia traductora. Las aportaciones de cada persona resultan en beneficio del grupo. La interacción entre los individuos da lugar a la reflexión y a soluciones negociadas.

Se trata de un enfoque por proyectos en el que, el alumno, a fin de lograr el éxito en el aprendizaje, tendrá que realizar un proyecto que simula en la medida de lo posible un posible proyecto real logrando así una preparación más efectiva, según afirma Kiraly (2000:60):

From this perspective, all learning must be 'situated', that is, placed in relation to the learners' previous accumulated experience (knowledge) as well as to target professional behavior. Learning is the best accomplished through meaningful interaction with peers as well as full-fledged members of the community to which learners are seeking entry. [...] Rather than attempting to build up students' translation-related skills and knowledge atomistically in simulated exercises prior to translation practice, it would be much more constructive to start each pedagogical event with a highly realistic, and if possible genuine, translation project (Kiraly 2000: 60).

Conforme a Kelly (2005:18), el enfoque por proyectos de Kiraly se ha entendido como opuesto al enfoque por tareas, en el que los alumnos tendrán que realizar diferentes actividades para lograr un objetivo final. Sin embargo, los autores como Marco (2004) o Kelly (2005) han considerado que ambos son compatibles y complementarios uno del otro. Los objetivos son bastante similares; pretenden que el proceso de traducción sea lo más real posible para acercar el aprendizaje y el alumno al futuro mercado laboral. Lo que diferencia, según apunta Kelly (2005:116), es simplemente una cuestión del nivel/etapa de formación o la secuenciación. El enfoque por tareas se puede utilizar de forma más efectiva en las primeras actividades a desarrollar en clase, mientras que el enfoque por proyectos se puede aplicar a las etapas finales del proceso didáctico.

A modo de conclusión, en este apartado hemos ofrecido un breve resumen de la evolución de las perspectivas metodológicas. De hecho, existen propuestas metodológicas más novedosas de varios expertos en este campo, tantas que nos es imposible cubrirlas todas. En todo caso, todos los enfoques comparten un objetivo en común: el de desarrollar la competencia traductora en el aprendiz. En el siguiente apartado, abordaremos el tema de la competencia traductora, el cual servirá como base para elaborar nuestra prueba de traducción escrita dirigida para evaluar las subcompetencias de traducción de los alumnos.

3.3 La competencia traductora

Desde la Declaración de Bolonia, una declaración firmada por 30 países europeos en 1999, la enseñanza de lenguas pasa de un sistema *conductista* a un sistema *constructivista* del conocimiento, en el que profesor actúa como guía o facilitador del aprendizaje, y se promueve una enseñanza basada en el estudiante. Por tanto, la actividad del estudiante estará orientada fundamentalmente a *aprender a saber y a hacer*. Desde una teoría constructivista del aprendizaje, se concretan en un modelo de enseñanza caracterizado por una participación activa del alumno. El profesor guía a los alumnos para que logren construir conocimientos nuevos, mientras el alumno tiene el deber de fomentar sus propias competencias y experiencias sobre la base de conocimientos proporcionados por el profesor. Si aplicamos este concepto a la enseñanza en las clases de traducción, el profesor, aparte de enseñar las teorías de traducción, ha de guiar y aconsejar a los alumnos a desarrollar ese espíritu crítico mediante una actividad recíproca en la clase de traducción, por lo cual el alumno debe responder y reaccionar de forma positiva con el profesor. Las clases de traducción deben estar centradas en la relación profesor-alumno, que favorezca la interacción, el aprendizaje autónomo y en grupos, donde se crea un ambiente de colaboración y crítica. Se aprende por medio de la negociación, el foro de debate, el diálogo y el trabajo común.

Para García Izquierdo (2011:20), la concepción cognitivo-constructivista del aprendizaje, se concibe como un proceso de adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades. De ahí que uno de los ejes fundamentales del aprendizaje significativo sea el de competencia. La competencia es también, sin ninguna excepción, un concepto fundamental en el ámbito de la enseñanza de traducción. La autora afirma que el estudio

de las competencias ha sido uno de los aspectos metodológicos que más han preocupado a los estudiosos del campo de la traducción, especialmente por su complejidad.

Con el fin de servir de introducción y trasfondo para el concepto de la competencia traductora, lo cual, trataremos con detalle más adelante, conviene abordar, primero, el tema de la *competencia comunicativa*, que se considera como la base para entender los aspectos y características de las competencias necesarias que pretendemos desarrollar en los estudiantes, y que ha dado lugar, posteriormente, a los planteamientos sobre la competencia traductora.

3.3.1 Competencia comunicativa en la enseñanza de lengua extranjera

Entendemos por *competencias*, la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones. Según MCER (2002:9), cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como comunicativas lingüísticas. Las *competencias generales* son las que no se relacionan con la lengua, sino a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas. Mientras, las *competencias comunicativas* son las que se posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.

En el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, el concepto de la competencia comunicativa ha tenido una influencia muy amplia y muy profunda. Los avances sobre el conocimiento del lenguaje a partir de los años cincuenta, hacen que el foco de la enseñanza de lenguas se incline a la cuestión de saber qué tipo de conocimientos debe de desarrollar el alumno, es decir, que se centra más en el alumno. Con la distinción de Chomsky entre competencia y acción en 1965, se inicia una línea de investigación de esta competencia, ampliando su alcance (Hurtado Albir 1999:40). La primera propuesta sobre la competencia comunicativa viene de la mano de Hymes (1971). En palabras de D. Hymes (1971)¹⁸, la competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma»; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean

¹⁸ Diccionario de términos clave de ELE. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados.

Posteriormente, otros autores dedicados al estudio de la metodología y la didáctica de segundas lenguas han profundizado en el concepto. Así, Canale en 1980, definió la competencia comunicativa como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación, diferenciándola de la comunicación real, que supone la realización de esos conocimientos y habilidades en unas condiciones psíquicas y ambientales determinadas (Canale 1983, traducción al español por Lahuerta 1995:65). Canale describe la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro competencias interrelacionadas:

(1) Competencia gramatical. Esta competencia está relacionada con el dominio del código lingüístico (verbal o no verbal). Se incluyen aquí características y reglas del lenguaje como el vocabulario, la formación de palabras y frases, la pronunciación, la ortografía y la semántica.

(2) Competencia sociolingüística. Se refiere a la producción y comprensión apropiadas según los contextos sociolingüísticos, dependientes de factores como el estatus de los participantes, los propósitos de la interacción, y sus normas y convenciones.

(3) Competencia discursiva. Esta competencia está relacionada con el modo en que se combinan formas gramaticales y significados para lograr un texto trabado, hablado o escrito en diferentes géneros. Incluye conocimientos de coherencia y de cohesión.

(4) Competencia estratégica. Se compone de las capacidades concretas verbales y no verbales para compensar fallos en la comunicación (debidos a condiciones limitadoras o a deficiencias de los hablantes en otra competencia) o para reforzar la efectividad de la misma.

Otra propuesta es la de Bachman (1990). Su modelo toma muchos de los conceptos de los modelos anteriores como los trabajos de Canale (1983), pero presenta de manera diferente los componentes de la competencia comunicativa, que se organizan en una estructura jerárquica de distintos rangos. Habla de la habilidad lingüística comunicativa compuesta por el conocimiento (o competencia), y de la capacidad de

poner en práctica dicha competencia en un uso de la lengua adecuado. El modelo de competencia comunicativa consiste en los componentes siguientes (Bachman 1990:87):

(1) Componente lingüístico. Implica el conocimiento de la lengua. En ello se distingue entre *competencia organizativa* y *competencia pragmática*. La competencia organizadora incluye una competencia gramatical (vocabulario, morfología, sintaxis, fonología, grafología) y una competencia textual (conocimientos de las normas para la unión de frases que formen un texto oral o escrito según las reglas de cohesión u organización retórica). Por otro lado, la competencia pragmática se refiere a la relación entre las frases y funciones que los usuarios de la lengua pretenden realizar a través de las mismas. La competencia pragmática está compuesta por una *competencia ilocutiva* (conocimiento relacionado con las funciones del lenguaje; función ideacional, manipuladora, heurística, e imaginativa) y una *competencia sociolingüística* (conocimiento de las convenciones sociolingüísticas que nos guían en el uso apropiado de las cuatro funciones lingüísticas en diferentes contextos; sensibilidad a las variaciones lingüísticas, diferencias del registro, la naturalidad nativa del construir las frases, capacidad de interpretar las referencias culturales y los usos idiomáticos del lenguaje).

(2) Componente estratégico. Se refiere a la capacidad mental en el uso de la lengua, que sirve para relacionar la competencia de la lengua con el contexto y las estructuras de conocimiento. Está dividido en funciones (asesoramiento, planificación, y ejecución) y destrezas (mecanismos psicofisiológicos).

Actualmente, en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, la competencia comunicativa está integrada en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Según el Marco, está compuesta por las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Se asume que estas competencias se integran en las competencias generales del individuo, las cuales son: *el saber* (el conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural); *el saber hacer* (las destrezas y las habilidades); *el saber ser* (la competencia existencial relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, etc.); y *el saber aprender*. Según el Marco, la competencia comunicativa se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden *la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación* (MCER 2002:14). La actividad que prestamos

atención es la mediación. Se entiende por la mediación, las actividades de traducción e interpretación. MCER afirma que estas actividades ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades.

En resumen, la competencia comunicativa comprende la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación”¹⁹. En el siguiente apartado, pasamos a explorar las propuestas para la categorización de la competencia traductora y los modelos más representativos.

3.3.2 Modelo de competencia traductora de Hatim y Mason

Hatim y Mason (1977), basándose en el modelo de competencia de Bachman, proponen un modelo de competencia sobre la base del proceso traductor:

Texto original Destrezas de procesamiento	Destrezas de transmisión	Texto de llegada Destrezas de procesamiento
Reconocer intertextualidad (género/discurso/texto)	Renegociación estratégica al ajustar:	Establecer intertextualidad
Localizar situacionalidad (registro, etc.)	efectividad	Localizar situacionalidad
Inferir intencionalidad	eficacia	Crear intencionalidad
Organizar textura (selección léxica, organización sintáctica, cohesión) y estructura	en vista de:	Organizar textura y estructura
Juzgar informatividad (estático, dinámico)	especificaciones de tarea y destinatario (encargo, iniciador, etc.)	Equilibrar informatividad
en vista del efecto estimado sobre: lector del TO	para cumplir con: propósito retórico	en vista del efecto estimado sobre: lector del TL

Tabla 3.I: Reproducción de modelo de competencia traductora de Hatim y Mason (1997:205) en Waddington 1999:122 (la cursiva y negrita es propio del autor)

Waddington (1999:126) critica el modelo de Hatim y Mason por la falta de investigación empírica para corroborar la eficacia del modelo. Además el modelo, al ser

¹⁹ Diccionario de términos clave de ELE. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

puramente teórico, no habrá acuerdo ni sobre la identidad de los componentes, ni sobre su número, ni sobre la relación entre ellos. No obstante, el modelo tiene la virtud de establecer una relación entre competencia y actuación, y constituye un primer paso importante con dos funciones: primero, sirve de base para la elaboración de objetivos didácticos y de pruebas de traducción, y segundo, sirve de punto de partida para la investigación empírica.

3.3.3 Modelo de competencia traductora según Campbell

Su definición está basada en un análisis de las traducciones en una prueba de traducción. Basándose en el estudio, Campbell (1991) propone los tres factores que podrían constituir la competencia traductora:

(1) Capacidad de codificar el significado por medios léxicos y no gramaticales (*lexical coding of meaning*)

(2) Competencia global en la lengua de llegada (*target language competence*)

(3) Competencia en la traducción de léxico (*lexical transfer competence*)

En palabras de Waddington (1999:134-135), el modelo de Campbell supone uno de los primeros intentos de elaborar un modelo de competencia traductora, por lo tanto, es admisible que presente algunas deficiencias. Se observa que se enfoca principalmente en los aspectos lingüísticos de la traducción, e ignora los niveles textuales más altos, así como la capacidad de manejar los factores pragmáticos y semióticos de la traducción. Además, en el contexto universitario es posible que este modelo de competencia no sea apropiado y que haga falta elaborar un modelo más acorde con las posibilidades del alumno, sobre todo en las fases iniciales del aprendizaje, así como la falta de un modelo de aprendizaje, de desarrollo de la competencia, y de evidencia empírica.

3.3.4 Modelo de competencia traductora según Nord

La competencia traductora según Nord (1991:61) está compuesta por tres componentes: la competencia lingüística, la competencia cultural, y la competencia de transferencia. Con la propuesta de Nord, la competencia de transferencia ha sido considerada por primera vez como otra competencia traductora. Conforme a Nord (2005:29), la competencia de transferencia comprende la capacidad de utilizar fuentes y

herramientas de información de forma adecuada, y sólo se puede adquirir cuando existe un alto nivel de competencia en las dos lenguas, lengua origen y lengua meta, y las dos culturas, cultura origen y cultura meta (Nord 1991:155).

3.3.5 Modelo de competencia traductora según PACTE

Si nos centramos en la investigación llevada a cabo en España, PACTE es el grupo que ha dedicado más esfuerzo al estudio y definición de la noción de competencia traductora. El grupo PACTE (Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació) se formó en 1997, y tiene como objetivo emprender investigaciones acerca de la adquisición de la competencia traductora en la traducción escrita. El primer modelo de la competencia traductora fue publicado en 2000²⁰, y posteriormente, después de sufrir remodelaciones a partir de los primeros datos obtenidos en la prueba exploratoria realizada en 2000, PACTE publicó otro nuevo modelo de la competencia traductora en 2003, articulado en cinco subcompetencias y componentes psicofisiológicos:

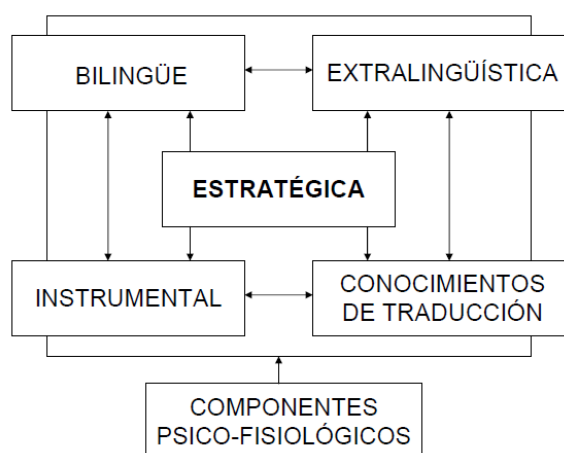


Figura 3.1: Modelo holístico de la competencia traductora de PACTE (2003)

PACTE (2003) define la competencia traductora como un sistema subyacente de conocimientos declarativos y básicamente operativos necesarios para traducir. Además, se considera que la competencia traductora posee cuatro rasgos distintivos:

- (1) Se trata de un conocimiento experto, que no posee todo bilingüe.
- (2) Es un conocimiento básicamente operativo.

²⁰ El modelo fue presentado por primera vez en el año 1998 en el congreso de la European Society for Translation Studies, en Granada.

(3) Está compuesto por varias subcompetencias que actúan de manera relacionada.

(4) Tiene gran importancia el componente estratégico.

Según PACTE (2003), la competencia traductora está formada por cinco subcompetencias relacionadas y componentes psicofisiológicos que actúan de manera imbricada, a saber:

(1) Subcompetencia bilingüe. Son conocimientos operativos, necesarios para la comunicación en dos lenguas. Está integrada por conocimientos pragmáticos, sociolingüísticos, textuales y del código lingüístico.

(2) Subcompetencia extralingüística. Son conocimientos declarativos, implícitos y explícitos, acerca del mundo en general y de ámbitos particulares. También incluye conocimientos biculturales, enciclopédicos y temáticos.

(3) Subcompetencia de conocimientos sobre la traducción. Son conocimientos declarativos, implícitos y explícitos, sobre los principios que rigen la traducción (unidad de traducción, procesos requeridos, métodos y procedimientos utilizados, y tipos de problemas), y aspectos profesionales (mercado laboral, tipos de encargo y de destinatario, etc.).

(4) Subcompetencia instrumental. Son conocimientos operativos, relacionados con el uso de las fuentes de documentación y de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la traducción (diccionarios, enciclopedias, libros de estilo, textos paralelos, corpus electrónicos, buscadores, etc.).

(5) Subcompetencia estratégica. Son conocimientos operativos para garantizar la eficacia del proceso traductor y resolver los problemas encontrados en su desarrollo. Es una subcompetencia que afecta a todas las demás competencias y las interrelaciona ya que controla el proceso traductor. Esta competencia posibilita al traductor a planificar el proceso y elaborar el proyecto traductor (elección del método más adecuado); evaluar el proceso y los resultados parciales obtenidos en función del objetivo final perseguido; activar las diferentes subcompetencias y compensar deficiencias en ellas; identificar problemas de traducción y aplicar los procedimientos para su resolución.

(6) Los componentes psicofisiológicos. Son componentes cognitivos y

actitudinales de diverso tipo, y mecanismos psicomotores. En ellos integra los componentes cognitivos como memoria, percepción, atención y emoción; aspectos actitudinales como curiosidad intelectual, perseverancia, rigor, espíritu crítico, conocimiento y confianza en sus propias capacidades, saber medir sus propias posibilidades, motivación, etc.; habilidades como creatividad, razonamiento lógico, análisis y síntesis, etc.

Hurtado Albir (2016:397) aclara que a la hora de traducir todas estas subcompetencias interactúan y entre ellas existen jerarquías, siendo la subcompetencia estratégica la más importante por el papel regulador y compensador del resto de subcompetencias. De las cinco subcompetencias, solo tres se consideran como subcompetencias específicas de la competencia traductora: la estratégica, la instrumental y la de conocimientos de traducción, mientras la subcompetencia bilingüe y la subcompetencia extralingüística se puede dominar cualquier persona bilingüe.

El modelo de la competencia traductora de PACTE, así como su propuesta sobre la adquisición de la competencia traductora se considera muy fiable y novedoso hasta la fecha, ya que incorpora los resultados de trabajos empíricos recientes.

3.3.6 Modelo de competencia traductora según Kelly

Kelly se dedica al estudio de la competencia traductora desde una perspectiva didáctica. En su artículo publicado en 2002, la autora propone su modelo de la competencia traductora, en el que integran aspectos de propuestas anteriores, se añade otros aspectos no reflejados en ellas, y establece relaciones entre ellos. La autora sostiene que el estudio del concepto y la descripción de la competencia traductora sirven para la pedagogía de la traducción, ya que ayuda al docente a establecer precisamente los objetivos de la formación.

En palabra de Kelly (2002:14), la competencia traductora es:

la macrocompetencia que constituye el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta y que se desglosa en las subcompetencias que se relacionan en su conjunto necesarias [...] para el éxito de la macrocompetencia” (Kelly 2002:14).

A partir de esta definición, Kelly (2002:15) amplía ligeramente el catálogo de competencias propuestas por PACTE, y propone siete subcompetencias necesarias para

la adquisición de la competencia traductora, a saber:

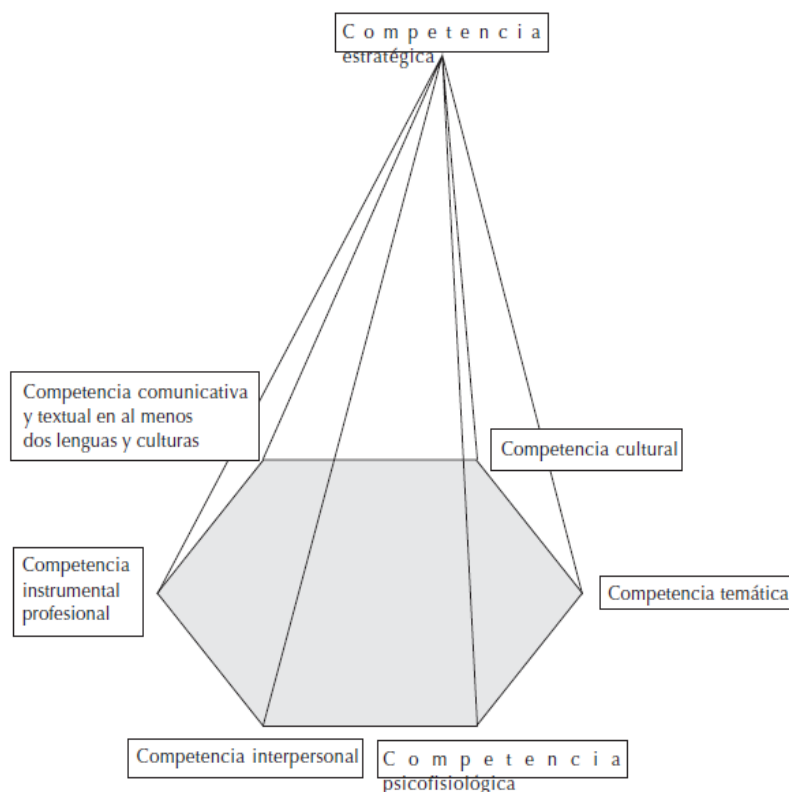


Figura 3.2: Propuesta de modelo de competencia traductora de Kelly (2002:15)

(1) Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas, que incluye las convencionales textuales de las diferentes culturas del trabajo.

(2) Subcompetencia cultural, que no solo comprende conocimientos enciclopédicos sobre los países donde se hablan las lenguas correspondientes, sino también sobre los valores, mitos, percepciones, creencias y comportamientos y sus representaciones textuales.

(3) Subcompetencia temática. Se trata de conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor, los cuales le posibilitan el acceso a la comprensión del texto de origen o de la documentación relacionada que emplee.

(4) Subcompetencia instrumental profesional. Abarca el tema del uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología y la gestión de glosarios, bases de datos, el manejo de aplicaciones informáticas útiles para el ejercicio de la profesión (tratamiento de textos, autoedición, Internet), así como conocimientos básicos para la

gestión del ejercicio profesional (contratos, obligaciones fiscales, facturación) y conocimientos deontológicos.

(5) Subcompetencia psicofisiológica referida a la conciencia de ser traductor, la confianza en sí mismo, las capacidades de atención y memoria, etc.

(6) Subcompetencia interpersonal. Se trata de la capacidad para interrelacionarse y trabajar profesionalmente en equipo, no solo con otros traductores, sino también con los clientes, autores y expertos en las materias objeto de traducción.

(7) Subcompetencia estratégica. Esta última subcompetencia incluye todos los procedimientos que se aplican a la organización y realización del trabajo, a la identificación y resolución de problemas y a la autoevaluación y revisión. Según Kelly, esta subcompetencia es una capacidad para tomar decisiones para resolver problemas previamente detectados.

Kelly aclara que no es necesario que todos los factores o subcompetencias sean exclusivos de los traductores, sino que pueden ser compartidos con otros profesionales. Lo que distingue la competencia traductora de la de otras actividades expertas sería la combinación en conjunto de las subcompetencias y su interrelación. Tampoco hace falta que en el proceso de traducción intervengan todos los factores de la misma manera, ya que el empleo de cada subcompetencia varía según el tipo de texto y el campo temático con el que trabaja el traductor. Además, la autora apunta que no se debe confundir la descripción de la competencia traductora con la del rendimiento en actos de traducciones individuales. Lo que se presenta en este modelo, son elementos que intervienen en mayor o menor grado en la traducción, y que cada traductor desarrolla en diferente medida en diferentes etapas de su trabajo. El traductor más competente puede tener mala actuación en un encargo determinado, mientras que otro traductor menos eficiente puede obtener resultados excelentes en ciertas ocasiones. Por último, Kelly apunta que varias propuestas introducidas sobre la competencia traductora hasta el momento, todavía requieren convalidar los resultados. No obstante, tales propuestas, sobre todo la del PACTE, han servido como hipótesis para los estudios posteriores sobre la adquisición de la competencia traductora, y, de acuerdo con la autora, como base para el diseño curricular, la formulación de objetivos generales, la organización y planificación de cursos.

Después de describir el modelo de la competencia traductora, Kelly elabora los objetivos generales que corresponden con cada subcompetencias, a saber (2002:17-18):

(1) Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas

a. Desarrollar la capacidad para comprender y analizar textos, tanto escritos como orales, de diferentes tipos y campos producidos en la lengua materna (lengua A), en la primera lengua extranjera (lengua B), y en la segunda lengua extranjera (lengua C).

b. Desarrollar la capacidad para producir textos, tanto escritos como orales, de diferentes tipos y campos en la lengua A y en la lengua B.

c. Informarse de las características y las convenciones de los principales géneros y subgéneros textuales presentes en el mercado profesional de la traducción y la interpretación en las diversas culturas en las que se hablan las lenguas A, B, C.

(2) Subcompetencia cultural

a. Diseñar actividades que permitan al alumno conocer las principales instituciones de las culturas de las lenguas del trabajo, tanto en su contexto histórico como social; familiarizarse con los valores, mitos, percepciones y creencias compartidos que condicionan los comportamientos de las diversas culturas de las lenguas A, B, y C; y comprender las relaciones existentes entre las culturas y sus textos.

(3) Subcompetencia temática

a. Que el alumno conozca los principales enfoques teóricos de la traducción y la interpretación, los principales autores y las principales publicaciones especializadas. Respecto a este tema, la autora indica que muchos profesionales de éxito en el mundo de la traducción suelen seguir sus propias intuiciones sin depender del conocimiento teórico. Sin embargo, sostiene que los conocimientos teóricos ayudan, entre otros, a sistematizar el trabajo de traducción y a justificar decisiones, por lo que su presencia en los programas de formación es imprescindible (Kelly 2002:17).

b. Que el alumno conozca los conceptos básicos así como la estructuración interna de los sectores relacionados al mercado de la traducción profesional (economía, comercio, derecho, ciencias, tecnología, literatura), y que se acostumbre a las fuentes de documentación propias de cada uno de ellos.

(4) Subcompetencia instrumental profesional

a. Preparar al alumno para poder identificar, valorar la fiabilidad y utilizar las diferentes fuentes de documentación para la traducción y la interpretación; organizar y realizar la búsqueda de terminología, así como valorar la fiabilidad y gestionar recursos terminológicos.

b. Saber manejar las principales aplicaciones informáticas para la traducción y la interpretación, y saber manejar otras herramientas profesionales tales como el fax, el dictáfono.

c. Dar a conocer el mercado local, regional, nacional e internacional de la traducción, la interpretación, y actividades afines.

d. Saber las principales pautas para evaluar la calidad de traducciones en diferentes situaciones.

e. Hacer comprender el funcionamiento del mercado profesional de la traducción y de la interpretación en sus aspectos laborales, fiscales y empresariales.

f. Dar a conocer, y preparar para valorar y comprender la deontología de la traducción y la interpretación profesionales, así como el papel de la traducción en la sociedad.

g. Dar a conocer las principales asociaciones profesionales nacionales e internacionales.

(5) Subcompetencia psicológica

a. Desarrollar un autoconcepto de traductor / intérprete.

b. Fomentar un nivel de confianza suficiente.

c. Fomentar la automatización de las tareas más habituales de la traducción y la interpretación.

d. Fomentar la capacidad de monitorización, atención y memoria.

(6) Subcompetencia interpersonal

a. Dar a conocer las diferentes relaciones interpersonales que intervienen en el proceso de la traducción o de la interpretación.

b. Preparar para saber trabajar en equipo con los diferentes profesionales que intervienen en la actividad traductora o de interpretación.

c. Preparar al alumno para que trate de forma profesional con otras personas involucradas, tales como clientes, iniciadores, usuarios, o expertos en los campos temáticos tratados en las traducciones o interpretaciones.

d. Prepararse para justificar las decisiones tomadas.

e. Preparación para la resolución de posibles conflictos.

(7) Subcompetencia estratégica

a. Desarrollar la capacidad para organizar el propio trabajo, así como el trabajo en equipo.

b. Desarrollar la capacidad para identificar problemas.

c. Desarrollar la capacidad para buscar y evaluar diferentes soluciones a los problemas identificados.

d. Desarrollar la capacidad para la autoevaluación y la autorevisión.

En resumen, la propuesta de Kelly ha destacado la importancia de definir los elementos que componen la competencia traductora, y la utilidad del concepto, ya que es la base fundamental que permite establecer tanto las metas y objetivos globales como los objetivos específicos para programas de traducción. Como fruto de la investigación, la autora presenta un modelo propio que recoge varios modelos anteriores y al mismo tiempo añade más elementos que considera necesarios para la actividad traductora. Partiendo de este modelo, propone los objetivos generales de un programa universitario

de formación de traductores, en el que el profesor tiene la labor de diseñar actividades que ayuden a desarrollar cada una de esas subcompetencias para lograr el objetivo global que constituye la competencia traductora en su conjunto.

3.3.7 Modelo de competencia traductora según la Dirección General de Traducción (DGT)

Según la Dirección General de Traducción (DGT), un órgano promovido por la Unión Europea, se entiende por “competencia”, la combinación de aptitudes, conocimientos, comportamientos y el *saber hacer* necesarios para realizar una determinada tarea bajo las condiciones dadas. Así propone seis áreas de competencias siguientes²¹:

(1) Competencia profesional. Está dividida en dos perspectivas: perspectiva interpersonal y perspectiva productiva. Engloba el conocimiento del entorno laboral y del funcionamiento del mercado de trabajo, el papel del traductor, el código de ética, la seriedad y puntualidad en la entrega del encargo, etc.

(2) Competencia lingüística. Se refiere al dominio de las lenguas con las que se trabaja en todos sus niveles (gramatical, morfológico, sintáctico, lexicológico, terminológico y fraseológico).

(3) Competencia intercultural. Se basa en dos perspectivas principales; perspectiva sociolingüística y perspectiva textual. La dimensión sociolingüística permite al traductor comprender y reproducir textos idiomáticos en la lengua meta gracias a su conocimiento de la historia, entorno sociocultural, y estilo de comunicación de la comunidad de origen y de la comunidad meta. En cuanto a la dimensión textual, se exige que el traductor sea capaz de comprender y analizar la estructura del texto; su coherencia y cohesión, su estructura retórica o determinadas características, e identificar elementos y valores propios de ambas culturas.

(4) Competencia documental. Comprende la búsqueda, la recopilación y el análisis de los datos relevantes, el uso de las herramientas electrónicas, diccionarios, etc., con el fin de facilitar el trabajo de traducción.

²¹ Disponible en http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf (actualizada enero de 2009).

(5) Competencia temática. Se trata del saber cómo desarrollar su propio conocimiento en campos especializados, y poseer la curiosidad intelectual y el espíritu analítico.

(6) Competencia tecnológica. Está relacionada con el dominio de las herramientas. El uso de herramientas o recursos informáticos (*software*) de forma eficaz, con el fin de facilitar la tarea de traducción (por ejemplo; la corrección, la verificación de ortografía y gramática, las memorias de traducción, la gestión de bases de datos terminológicas, etc.)

Hemos hecho un breve recorrido sobre los modelos de la competencia traductora, así como estudiar los modelos más destacados hasta el presente. No obstante, cabe mencionar que quedan excluidos de este apartado, por ejemplo, las propuestas de Bell (1991), Hewson y Martin (1991), Kiraly (1995) por razones de la redundancia de los contenidos (las subcompetencias que se describen suelen ser las mismas, o parcialmente coincidentes), y por no ser demasiado exhaustivo sino ofrecer una visión global de los modelos más reconocidos. Cada modelo aporta factores interesantes al diseño del currículo y sirve como punto de partida para establecer objetivos generales en la enseñanza de traducción.

No obstante, es preciso poner de manifiesto que es una dificultad utilizar un modelo de competencia profesional «total» para definir una competencia «parcial» en vías de desarrollo, como es el caso de la competencia traductora del estudiante universitario. Por lo tanto, para evaluar la competencia traductora de los alumnos convendría aplicar un modelo adecuado y apto al nivel de conocimiento y competencia que poseen los alumnos.

3.4 La adquisición de la competencia traductora

Cabe aclarar de antemano que el presente trabajo no tiene como objetivo estudiar el proceso de la adquisición de la competencia traductora, sino averiguar si los alumnos tailandeses disponen de esta competencia y si el contexto de la enseñanza de la traducción en el presente permite desarrollar dicha competencia o no (si dispone de recursos adecuados para poder proporcionar el conocimiento y fomentar las destrezas necesarias). Por tanto, no pretendemos ser exhaustivos sobre el tema, sino abarcar los

conceptos y consideraciones generales.

Primero, conviene distinguir la diferencia entre *aprendizaje* y *adquisición*. Respecto a este tema recurrimos a la deducción de Santos Gargallo (2004:20), cuya explicación se sitúa dentro del marco del aprendizaje/adquisición de lengua extranjera. El aprendizaje es un proceso consciente y guiado, que tiene lugar dentro de un centro educativo y que incorpora actividades que potencian el uso y la reflexión sobre el funcionamiento del sistema. Este es el caso de los alumnos que aprenden una lengua extranjera mediante un programa de instrucción formal impartida por una institución educativa (colegio, universidad escuela de idiomas, academia, etc.). En cambio, la adquisición se trata de un proceso inconsciente, que tiene lugar en una comunidad lingüística de la lengua meta, donde la adquisición se desarrolla exclusivamente mediante la interacción con los hablantes nativos. De este modo, un extranjero internaliza el funcionamiento de la lengua meta sin apoyo institucional, y por mera exposición natural a la lengua meta.

Queda claro que los procesos de aprendizaje ocurren dentro de la enseñanza, mientras la adquisición ocurre de forma espontánea. El profesor en el aula de traducción puede enseñar a los alumnos a traducir, pero adquirir la competencia será otro proceso aparte. Hasta el momento, los estudios sobre la manera en que se adquiere la competencia traductora están todavía por hacer e investigar.

La competencia traductora no es una habilidad innata. Se aprende a traducir a través de una experiencia traductora, y de ahí, se adquiere la competencia, como podemos comprobar en Chesterman (1997), y que recoge Hurtado Albir (2016:406), cuando afirma que:

La adquisición de la competencia traductora será así un proceso de automatización gradual y de reflexión crítica acerca de las propias intuiciones. A medida que el conocimiento experto avanza, aumenta la habilidad para conocer rasgos situaciones y elegir estrategias apropiadas cada vez más automatizadas e intuitivas. De este modo, el traductor experto es alguien que trabaja en gran medida con su intuición, que ha automatizado un conjunto de procedimientos rutinarios básicos, y que puede hacer un uso deliberado de su raciocinio cuando lo necesita, bien en la resolución de problemas poco frecuentes o en la comparación y justificación de las posibles soluciones. El grado de racionalidad deliberada varía según la tarea traductora (Chesterman 1997 citado por Hurtado Albir 2016:406).

De los estudios acerca de la adquisición de la competencia traductora, cabe destacar la propuesta del grupo PACTE. Se trata de uno de los estudios empíricos más

estructurados y planificados que permiten sacar resultados fiables y comprobar su validez. A continuación, resumimos brevemente los conceptos fundamentales sobre la adquisición de la competencia traductora según el modelo de PACTE y el modelo ilustrado en la figura 3.3 (PACTE 2000, 2014:92-93):

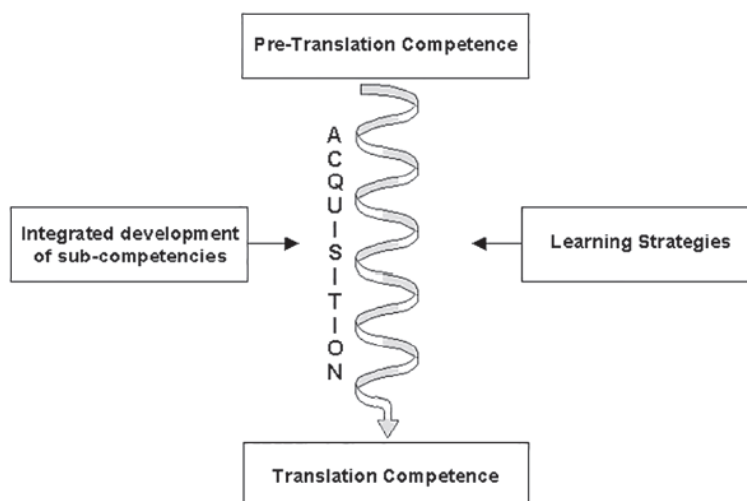


Figura 3.3: Modelo de la adquisición de la competencia traductora de PACTE (2000)

(1) La adquisición de la competencia traductora es un proceso dinámico y cíclico de construcción de conocimientos a partir de conocimientos previos. Se trata más bien de una reestructuración de los conocimientos ya existentes, que una suma de nuevos conocimientos, al igual que ocurre en todo proceso de aprendizaje. Requiere una evolución desde el conocimiento novato (competencia pretraductora), hasta un conocimiento experto (competencia traductora), y requiere asimismo una competencia de aprendizaje, que incluye las estrategias de aprendizaje pertinentes.

(2) En el proceso de la adquisición es esencial el desarrollo del conocimiento operativo, y por consiguiente, el desarrollo de la competencia estratégica, que ayuda a interrelacionar y compensar las cinco subcompetencias de la competencia traductora, ya que éstas no se desarrollan paralelamente.

(3) Los factores que afectan al proceso de aprendizaje son: la combinación lingüística (el proceso puede ser más rápido o lento); la especialidad de la traducción que se está aprendiendo (una subcompetencia puede resultar más importante que otra), y la dirección de la traducción (si es directa o inversa). Además, el contexto educativo

(formación reglada, autoaprendizaje, etc.) y la metodología empleada por el docente también pueden condicionar el proceso de la adquisición.

En 2013, PACTE publicó sus primeros resultados de la investigación sobre la adquisición de la competencia traductora, una investigación de tipo empírico-experimental en la que se plantea la hipótesis de que la competencia traductora se adquiere mediante un proceso de desarrollo y reestructuración de las competencias. Los informantes son estudiantes de grado en Traducción, los recién licenciados, y los traductores profesionales. Los resultados confirman la importancia de la concepción dinámica de la traducción en la competencia traductora, y demuestran que la progresión desde una concepción estática a una concepción dinámica (conocimientos declarativos) de la traducción es una característica de la adquisición de la competencia traductora, y también determina la calidad de las traducciones (PACTE 2014:108-109).

3.5 La enseñanza de traducción en el par de español-tailandés en Tailandia

Actualmente, existen solo tres universidades donde se imparten las asignaturas de traducción en el par de español-tailandés como asignatura obligatoria y asignatura optativa dentro de los estudios de filología hispánica. Estas universidades son: la Universidad de Chulalongkorn, la Universidad de Khon Kaen y la Universidad de Ramkhamhaeng. No obstante, en nuestro trabajo quedan excluidas las asignaturas de traducción impartidas en la Universidad de Ramkhamhaeng al ser una universidad abierta donde no es obligatoria la asistencia a clase. Esta circunstancia dificultaría la recopilación de datos del cuestionario y la realización de pruebas de traducción. Por lo tanto, en este apartado exploraremos los planes de estudios de la asignatura de traducción impartidos exclusivamente en las dos universidades públicas: Universidad de Chulalongkorn (Bangkok) y Universidad de Khon Kaen (Provincia de Khon Kaen), ya que servirá como un trasfondo para conocer los aspectos de la enseñanza de traducción a nivel universitaria en Tailandia.

3.5.1 Asignatura de Traducción I (Universidad de Chulalongkorn)

La Universidad de Chulalongkorn es la primera universidad pública en la que se enseña español como especialidad dentro de la Facultad de Letras. Es, de hecho, la universidad más antigua y la más prestigiosa del país, ya que solo se accede con una

calificación excepcional en el examen de selectividad. Según lo establecido en el plan de estudios, los primeros dos años de la carrera se centran en el aprendizaje de la lengua y en la práctica de las cuatro destrezas, por lo que el objetivo primordial es el de desarrollar la competencia lingüística y comunicativa, para que los alumnos dominen la lengua en la medida de lo posible (Srivoranart 2013:284). En este sentido, se incorpora en el 2º semestre de 2º curso de la carrera, la asignatura de Traducción I.

Según la descripción de la asignatura de Traducción I, el contenido de la misma engloba “la práctica de la traducción de las oraciones y textos/fragmentos en los temas seleccionados”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

(1) Que el alumno sea capaz de captar el sentido del mensaje, utilizando los conocimientos gramaticales y el contexto.

(2) Que el alumno sea capaz de traducir textos no especializados, manteniendo la información y estilística del mensaje original.

(3) Que el alumno sea capaz de utilizar diccionarios, obras de referencia, e Internet para asistir en la traducción, y que sea capaz de escoger el significado adecuado para cada contexto.

El contenido de la asignatura se divide en 11 temas, con una duración de 3 horas semanales. A continuación, se muestra el programa de la asignatura de Traducción I (curso 2014-2015):

Semana	Contenido
1	Bases teóricas y prácticas de traducción de frases cortas
2	Fuentes de consulta para la traducción y prácticas de traducción de textos cortos
3	No lectiva
4	Traducción de textos no especializados y textos publicitarios
5	Traducción de textos publicitarios y artículos periodísticos
6	Traducción de artículos periodísticos
7	Traducción de textos/artículos
8	Traducción de textos/artículos
9	Examen parcial
10	Traducción de textos humorísticos
11	Traducción de textos no ficcionales
12	Traducción de textos de ficción

Semana	Contenido
13	Traducción de documentos administrativos y certificados académicos
14	Traducción de textos literarios
15	Traducción de textos literarios
16	Conclusiones finales y repaso de los conocimientos
17	Examen final

Tabla 3.II: Programa de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn (curso 2014-2015)

Según lo expuesto en el currículo, las actividades en clase comprenden: (1) explicación del profesor, (2) trabajo individual o en grupo, (3) sesión de lluvia de ideas/corrección de la traducción.

3.5.2 Asignatura de Traducción II (Universidad de Chulalongkorn)

Se trata de una asignatura de continuación. Su antecedente es la asignatura Traducción I. Según lo establecido en el plan de estudios, en los dos últimos años de la carrera varias asignaturas son de carácter magistral, centrándose en la aplicación profesional (Srivoranart 2013:284). En este sentido, se incorpora en el 4º año de la carrera, la asignatura Traducción II.

En la descripción de la asignatura de Traducción II, se resume el contenido de la asignatura como sigue: “la práctica de la traducción de los textos especializados tales como textos jurídicos, económicos, técnicos y literarios”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

(1) Que el alumno sea capaz de captar el sentido de textos que contienen estructuras complejas, utilizando los conocimientos gramaticales y el contexto para ayudar en la traducción.

(2) Que el alumno sea capaz de traducir textos especializados con estructuras complejas, manteniendo el mensaje y la estilística del original, y que sean aptos para ser publicados.

(3) Que el alumno sea capaz de utilizar diccionarios, obras de referencia, e Internet para asistir en la traducción, y que sea capaz de escoger el significado adecuado para cada contexto.

El contenido de la asignatura se divide en 8 temas, con 3 horas semanales. A

continuación, se muestra el programa de actividades de la asignatura de Traducción II (curso 2014-2015):

Semana	Contenido
1-2	Traducción de textos sociales
3-4	Traducción de artículos de noticias sobre política
5-6	Traducción de textos en el ámbito de turismo y/o cultura
7-8	Traducción de textos jurídicos y/o económicos
9-10	Traducción de textos sobre educación e/o innovación
11-12	Traducción de textos literarios (1)
13-14	Traducción de textos literarios (2)
15-16	Traducción de textos literarios (3)

Tabla 3.III: Programa de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn (curso 2014-2015)

Según lo expuesto en el currículo, las actividades en clase comprenden: (1) explicación del profesor, (2) trabajo individual o en grupo, (3) sesión de lluvia de ideas/corrección de la traducción.

3.5.3 Asignatura de Traducción I (Universidad de Khon Kaen)

La Universidad de Khon Kaen empezó a impartir el idioma español como asignatura optativa desde 2004, pero fue en 2006 cuando se estableció la carrera de Filología Hispánica. De su plan de estudios, cabe destacar la presencia de las asignaturas de español para fines específicos, dedicados al mundo profesional, tales como, *Español para los negocios*, *Español para hostelería y turismo*, en las cuales existe la posibilidad de utilizar la *traducción* en las actividades y tareas de dichas asignaturas.

La asignatura de Traducción I se imparte de forma obligatoria en el primer semestre del 4º año de carrera. Según lo expuesto en el currículo, el contenido de la asignatura incluye: “introducción a la teoría de la traducción; práctica de traducción de oraciones simples, y oraciones complejas en la vida cotidiana; práctica de traducción de textos y artículos cortos; análisis de los problemas de traducción y soluciones a los problemas de traducción”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

(1) Que el alumno conozca los principios de la traducción directa, del español al tailandés.

(2) Que el alumno adquiera las habilidades para traducir y sea capaz de traducir oraciones, frases idiomáticas, textos y artículos cortos sobre temas de vida cotidiana.

(3) Que el alumno adquiera habilidades para traducir los documentos administrativos importantes y las noticias de corta extensión.

La asignatura está estructurada en seis bloques de temas diferentes. La clase tiene una duración de una hora y media, dos veces a la semana. A continuación, se expone el programa de la asignatura de Traducción I:

Semana	Contenido
1	Introducción y presentación de la asignatura
2-3	Teoría de la traducción: <ul style="list-style-type: none"> - Tono y estilística de la traducción - Definiciones y conceptos sobre la traducción - Elementos de la traducción - Tipos de traducción - Técnicas de traducción
4-7	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de oraciones, frases idiomáticas - Ejemplos de errores de traducción - Estilo de redacción
7-8	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de textos cortos, artículos sobre la vida cotidiana - Nombres y verbos polisémicos - Ejemplos de errores de traducción
9-11	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de noticias de corta extensión sobre política, deporte, ocio y entretenimiento, y otras noticias diarias. - Ejemplos de errores de traducción
12-14	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de los documentos administrativos: certificado de nacimiento, certificado de capacidad matrimonial, certificado de antecedentes penales, y otros documentos y formularios solicitados por las embajadas de habla hispana
15	Repaso de los conocimientos

Tabla 3.IV: Programa de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Khon Kaen (curso 2014-2015)

Según lo expuesto en el currículo, las actividades en clase comprenden: (1) explicación del profesor, (2) trabajo individual o en grupo, (3) sesión de lluvia de ideas/corrección de la traducción.

3.6 Conclusiones

En este capítulo hemos llevado a cabo una revisión de los elementos

fundamentales involucrados en la enseñanza de traducción. Para ello, hemos dividido el capítulo en cinco apartados principales: (1) la clasificación de la enseñanza de traducción, (2) los enfoques didácticos, (3) la competencia traductora, (4) la adquisición de la competencia traductora, y (5) la enseñanza de traducción en el par de español-tailandés Tailandia. Todos estos elementos se convertirán en la base para la elaboración de nuestra parte empírica, sobre todo, en lo concerniente al diseño de la prueba de traducción y los contenidos de aprendizaje de la propuesta didáctica.

En primer lugar, hemos establecido una distinción entre la traducción en el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras (traducción pedagógica) y la enseñanza de traducción para la formación de traductores profesionales, cuyos objetivos se diferencian entre sí. De acuerdo con diferentes autores (De Arriba García 1996, Hurtado Albir 1999/2016, House 2016), el uso de la traducción pedagógica puede ser favorable, ya que en la búsqueda de soluciones para la traducción, el uso de la traducción fomenta un entendimiento más profundo del significado, estructura y uso de la lengua, tanto de la lengua que se está aprendiendo como de la materna, y al mismo tiempo sensibiliza al estudiante con respecto a las diferencias semánticas, sintácticas, culturales, y las diferencias del estilo. No obstante, la integración de esta actividad debe estar acompañada siempre con objetivos y metodologías bien planteadas, planificadas, y estructuradas para su mayor rendimiento en la clase.

En cuanto a la enseñanza de traducción para la formación de traductores profesionales, su objetivo es proporcionar los conocimientos y habilidades necesarios para que los alumnos puedan desarrollar la competencia traductora y convertirse en traductores o intérpretes profesionales. En este sentido hemos destacado los siguientes enfoques: el enfoque de la didáctica tradicional, enfoque por objetivos de aprendizaje, enfoque por tareas, enfoque funcional, y enfoque constructivista social. La aplicación de un enfoque u otro dependerá de varios factores que rodean la enseñanza, ya que cada uno tiene su propia peculiaridad. De este modo, para poder decidir cuál de los enfoques son adecuados para aplicar a nuestra clase, se ha indicado que convendría hacer un análisis previo con los alumnos a fin de conocer sus características, motivaciones o preferencias, y evaluar su nivel de conocimientos sobre la traducción y su competencia traductora.

Otra cuestión fundamental en la enseñanza de traducción es la competencia traductora y su adquisición. Para ello, hemos hecho un repaso de los modelos propuestos por distintos autores como Hatim y Mason (1977), Campbell (1991), Nord (1991/2005), Kelly (2002), así como los modelos presentados por el grupo PACTE (2003) y la Dirección General de Traducción - DGT (2009). Evidentemente, se observan similitudes entre todas ellas aunque no se denominan de la misma manera. Las subcompetencias que se describen suelen ser las mismas, o parcialmente coincidentes. En suma, los modelos de la competencia traductora son de gran utilidad para el desarrollo de los enfoques didácticos o el diseño de programas de formación de traductores, ya que la definición de las competencias ayuda a establecer los objetivos tanto generales como específicos en la enseñanza de traducción. En nuestro caso, nos orientará en la elaboración de nuestro estudio empírico con los alumnos tailandeses y el modelo didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la traducción.

Por otra parte, aunque existen varios modelos sobre la competencia traductora, los estudios sobre la adquisición de la competencia traductora son todavía escasos. De ellos, hemos destacado el modelo del grupo PACTE, ya que se trata de uno de los modelos más estructurados y planificados, contando con experimentos reales que permiten sacar resultados fiables y comprobar su validez. En el modelo, la adquisición de la competencia traductora se concibe como un proceso dinámico y cíclico de construcción de conocimientos a partir de conocimientos previos. Se trata más bien de una reestructuración de los conocimientos ya existentes, que una suma de nuevos conocimientos, al igual que ocurre en todo proceso de aprendizaje. Así pues, en 2013, PACTE publicó sus primeros resultados de la investigación en la que se plantea la hipótesis de que la competencia traductora se adquiere mediante un proceso de desarrollo y reestructuración de las competencias. Los resultados confirman la importancia de la concepción dinámica de la traducción en la competencia traductora, y demuestran que la progresión desde una concepción estática a una concepción dinámica (conocimientos declarativos) de la traducción es una característica de la adquisición de la competencia traductora, y también determina la calidad de las traducciones.

Es interesante señalar que, según PACTE, los factores principales que afectan al proceso de aprendizaje y la adquisición de la competencia traductora son la combinación lingüística, la especialidad de la traducción que se está aprendiendo, y la

dirección de la traducción. Además, el contexto educativo y la metodología empleada por el docente también pueden condicionar dicho proceso. Por lo tanto, en caso de nuestra investigación, es importante e imprescindible conocer las características de la enseñanza de traducción a nivel universitario en Tailandia. De este modo, hemos incluido una descripción de los planes de estudios actuales de las asignaturas de Traducción en el par de español-tailandés impartidas en la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok) y Universidad de Khon Kaen (Khon Kaen), las dos únicas universidades que imparten las asignaturas de traducción como asignatura obligatoria y optativa, cuyos estudiantes formarán parte de nuestro estudio empírico. Estos planes de estudios aparte de aportar información valiosa respecto al contenido de aprendizaje de cada asignatura de Traducción, también servirán de base y referencia para la elaboración de nuestra propuesta didáctica que tendrá lugar en el capítulo VII.

CAPÍTULO IV

REVISIÓN TEÓRICA PARA LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN

En este capítulo abordaremos las cuestiones relacionadas con la elaboración y evaluación de nuestra prueba de traducción, la cual forma parte de nuestro experimento con los alumnos tailandeses, junto con la parte del cuestionario. Las cuestiones estudiadas van desde la evaluación de traducciones, las dificultades y problemas de traducción, los procedimientos técnicos de la traducción, hasta la selección de los textos para la prueba de traducción, cuyos criterios formarán parte tanto en la fase inicial de la elaboración de la prueba como en la fase final, donde haremos uso de los métodos de evaluación para el análisis de los resultados.

4.1 La evaluación de la calidad de la traducción

La evaluación de la calidad de la traducción se encuentra en varios procedimientos de selección o aprobación, tanto en el marco profesional como educativo. En las primeras reflexiones sobre los criterios de la evaluación, los teóricos solían hacer una distinción entre una “buena” y “mala” traducción y establecían los requisitos que debería cumplir una tarea de traducción para poder ser evaluada positivamente. Según las posiciones tradicionales, las evaluaciones tienden a centrarse en los errores encontrados en traducciones finalizadas, basándose en una perspectiva

fundamentalmente lingüística.

Waddington (2000:37) recoge las perspectivas de varios autores y proporciona un resumen breve acerca de las críticas hacia este sistema en los siguientes puntos:

(1) Por centrarse solo en la comparación entre dos productos, el texto origen y el texto de llegada, no tienen en cuenta el proceso comunicativo.

(2) Al evaluar la calidad de traducción mediante la comparación de dos sistemas lingüísticos, se considera el error como “una desviación de una normativa lingüística; el análisis se centra en los errores cometidos por el alumno, y el profesor busca las causas y no los efectos de estos errores” (Kupsch-Losereit,1985).

(3) No tienen en cuenta los factores pragmáticos que rodean la traducción, analizan los errores de traducción como errores lingüísticos y penalizan deficiencias gramaticales o léxicas por la naturaleza del error en sí (Kussmaul,1995).

(4) Se estudia el error a nivel de palabra más que a nivel textual (Palazuelos et al.,1992).

(5) Se tratan de errores imprecisos y subjetivos, sin una definición clara de lo que es un error de traducción (Gouadec 1989 y Palazuelos et al.,1992).

A la vista de los efectos negativos del uso del sistema de evaluación basado en la corrección de los errores lingüísticos, se va evolucionando en los métodos de evaluación desde nuevas perspectivas tales como la perspectiva funcional, perspectiva de la enseñanza de traducción, o la perspectiva de la traducción profesional. Actualmente, se reconoce que existen dos métodos de evaluación de la traducción: evaluación analítica y evaluación holística. En el primero cobra plena vigencia el concepto de error de traducción, mientras el último, se trata de una evaluación de la competencia traductora. Según resume Waddington (2000:233):

Métodos analíticos	Métodos holísticos
<p>La evaluación se lleva a cabo mediante un estudio de los diferentes tipos de errores cometidos en la traducción, que se clasifican según un determinado baremo.</p> <p>Normalmente, se halla la nota sumando los puntos negativos que resultan del análisis, para después restarlos al número de puntos positivos que se decide otorgar para el ejercicio de traducción en cuestión.</p>	<p>La evaluación se basa en una apreciación global de la traducción. Utilizan escalas que describen diferentes grados de competencia traductora.</p> <p>Dentro de los métodos holísticos existen dos variantes: (a) Los que consideran que la competencia traductora es indivisible y presentan una única escala global; (b) Los que dividen la competencia en varios subcomponentes (capacidad de transmisión de sentido; calidad de expresión lingüística, etc.). Se halla la nota final sumando las notas parciales de cada subcomponente.</p>

Tabla 4.I: Descripción de métodos de evaluación de Waddington (2000:233)

Aunque se puede percibir que estos métodos son claramente distintos, Waddington (2000:234) apunta que sería más precisos definirlos como dos extremos de un continuo. Los dos métodos deben basarse en unos criterios de calidad, que pueden ser iguales para ambos sistemas. Por lo tanto, los métodos pueden situarse en uno de los dos extremos o en posiciones intermedias: como, por ejemplo, combinar el análisis de errores con un juicio global.

A continuación, pasamos a revisar las concepciones principales de los dos métodos, puesto que tomaremos ciertos elementos de ambos métodos para proponer nuestro propio método de evaluación para la prueba de traducción.

4.1.1 La evaluación analítica

La evaluación analítica está centrada en la corrección lingüística, donde el error juega un papel importante en ella. La preferencia del uso del término *error* ha sido un debate entre los autores del campo de la Traducción. Si bien algunos autores como Pym (1992), House (1997), Nord (2005/2009), Pinmanee (2012) utilizan el término *error* en sus trabajos, otros como Hatim y Mason (1997), Toledo Baéz (2010), y Hurtado Albir (2016), optan por el término *inadecuación*, mientras Delisle (1993) prefiere el término *falta*. Según sus postulados, los errores son de lengua y no de traducción, y por tanto hay que buscar un sustituto para la palabra *error*. Tal y como señala Toledo Bález (2010:137), un error de traducción es una *inadecuación* respecto de un encargo de traducción concreto.

Aunque algunos autores evitan recurrir al término *error de traducción*, es

necesario estudiar sus variantes definiciones y hacer uso de su tipología. Hasta cierto punto, se sigue utilizando este sistema de evaluación basada en la cuenta de errores, y además, en algunos contextos educativos²², este método sigue siendo práctico y adecuado para evaluar las tareas de traducción en la clase, donde los errores lingüísticos pesan más que los errores culturales o pragmáticos (Nord 2009:239). El uso de la clasificación de errores puede servir como un instrumento didáctico, tanto para la evaluación de los trabajos estudiantiles como para la enseñanza de la traducción. Según Hurtado Albir (2016:307), en el ámbito pedagógico, el análisis de las causas del error es de suma importancia. La autora lo denomina la *etiología del error*, es decir, descubrir las causas para poder remediarlas, y propone una *pedagogía del error*²³. Si los alumnos conocen previamente las causas y los errores que pueden cometer, más posibilidades habrá de evitarlas.

Como punto de partida, cabe establecer una distinción clara entre los errores de lengua y los errores de traducción. Los primeros consisten en desviaciones de una normativa lingüística, mientras los segundos afectan de manera negativa al proceso comunicativo (Waddington 2000:26). En las traducciones estudiantiles podemos encontrar tanto los errores propios de traducción como las insuficiencias en la lengua meta que no son errores de traducción propiamente dichos (Nord 2009:239).

En los apartados siguientes, resumiremos las principales tipologías del error en traducción expuestas por diversos autores, cuyas definiciones y clasificaciones están relacionadas con el ámbito de la enseñanza de la traducción.

4.1.1.1 Tipología de errores de Pym

Pym es uno de los autores que hace una distinción entre los errores de traducción y los errores de lengua desde una perspectiva de la enseñanza de la traducción. Su definición de error de traducción está basada en su exposición sobre la

²² El contexto educativo que nos referimos es el de Tailandia, cuya características se detallarán en los siguientes capítulos.

²³ La pedagogía del error está basada en cinco principios: 1) establecer la etiología, diagnosticar las causas para poder establecer la terapia adecuada; 2) individualizar el tratamiento y el diagnóstico; 3) aprender del error, promoviendo la autoevaluación para que el estudiante conozca el tipo de errores que comete, las causas a que se deben y cómo evitarlos; 4) efectuar un tratamiento diferente de los errores, en lo que se refiere a la terapia y a la notación; 5) establecer una progresión en la aplicación de los criterios de corrección según el nivel de aprendizaje.

competencia de transferencia. Pym (1992:282) define la competencia de transferencia como la unión de las habilidades siguientes; “la capacidad de generar una serie de texto meta (TM) de más de un término viable ($TT1, TT2...TTn$) para un texto origen (TO) y; la capacidad de seleccionar sólo un texto meta (TM) como una sustitución del texto origen (TO) un propósito y un lector especificado”. El autor explica que esta competencia no tiene nada que ver con la gramática, terminología, conocimiento enciclopédico, sentido común, ni estrategias. Se trata de un proceso de generación y selección entre textos alternativos, y constituye la competencia que se debería enseñar en la clase de traducción. Partiendo de esta definición de la competencia de transferencia, Pym define un error de traducción como una manifestación de defecto que aparece en cualquiera de los factores que componen las habilidades ya mencionadas, y así clasifica los errores de traducción en dos tipos; errores binarios (*binary errors*) y no binarios (*non-binary errors*).

Los errores binarios son aquellos errores en los que tenemos muy claro cuál es la traducción correcta, sólo puede haber una, mientras que los errores no binarios, la distinción entre lo correcto e incorrecto es más bien borrosa, puede tener dos respuestas correctas y otra respuesta incorrecta, según ejemplifica Pym (2014:101):

When confronted with something like the German “Der Preis ist heiss” (The Price is Hot) as the translation of “The Price is Right,” you might say “Yes, but...,” and then add doubts about taste or fidelity (“hot” does not mean “right,” however loose). Alternatively, you might greet the translation with “No, but...,” followed by expressions of personal appreciation. [...] these judgements are non-binary, since they involve more than “right” vs. “wrong” (i.e. more than two terms) (Pym 2014:101).

Otro ejemplo de Pym que recoge Waddington (2000:54), se trata de las posibles traducciones de la palabra española *tapas* que aparecen en el menú de un restaurante. Las traducciones al inglés como *cover* o *lid* se clasifican como errores binarios, ya que son claramente erróneas (ambas palabras significan la *tapa* de un recipiente). Mientras las traducciones como *something to nibble while you are having your drink y snacks* se consideran errores no binarios dado que no son perfectas pero tienen alguna justificación.

De acuerdo con su postulado, la clase de traducción debe dedicarse al análisis de errores no binarios, los cuales pueden conllevar a fructuosas discusiones sobre la traducción. Los alumnos discuten para buscar el mayor acuerdo posible sobre la traducción y así conseguir nuevos conocimientos.

4.1.1.2 Tipología de errores de House

House (1997) define la traducción como una sustitución de un texto en la lengua de origen por un texto equivalente a nivel semántico y pragmático en la lengua de llegada. La autora clasifica los errores de traducción en errores encubiertos (*covertly erroneous errors*) y errores patentes (*overtly erroneous errors*) (House 1997:45). El primero se trata de los errores sobre el traslado del sentido, al no poder conseguir la equivalencia funcional (*functional mismatch*). El otro se trata de errores provocados por la deficiencia de la competencia lingüística que incluye faltas de equivalencia denotativa (errores de denotación) entre elementos del texto origen y del texto de llegada, y errores de redacción en la lengua de llegada (de gramática, sintaxis, etc.). Es decir, los errores encubiertos son errores propios de traducción, mientras los errores patentes son errores lingüísticos los cuales son más fáciles de detectar y describir. De este modo, se establece una distinción clara entre el error de traducción y el error de la lengua (ver tabla 4.II).

Errores encubiertos	Errores patentes
Errores que resultan de las faltas de equivalencia funcional	Errores que resultan de las faltas de equivalencia denotativa (errores de denotación) entre elementos del texto origen y del texto de llegada, y errores de redacción en la lengua de llegada Errores de denotación se dividen en: <ul style="list-style-type: none"> - omisiones - adiciones - sustituciones inadecuadas Errores de redacción se dividen en: <ul style="list-style-type: none"> - errores gramaticales - infracciones de las normas de uso de la lengua de llegada

Tabla 4.II: Resumen de tipología de errores según House (1997)

4.1.1.3 Tipología de errores de Hurtado Albir

Hurtado Albir (2016:290) describe el error en la traducción como una equivalencia inadecuada para la tarea traductora encomendada. Los errores de traducción se determinan según criterios textuales, contextuales y funcionales. Los criterios funcionales incluyen la función del texto original, la finalidad de traducción, y el método elegido. Para la evaluación de traducciones, la autora elabora un baremo de

corrección y notación basada en los errores de traducción. En el cuadro expuesto abajo, resumimos su baremo de corrección de uso didáctico para la iniciación de traducción, recogido principalmente del trabajo original de la autora, y de la reproducción del mismo que apareció en el trabajo de Toledo Báez (2010), quien adoptó este baremo de corrección para su propuesta de plantilla de evaluación.

Baremo de corrección y notación
<p>1. Inadecuaciones que afectan a la comprensión del texto original: estos errores son los propios de traducción</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Contrasentido (CS) <ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento lingüístico - Desconocimiento extralingüístico 1.2 Falso sentido (FS) <ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento lingüístico - Desconocimiento extralingüístico 1.3 Sin sentido (SS) <ul style="list-style-type: none"> - Incomprensible - Falta de claridad (comprensión deficiente) 1.4 No mismo sentido (NMS) <ul style="list-style-type: none"> - Matiz no reproducido - Exageración/reducción - Concreto/abstracto, abstracto/concreto 1.5 Adición (AD) 1.6 Supresión (SUP) 1.7 Referencia cultural mal solucionada (CULT)²⁴ 1.8 Inadecuación de variación lingüística (VL) <ul style="list-style-type: none"> - de tono (T) - de estilo (EST) - de dialecto (social, geográfico, temporal) (D)²⁵ - de dialecto (ID)
<p>2. Inadecuaciones que afectan a la expresión en la lengua de llegada</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 Ortografía y puntuación 2.2 Gramática (GR) <ul style="list-style-type: none"> - Morfología - Sintaxis - Abuso de la pasiva - Usos no idiomáticos 2.3 Léxico (LEX) <ul style="list-style-type: none"> - Calcos - Usos inadecuados de registro - Falta de exactitud 2.4 Textual (TEXT) <ul style="list-style-type: none"> - de coherencia (C) - de progresión temática (T/R) - de referencia (REF) - de conectores (CT): uso indebido de conectores 2.5 Redacción (R) o Estilística (EST)²⁶ <ul style="list-style-type: none"> - Formulación no idiomática (falta grave)

²⁴ En el cuadro de resumen de Toledo Báez (2010:141), esta categoría se denomina “Alusiones extralingüísticas no solucionadas” con las siglas (EXT).

²⁵ En el cuadro de resumen de Toledo Báez (2010:141), esta categoría se denomina “Inadecuación de dialecto temporal” con las siglas (IDT).

²⁶ En el cuadro de resumen de Toledo Báez (2010:141), esta categoría se denomina “Estilística” con las siglas (EST).

Baremo de corrección y notación
<ul style="list-style-type: none"> - Formulación defectuosa - Formulación imprecisa - Formulación poco clara - Repeticiones innecesarias - Estilo pobre: falta de riqueza expresiva
3. Inadecuaciones pragmáticas (PR) o inadecuaciones funcionales²⁷ <ul style="list-style-type: none"> - Inadecuación a la función textual prioritaria del original (NFT) - Inadecuación a la función de la traducción (NFTR)
4. Aciertos <ul style="list-style-type: none"> - Muy buena equivalencia (MB) - Buena equivalencia (B)

Tabla 4.III: Resumen de baremo de corrección adaptado de Hurtado Albir (1995, 1996, 1999:120) y Toledo Báez (2010:140-141)

Aparte de las inadecuaciones listadas, toda aplicación de una técnica de traducción puede considerarse también error de traducción cuando su uso es inadecuado por no ser pertinente o estar mal utilizada.

Tal y como señala Hurtado Albir (2016:307), la presencia de errores implica deficiencias en alguna subcompetencia y/o un mal desarrollo del proceso traductor. En lo que se refiere a la competencia traductor, las causas del error pueden provenir de: 1) falta de conocimientos lingüísticos o extralingüísticos (competencia lingüística, competencia extralingüística); 2) falta de asimilación o aplicación de los principios que rigen el proceso traductor (competencia de transferencia); falta de aplicación de estrategias para resolver problemas (competencia estratégica); deficiencias en la documentación o en el uso de herramientas informáticas (competencia instrumental).

Respecto a la ponderación, la autora distingue entre *falta* (-1) y *falta grave* (-2), de modo que todos los errores de transmisión de sentido (contrasentido, falso sentido y sin sentido) se consideran como *faltas graves*, mientras que *no mismo sentido* (perder un matiz, reducir o exagerar un elemento del TO, pasar a concreto a abstracto o viceversa de manera injustificada) solamente constituye una *falta* (Hurtado Albir 1995, citado por Waddington 2000:240). La autora aplica esta distinción en todas las categorías, a excepción de en *puntuación*, que se penaliza con un -0,25. Para hallar la nota final, se otorga a cada prueba un determinado número de puntos, que suele ser 20 en el caso de la traducción directa con un texto de aproximadamente 400 palabras. Por consiguiente, se suma los puntos negativos y positivos logrados por el alumno (por

²⁷ En el cuadro de resumen de Toledo Báez (2010:141), esta categoría se denomina “Inadecuaciones funcionales”.

ejemplo, -8) y se deduce del total: $20 - 8 = 12$. Después, para hallar la nota en el sistema español (0 - 10), se divide por 2, por tanto, la nota final sería 6 que equivale a *aprobado*.

4.1.1.4 Tipología de errores de Nord

Dentro de la perspectiva funcional, una traducción puede llamarse funcional si logra las funciones comunicativas pretendidas por el cliente o iniciador que la ha encargado. Éstas se definen en el llamado encargo de traducción, que describe la situación para la que se destina el texto meta (Nord 2009:237). Por tanto, un error de traducción dentro del marco es cualquier no cumplimiento del encargo de traducción con respecto a determinados aspectos funcionales.

Así mismo, Nord clasifica los errores de traducción en los siguientes aspectos (Nord 2005:175):

(1) Errores pragmáticos. Estos errores ocurren cuando el traductor no cumple las instrucciones pragmáticas del encargo, y por tanto, perjudican la funcionalidad del texto. En la orientación funcionalista, los errores pragmáticos suponen los errores más graves de todos los errores. No obstante, estos errores no son difíciles de solucionar, y en ocasiones, solo se necesita un poco de sentido común para solucionarlos. Nord pone como ejemplo, la indicación de la fuente del texto base en una traducción-instrumento que no debe ser marcado como traducción.

(2) Errores relacionados a las convenciones específicas²⁸. Son errores que perjudican al no cumplir las normas y convenciones culturales que hay que respetar para que el texto funcione de la manera deseada. En tal caso, la traducción se entiende, pero no es aceptable desde el punto de vista textual. Estos errores tienen que ver con las convenciones estilísticas generales, convenciones textuales, y convenciones de transliteración, por ejemplo, la reproducción de las medidas de la cultura base (millas, pulgadas, libras) en una traducción-instrumento que debe ajustarse a las convenciones de medidas de la cultura meta (kilómetros, centímetros, kilogramos), o la adaptación de las medidas aunque el encargo exige una reproducción.

²⁸ En sus publicaciones antes de 2005, Nord utilizó el término '*(inter)cultural translation problems*' que, según explicó Nord, causó malentendidos a los alumnos porque entendieron que esta categoría de error incluía todos los problemas relacionados con las realidades específicas de la cultura (*culture-specific realities*). Por lo tanto, reemplazó el término por otro menos ambiguo '*conventioned-related translation problems*'.

(3) Errores lingüísticos. Se trata de las faltas gramaticales, faltas de léxico, faltas de ortografía y puntuación. Nord pone como ejemplo, la traducción del perfecto compuesto alemán por un perfecto compuesto español.

Respecto al sistema de puntuación de Nord²⁹, se restan tres puntos por errores pragmáticos, dos por errores culturales y uno por errores lingüísticos. No obstante, la ponderación puede modificarse en función del objetivo de la prueba expresado en el encargo de traducción. Por ejemplo, si se trata de averiguar la competencia lingüística de los alumnos, se puede dar más importancia a los errores lingüísticos. Este total de puntos se resta de la nota máxima (100%) que representa la suma total de todos los problemas de traducción hallados en el ejercicio.

Por regla general se evalúan los errores de traducción según su influencia sobre la funcionalidad del texto (Nord 2009:239). En el contexto didáctico, la importancia de los errores pragmáticos, culturales y lingüísticos depende exclusivamente del encargo de traducción, que establece la jerarquía de funciones. En el contexto de la enseñanza de traducción para perfeccionar una lengua extranjera, las faltas lingüísticas obtendrán más peso en la evaluación de la traducción, mientras que en la tarea de traducción destinada a evaluar la competencia cultural se dará mayor importancia a los errores culturales.

4.1.1.5 Tipología de errores de Pinmanee

En una obra de Pinmanee (2012) titulada *Common Translation Errors and Ways to Avoid and Correct Them*, la autora ha clasificado los errores que pueden cometer los alumnos en la asignatura de traducción inglés-tailandés, que lleva impartiendo desde hace muchos años como profesora titular. Es importante señalar que su clasificación de errores se basa exclusivamente en la traducción inglés-tailandés, sin embargo, sus observaciones acerca de las características del tailandés que condicionan la traducción pueden ser aplicables también a la traducción español-tailandés. De modo que, procuraremos aplicar su clasificación de manera fiel a las intenciones de la autora.

Por consiguiente, exponemos la clasificación de los errores de traducción señalados por la autora, si bien los ejemplos ilustrados son nuestros:

²⁹ Recogido por Waddington (2000:177) en una comunicación personal con Nord (1995).

(1) Errores provenientes del uso del lenguaje

a. Discordancia de las palabras y sus significados

Una palabra polisémica tiene varios significados, por tanto, genera confusiones a la hora de traducir. En términos generales, hay tres tipos de significados: el primer significado, es el que pensamos en su significado en el primer lugar; el segundo significado, son otros significados que pueden tener cuando dicha palabra se presenta en un contexto determinado o aparece junto con otras palabras; y, por último, el significado metafórico. Aquí ponemos algunos de los diferentes significados de la palabra “banco” en cada contexto:

En el parque, los bancos son de madera.

(Asiento en que pueden sentarse varias personas. En tailandés: ม้านั่ง)

Esta mañana he ido a hacer el ingreso en el banco.

(Entidad financiera. En tailandés: ธนาคาร)

Los bancos de sangre piden donaciones en varias comunidades.

(Establecimiento médico donde se almacenan y conservan órganos, tejidos o líquidos fisiológicos humanos para su uso quirúrgico. En tailandés: ธนาคารโลหิต)

Se localizan bancos de atunes en el Mediterráneo.

(Conjunto de peces. En tailandés: ปลา)

Los cuatro ejemplos demuestran que una misma palabra puede tener varios significados, por lo que es muy importante que el traductor comprenda bien el texto y sepa escoger la definición correcta y adecuada.

b. Registro

El registro comprende el uso lingüístico determinado por el contexto inmediato de producción de un discurso. El emisor elige cómo transmitir su mensaje según los siguientes factores contextuales: el receptor o los participantes, el tema, la intención comunicativa, y el lugar donde ocurre la conversación o la situación (cotidiana, académica, o profesional). Al darse cuenta de tales factores, el hablante sabrá escoger la forma de expresión lingüística correspondiente a cada situación (cuidada o informal,

general o específica, público o privado, etc.). Sobre todo en el contexto de la lengua tailandesa, la cual está compuesta por una gran variedad de pronombres y verbos empleados para cada estatus de la persona en la sociedad, por lo cual, determina las formas de tratamiento escogidas, y el grado de cortesía y formalidad.

c. Problema de la naturalidad del texto traducido

Sin duda, es aconsejable traducir a la lengua materna porque el texto traducido resultará más natural. Un nativo sabrá escoger la palabra de uso actual y ampliamente empleada, y sabrá formar frases sin tener que preocuparse de las reglas gramaticales, ni limitarse a mantener las formas o estructuras del texto origen. Por ejemplo:

Se necesita dependienta para pastelería.

✘ ต้องการพนักงานสำหรับร้านขนมปัง (traducción literal)

✓ รับสมัครพนักงานร้านขนมปัง (traducción más adecuada y natural)

En la versión de la traducción literal, el texto traducido mantiene el mismo orden de las palabras como el texto original. Entre “ต้องการ” y “รับสมัคร” (*contratar para un puesto de trabajo*), el último suena más natural en tailandés. Además, se puede omitir “สำหรับ” que significa “para”, porque sin la presencia de dicha palabra ya se entiende.

d. Modismo

Se entiende por modismos, una expresión de una lengua formada por un conjunto de palabras con una estructura fija y con un significado que no se puede deducir del significado de las palabras que lo forman. Algunos modismos provenientes de lenguas y culturas diferentes a veces pueden compartir las mismas ideologías, de modo que permite a la gente de otra lengua y cultura entender las ideas fundamentales de dichos modismos. Por ejemplo, se puede entender con facilidad los siguientes modismos; *meter la pata*, *matar dos pájaros de un tiro*, porque comparten un concepto universal. Mientras que las expresiones *como estar hasta las narices*, *estar hecho polvo*, *tomar el pelo*, resultan, a primera vista, bastante complicadas de entender, y si el traductor no comprende su significado, tampoco podrá traducirlo. También existen otras expresiones idiomáticas formadas con palabras referidas a razas, pueblos o habitantes de una ciudad o un país, u otros temas de índole cultural. Algunas tienen explicaciones

históricas, otras responden únicamente a estereotipos culturales³⁰, por ejemplo, *hacer el indio*, *ser cabeza de turco*, *despedirse a la francesa*, etc. Otros ejemplos de uso más frecuentes incluyen *no comerse una rosca*, *estar como un pan*, *tener o estar de mala leche*, etc., los cuales utilizan como palabra base platos típicos españoles, ingredientes o alimentos.

e. Colocaciones

Las colocaciones son combinaciones frecuentes de palabras que se utilizan en lugar de otras también posibles. Por ejemplo, *prestar* atención, *dar* una opinión, *tener* ganas, *merecer* la pena, etc. Las colocaciones son imprevisibles, por lo que, en general, un nativo sabrá de modo intuitivo cómo se combinan dichas palabras. En general, los errores de traducción causados por las colocaciones se presentan más en la traducción inversa (del tailandés al español) por no dominar bien la lengua.

(2) Errores provenientes de la gramática y la estructura gramatical

a. Tiempos verbales

En tailandés, los tiempos verbales se expresan con los indicadores temporales como “วันนี้” (hoy), “พรุ่งนี้” (mañana), “เมื่อวานนี้” (ayer), “กำลัง” (estar + verbo), “จะ” (se sitúa delante del verbo para expresar un acto en el futuro), los cuales pueden situarse al principio o al final de la oración, o antes o después del verbo. A diferencia del español, no se conjugan los verbos respecto a la persona, tiempo, voz, modo, ni número. El tiempo está determinado por el contexto, los términos explícitos de la oración o las partículas y elementos que acompañan al verbo. Por tanto, el traductor ha de prestar mucha atención a los tiempos verbales en español, ya que cada uno tiene su propio matiz y sentido, y saber escoger el indicador temporal correcto en tailandés.

b. Voz pasiva

El uso de la voz pasiva en inglés es muy frecuente, igual que en español, mientras que el tailandés no se suele utilizar este modo. En muchas ocasiones, si tradujéramos literalmente la frase, resultaría impropia en el tailandés. La solución es

³⁰ Prieto Grande, María (2014), «Hablando en plata: de modismos y metáforas culturales» en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, pp. 711-718. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0708.pdf [consultado: 15 de mayo de 2015].

utilizar la voz activa en lugar de la pasiva, reestructurando la frase, cambiando el punto de vista o del enfoque de la frase (causa por efecto, medio por resultado, cambio del sujeto de la frase, etc.).

c. Signos de puntuación

El tailandés no cuenta con el uso de signos de puntuación para delimitar las frases, ordenar las ideas, indicar la pausa, ni señalar el carácter exclamativo o interrogativo de una oración. Aunque en algunas ocasiones, se permite el uso de (!), especialmente en los textos traducidos de otra lengua. Se escriben las palabras seguidas de otras hasta finalizar cada frase, y entre una frase y otra, se deja un espacio. Por lo tanto, puede causar confusiones al traducir una frase de español que contenga tales signos de puntuación, por ejemplo:

No quieres ir al cine, ¿no?

a. No, quiero ir.

- ไม่ ฉันอยากไป (en lugar de (,) se pone un espacio entre ไม่ (no) y ฉัน อยากไป (quiero ir) para separar las dos ideas)

b. No quiero ir.

- ฉันไม่อยากไป (se escribe todo junto sin espacio)

“Ese hombre” dijo José “robó el dinero”.

× ชายคนนั้นพูดว่า โสมเซเป็นคนขโมยเงิน (Ese hombre dijo “José robó el dinero”)

✓ โสมเซพูดว่า ชายคนนั้นเป็นคนขโมยเงิน (José dijo “Ese hombre robó el dinero”)

(3) Errores provenientes de la cultura

Pinmanee (2012:231) afirma que la diferencia cultural constituye uno de los problemas más difíciles de resolver, citando a Larson (1984:137): “*The people of a given culture look at things from their own perspective. Many words which look like they are equivalent are not. They have special connotations*”. Según su investigación, los errores de traducción ocasionados por la diferencia cultural se presentan en

a. Modo en el que se expresa la idea o el mensaje

Cada cultura tiene su propia visión o perspectiva hacia el mundo, y así, el modo en el que se expresa la idea no puede ser absolutamente lo mismo. Lo más importante es

comprender el texto origen y saber transmitirlo al texto meta, conservando la misma idea, con la posibilidad de adaptar el modo de expresar dicha idea. Por ejemplo;

Enrique Iglesias *arrasa* en los premios Billboard.

เอ็นริเก อีเกิลเซียสกวาดรางวัลหลายรางวัลจากงานประกาศผลรางวัลบิลบอร์ด

(“กวาด” significa “barrer, limpiar el suelo”, pero “กวาด” es frecuentemente utilizado junto a la palabra “รางวัล” (premio) para expresar el acto de “arrasar” en los títulos de la prensa)

b. Préstamo naturalizado y transliterado

Un préstamo naturalizado es una asimilación fónica y morfológica que conserva en lo fundamental en significante de la lengua original, por ejemplo, “ฟุตบอล” es un préstamo naturalizado que adapta los elementos fónicos del significante inglés *football* a la fonología tailandesa. En algunos casos, no es suficiente con sólo prestar un término del español e introducirlo en el texto traducido sin aclarar dicho término. Por ejemplo:

Prohibido el *botellón*.

× ห้ามโบเตยอน

(“โบเตยอน” es un préstamo naturalizado transliterado al tailandés, en este caso, los lectores tailandeses que no están familiarizados con la cultura cotidiana de los jóvenes españoles no entenderán qué es “โบเตยอน”)

✓ ห้ามรวมกลุ่มดื่มเครื่องดื่มแอลกอฮอล์ในที่สาธารณะ (Se prohíbe reunirse para consumir bebidas alcohólicas en lugares públicos)

(en este caso, proponemos clarificar lo que es “botellón”)

La decisión de incluir o no una definición de los términos culturales, varía caso por caso, dependiendo según el tipo del texto, la función, el lector, u otras condiciones aplicadas al trabajo de traducción.

c. Traducción *palabra por palabra*

Pinmanee (2012:244) afirma que en varias ocasiones, para proyectar una imagen de una cultura, no es recomendable traducir *palabra por palabra*. Sin embargo, en algunos casos, esta técnica puede ser apta para presentar las ideas o perspectivas que tenga la gente de una cultura, si el traductor logra reproducir la misma idea o imagen en

la mente de los lectores, o si el texto en sí mismo no provoca ningún malentendido. Por ejemplo; la siguiente expresión, por influencia del catolicismo, se dice “¡Dios mío!” o “Oh, my God!”, mientras que en Tailandia, con la presencia del budismo, se dice “พุทธโธ!” (“พุทธโธ” deriva de “Buddha”) o “คุณพระคุณเจ้า!” (deriva de “monje”). Además, esta expresión, dispone de más posibles traducciones según el contexto.

(4) Errores provenientes del uso de traducción asistida por ordenador

Respecto a este tema, Pinmanee (2012) hace referencia exclusivamente a las aplicaciones de traducción automática de las páginas web (por ejemplo, *Google Translate*), sin incluir otras herramientas o aplicaciones informáticas específicas como memorias de traducción ni herramientas de localización. Hasta el momento, las aplicaciones acerca de la traducción automática no son capaces de desempeñar la tarea de la traducción a cien por cien igual que los humanos. La traducción automática asistida por tales aplicaciones se trata más bien de una traducción léxica, o dicho de otro modo, una traducción palabra por palabra formulada por las correlaciones estadísticas de palabras y construcciones entre dos lenguas. A veces aquellas traducciones pueden ser comprensibles, pero una máquina no comprendería la intencionalidad semántica de un texto, ni las ambigüedades léxicas y estructurales, especialmente, si se trata de dos lenguas muy ajenas como el caso del español y tailandés. A continuación ponemos un ejemplo que demuestra la ineficacia del uso de la traducción automática por *Google Translate*:

¿Me cobras, por favor?

✓ Traducción por humano: คิดเงินด้วยค่ะ/ครับ

× Traducción por máquina: ฉันงูเห่าโปรด (yo + *Cobra* (serpiente) + por favor)

Se encuentran los errores siguientes:

- La palabra “cobra” tiene varias definiciones y funciones, puede funcionar como un nombre o una conjugación del verbo “cobrar”. Y aquí el error es que se traduce “cobra” como “una especie de serpiente”.
- La frase no tiene ningún sentido, ya que se traduce palabra por palabra.
- La máquina no puede entender el contexto en la que se emplea esta frase (en un bar o un restaurante), por tanto, cuando se traduce al tailandés, no sabe formular la frase

de forma natural.

En palabras de Pinmanee (2012:279), el uso de las aplicaciones informáticas, tales como TAO (traducción asistida por ordenador) o TA (traducción automática) para asistir al trabajo de traducción puede ser fructífero si sabemos manejar bien dicha herramienta. La autora resume que el uso de estas aplicaciones informáticas puede acelerar el proceso de traducción; disminuir el tiempo que se emplea para traducir, corregir la ortografía, facilitar la búsqueda de términos específicos, frases hechas o combinaciones de palabras más frecuentes entre otros. No hay que olvidar que, después de utilizar la herramienta, el traductor debe revisar su traducción, teniendo en cuenta el contexto, la estructura de la oración y los significados de cada palabra, y sustituir los términos que no coinciden con los que aparecen en el texto origen, mejorar el modo de expresar la idea para que el texto quede más natural posible en la lengua meta. De este modo se consigue una traducción más completa.

Como hemos mencionado anteriormente, nuestro método de evaluación se basará en una combinación del método analítico y método holístico. De este último nos ocuparemos a continuación.

4.1.2 La evaluación holística

La evaluación holística es una evaluación global de la traducción, que a su vez está estrechamente relacionada con la evaluación de la competencia traductora. En términos generales, el(los) parámetro(s) de la evaluación global se basa(n) en escalas que describen diferentes grados de competencia traductora. En los apartados siguientes, resumimos las propuestas más destacadas de la evaluación holística, cuyos baremos resultan provechosos y aptos para desarrollar nuestra plantilla de evaluación.

4.1.2.1 Modelo de evaluación holística de Waddington

Waddington (2000:303-304) propone un modelo de evaluación holística para la traducción general inversa español-inglés. Su propuesta se fundamenta en los principios siguientes:

- (1) Se elabora una escala unitaria en lugar de las diversas escalas.
- (2) La escala ha de ser fácil de manejar. Se utiliza un lenguaje accesible, y se

limita el número de niveles en la escala de cinco. Cada nivel corresponde a dos notas (por ejemplo, 5 y 6), para que los correctores puedan usar el sistema español de calificación (de 0 a 10).

De acuerdo con estos objetivos y principios, se elabora la escala siguiente:

Nivel	Calidad de transmisión	Calidad de expresión	Realización de la tarea	Nota
Nivel 5:	Transmisión completa de información del TO; revisión mínima (matices) para ser profesional.	Todo o casi todo se lee como un original en inglés; errores mínimos de terminología, de gramática u ortografía.	Completa	9,10
Nivel 4:	Transmisión casi completa, alguna omisión no significativa; revisión mediana para ser profesional.	Gran parte se lee como un original en inglés; algún error aislado de terminología, gramática y ortografía.	Casi completa	7,8
Nivel 3:	Transmisión de la(s) idea(s) general(es) pero con lagunas e imprecisiones; revisión a conciencia para ser profesional.	Algunos fragmentos se leen como un original en inglés, pero otros suenan a traducción; bastantes errores de terminología, gramática y ortografía.	A medias	5,6
Nivel 2:	Transmisión desvirtuada por omisiones o interpretaciones erróneas; revisión muy profunda para ser profesional.	Casi todo suena a traducción; múltiples errores de terminología, gramática y ortografía.	Escasa	3,4
Nivel 1:	Transmisión muy defectuosa; no valdría la pena revisar.	Manifiesta incapacidad para expresarse adecuadamente en inglés.	Nula	1,2

Tabla 4.IV: Escala de evaluación del método holístico de Waddington (2000:304)

Según la explicación del autor, con la inclusión de los tres matices diferentes en una única escala (calidad de transmisión, calidad de expresión y realización de tarea), los correctores pueden juzgar las traducciones con unos descriptores más completos y matizados. En caso de que una traducción solamente cumpla parcialmente el descriptor, el corrector debe decidir entre otorgar la nota más baja dentro del nivel (por ejemplo, un 7 en el nivel 4), y colocarla en el nivel siguiente (un 6 en el nivel 3).

4.1.2.2 Modelo de evaluación holística del Chartered Institute of Linguists

Las plantillas de evaluación del Chartered Institute of Linguists (CIOL) están destinadas a evaluar la competencia traductora de los candidatos que aspiran a cursar el

Diploma en Traducción. La versión más actualizada es la de 2014³¹, en la que se evalúa la actuación (*performance*) del candidato desde diferentes aspectos. En total, se clasifican en tres aspectos del rendimiento del candidato, los cuales son:

(1) Comprensión, precisión y registro.

(2) Gramática (morfología, sintaxis, etc.), cohesión, coherencia y organización del discurso.

(3) Aspectos técnicos: puntuación, ortografía, acentuación y traducción de nombres propios, fechas, ilustraciones, etc.

Cada aspecto de actuación (*Aspects of Performance*) comprende una escala de cuatro que muestra los diferentes criterios para la ponderación. En el siguiente cuadro, reproducimos las tres escalas de puntuación basadas en la traducción al español de Toledo Báez (2010:146-147):

Aspecto 1: Comprensión, precisión y registro		
Sobresaliente	La traducción muestra un dominio excelente del contenido con una transmisión bastante perfecta de toda la información. La elección de la lengua y del registro son totalmente apropiados para el tema y la intención del texto original.	40-50
Notable	La traducción muestra un buen dominio del contenido, con una transmisión bastante precisa del contenido. El vocabulario, la terminología y el léxico elegidos son apropiados en todo el texto, aunque a veces hubiera sido posible encontrar una versión más conveniente para algún elemento de la traducción. En lo que concierne al registro del texto meta, es adecuado para el registro del texto original.	35-39
Aprobado	La traducción muestra un dominio más o menos aceptable de contenido. No constan errores ni omisiones graves en la transmisión de la información, aunque puede haber faltas u omisiones leves. El vocabulario, la terminología, el léxico y el registro seleccionados son <i>grosso modo</i> apropiados. Se detectan algunas <i>sobretraducciones</i> o <i>infratraducciones</i> , pero no afectan demasiado a la aceptabilidad de la traducción.	30-34
Suspense	La traducción muestra un dominio inaceptable del contenido. Hay faltas leves y graves y se transmite información errónea en ciertas partes. También se detectan omisiones graves. La traducción contiene elementos mal traducidos de forma que distorsionan el mensaje. No se han seleccionado el registro ni la terminología que convenían y el uso idiomático no se corresponde con la intención ni el sentido del texto original.	0-29

Tabla 4.V: Diploma en Traducción: escala para el aspecto 1

³¹ Se encuentra disponible en <https://www.ciol.org.uk/images/Qualifications/DipTrans/DipTransHandbook.pdf> (Consultado: 25 de abril de 2016)

Aspecto 2: Gramática, cohesión, coherencia y organización del discurso		
Sobresaliente	La traducción se lee como un texto originalmente escrito en la lengua meta; la estructura de las frases, la cohesión y la organización del discurso se adaptan perfectamente a los usos de la lengua meta.	28-35
Notable	La traducción está bien organizada, con buena estructuración de las frases y coherencia global. Aunque no sea perfecta, no parece una traducción sino un escrito original en la lengua meta, con una apropiada reorganización de la información del texto original.	24-27
Aprobado	La estructura de las oraciones es adecuada, si bien en algunos casos se detectan ciertas incoherencias así como ciertos errores gramaticales.	21-23
Suspense	La traducción no suena como un texto escrito originalmente en la lengua meta; puede resultar poco natural y queda patente que el traductor no se ha esforzado en modificar la estructuración de las frases del texto origen para adaptarlas a las exigencias de la lengua meta. Se ha parafraseado demasiado.	0-20

Tabla 4.VI: Diploma en Traducción: escala para el aspecto 2

Aspecto 3: Puntuación, ortografía, acentuación y traducción de ciertos elementos		
Sobresaliente	No hay ningún error de ortografía, acentuación ni de puntuación y la traducción de fechas, nombres propios e ilustraciones es impecable.	12-15
Notable	Únicamente se permiten faltas leves.	10-11
Aprobado	La traducción de todos los elementos principales es correcta, pero puede haber una o dos faltas de ortografía y algún error leve de puntuación.	9
Suspense	Hay tantos errores que la traducción sería inaceptable profesionalmente aunque fuera aceptable en todos los demás aspectos.	0-8

Tabla 4.VII: Diploma en Traducción: escala para el aspecto 3

Evidentemente, esta plantilla es la más completa, objetiva, y clara de las presentadas hasta el momento, aunque, por contradictorio que parezca, ahí puede radicar el problema (Toledo Báez 2010:147). La cuestión es que, la plantilla es tan detallada que evaluar de ese modo puede llevar mucho tiempo e, incluso, ser contraproducente. Su objetivo primordial es el de evaluar la competencia de un traductor profesional, y aunque el examen está abierto a todos los interesados, su nivel de competencia ha de equivaler al nivel C2 según lo establecido por el Marco Común Europeo. Por lo tanto, su criterio para la evaluación puede ser demasiado elevado para aplicar a la evaluación de la traducción directa de los alumnos tailandeses, cuyo nivel no sobrepasa el B2.

4.2 Dificultades y problemas de traducción

Antes de seleccionar cualquier texto para la prueba de traducción, es importante pensar en los problemas y dificultades de traducción que puede presentar a los alumnos, ya que una de las capacidades o competencias que pretendemos evaluar es la de resolver tales problemas para lograr una traducción adecuada. Además, estas nociones son

importantes para la didáctica de la traducción y la evaluación de traducciones ya que guían la elaboración de objetivos de aprendizaje, así como la comparación de la traducción con el texto original.

Por tanto, en este apartado abordaremos el tema de las diferentes clasificaciones de problemas y dificultades de traducción de los autores que se han involucrado en el campo de la enseñanza de traducción.

4.2.1 Dificultades y problemas de traducción según Nord

Nord (2009:233) propone una distinción entre dificultades y problemas de la traducción. Las dificultades de traducción están relacionadas con el mismo traductor y las condiciones en las que trabaja. Son subjetivas, individuales, e interrumpen el proceso hasta que son superadas mediante las herramientas adecuadas. En cambio, los problemas de traducción son problemas de tipo objetivo que cualquier traductor, sea cual sea su nivel de competencia, tiene que resolver para realizar la tarea de traducción.

Las dificultades de traducción se categorizan en cuatro tipos:

(1) Dificultades textuales: se refiere a los textos que son más difíciles de entender o procesar que otros debido a la complejidad del léxico (contienen términos técnicos, palabras compuestas complejas, etc.); la complejidad de la sintaxis (contienen estructuras nominales, oraciones complicadas); los elementos no verbales, por ejemplo, etiquetas o marcas; defectos (incoherencias, errores, faltas tipográficas); y la mala calidad de la reproducción del texto.

(2) Dificultades competenciales: son dificultades que radican en la persona que traduce. Surgen porque el traductor no domina suficientemente las lenguas y culturas base o meta, le falta vocabulario, o no conoce las convenciones el tipo de texto; le faltan conocimientos del tema o de la terminología específica; o porque su competencia traslativa no está todavía adecuada para la tarea en cuestión.

(3) Dificultades profesionales: son dificultades acerca del encargo de traducción en el sentido de que no hay encargo; el encargo es poco preciso; el encargo es muy complejo; el encargo demanda finalidades incompatibles; no hay posibilidad de contactar directamente al cliente, o el encargo requiere una traducción perfecta para inmediata impresión.

(4) Dificultades técnicas: son dificultades inherentes a las condiciones de trabajo, provocadas por no disponer de diccionarios u otras fuentes de información adecuadas; el plazo de entrega de trabajo es muy corto; no hay herramientas de acceso a internet o bases de datos; o el traductor no puede consultar a nadie.

En cuanto a los problemas de traducción, se clasifican en cuatro categorías: problemas pragmáticos, problemas culturales, problemas lingüísticos, y problemas específicos del texto.

(1) Problemas pragmáticos: se refiere al problema que se encuentra durante el proceso de traducción, en el que el traductor enfrentan dos situaciones comunicativas: una en la que se emplea el texto base como signo para la comunicación entre un emisor y un receptor de la cultura base, y otra en la que se emplea el texto meta para la comunicación entre el autor del texto base u otro emisor y los receptores de la cultura meta.

La autora pone dos ejemplos de problemas pragmáticos, los cuales son muy adecuados para ilustrar este problema:

Ejemplo (1): Si el autor del texto base, usando la primera persona plural, se refiere a sí mismo junto con los miembros de su cultura, para los receptores del texto meta la misma forma del verbo (1ª persona del plural) se referiría al autor del texto junto con los lectores del texto meta (= deixis personal)

Ejemplo (2): Si el autor del texto base presupone en sus receptores ciertos conocimientos culturales que no se pueden presuponer en los lectores del texto meta, el texto no será comprensible a menos que el traductor explicita la información presupuesta (= bagaje cultural del receptor)

Según Nord, los problemas pragmáticos son los más importantes, porque puede ocurrir en cualquier tarea de traducción. No obstante, se puede resolver con un poco de sentido común. La solución a estos problemas, dependiendo del tipo de traducción, consiste en la adaptación a la situación meta o en la reproducción de las formas relacionadas con la situación de partida, o con alguna nota si fuera necesaria.

(2) Problemas culturales de traducción: son problemas que provienen de las diferencias culturales entre el texto base y el texto meta, con sus respectivas convenciones de comportamiento o *culturemas*. El traductor tiene que decidir si hay que

adaptar o no, las convenciones a la cultura meta.

(3) Problemas lingüísticos de traducción: estos problemas surgen porque en cada proceso de traducción o interpretación se enfrentan dos sistemas lingüísticos con diferentes estructuras léxicas, sintácticas, prosódicas correspondientes.

(4) Problemas de traducción extraordinarios: son problemas derivados de las figuras estilísticas, juegos de palabras, neologismos originales, redes de metáforas, incluso defectos lingüísticos, que en ciertos casos fueron empleados intencionalmente por el autor para lograr ciertos efectos o funciones comunicativas.

4.2.2 Problemas de traducción según Hurtado Albir

Hurtado Albir (2016:286) recoge la definición propuesta por Nord, y define los problemas de traducción como las dificultades (lingüísticas, extralingüísticas, etc.) de carácter objetivo con las que puede encontrarse el traductor a la hora de realizar una tarea traductora. Señala que los problemas de traducción pueden ubicarse en las diferentes fases del proceso traductor (comprensión, reexpresión) y están estrechamente vinculados con las estrategias empleadas para resolverlos y con los procesos de toma de decisiones.

La autora propone cinco categorías básicas de problemas de traducción, utilizadas por el grupo PACTE, en su investigación experimental sobre la competencia traductora y su adquisición, publicada en 2011 (Hurtado Albir 2016:288):

(1) Problemas lingüísticos. Son problemas relacionados con el código lingüístico, fundamentalmente en el plano léxico (léxico no especializado) y morfosintáctico. Estos problemas derivan en gran parte de las diferencias entre lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.

(2) Problemas textuales. Son problemas relacionados con cuestiones de coherencia, progresión temática, cohesión, tipologías textuales (convenciones de género) y estilo. Derivan de las diferencias de funcionamiento textual entre lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.

(3) Problemas extralingüísticos. Se refieren a los problemas que remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales. Están

relacionados con las diferencias culturales.

(4) Problemas de intencionalidad. Son problemas relacionados con dificultades en la captación de información del texto original (intención, intertextualidad, actos de habla, presuposiciones, implicaturas).

(5) Problemas pragmáticos. Son problemas derivados del encargo de traducción, de las características del destinatario y del contexto en que se efectúa la traducción. Estos problemas afectan a la reformulación.

La autora también apunta que existe la necesidad de emprender más estudios empíricos sobre los problemas de traducción. Los estudios que pueden ser muy beneficiosos son aquellos estudios centrados en la adquisición de la competencia traductora que ayudarán a identificar los problemas de traducción a los que se enfrenta el traductor en formación en las diferentes fases de aprendizaje.

4.3 Procedimientos técnicos de traducción

En la evaluación y ponderación de nuestra prueba de traducción, una cuestión que tenemos en cuenta es el uso de las técnicas adecuadas para solucionar los problemas de traducción, de modo que el mal uso puede dar como resultado una *falta*. Según afirma Hurtado Albir (2016:257), las técnicas de traducción permiten identificar, clasificar y denominar las equivalencias elegidas por el traductor, y obtener datos sobre la opción metodológica utilizada. Si bien algunos autores las han denominado *técnicas*, otros las han llamado *procedimientos técnicos*³², como el caso de la propuesta pionera de Vinay y Darbelnet, que ocuparemos a continuación, así como otras propuestas que estudiaremos en orden cronológico.

4.3.1 Procedimientos técnicos de traducción según Vinay y Darbelnet

Vinay y Darbelnet (1958) son los primeros en definir los procedimientos técnicos de traducción y proponer una clasificación de ellos (Hurtado Albir 2016:257). Los autores indican que en el momento de traducir el traductor cuenta con procedimientos de traducción de diversa índole: de traducción directa o literal (cuando

³² Aparte de la confusión en torno a la definición de las técnicas de traducción, su concepción y clasificación también han generado debates y desacuerdos entre los autores del campo, sin embargo, no profundizaremos en este tema, ya que está lejos de nuestros objetivos actuales.

el mensaje de la lengua de partida puede transportarse sin problemas a la de llegada) y de traducción oblicua (cuando el traductor encuentra lagunas en la lengua de llegada que necesita cubrir con medios equivalentes para obtener un efecto similar).

Los autores proponen tres procedimientos de la traducción literal:

(1) El préstamo: se incorpora una palabra a otra lengua sin traducirla.

(2) El calco: el préstamo de un sintagma extranjero con la traducción literal de sus elementos.

(3) La traducción literal: la traducción palabra por palabra.

En cuanto a los procedimientos de traducción oblicua son los siguientes:

(1) La transposición: comprende un procedimiento de traducción que implica un cambio de categoría gramatical al pasar un texto de la lengua original a la lengua terminal. Por ejemplo, el cambio del singular al plural (*furniture* > muebles), o la posición del adjetivo (la casa blanca > *the white house*).

(2) La modulación: es un tipo de variación hecho mediante un cambio de punto de vista, de perspectiva, o de categoría de pensamiento. Los procedimientos de modulación incluyen el cambio de: abstracto por concreto; causa por efecto; una parte por otra; inversión de términos; activa por pasiva; espacio por tiempo; intervalos y límites; y cambio de símbolos. De todas estas modulaciones, la de “activa por pasiva” se hace obligatoria cuando una lengua no tiene pasiva. Sin embargo, sólo es aconsejable en las lenguas romances.

(3) La equivalencia: se trata de la equivalencia que transmite una misma situación empleando una redacción completamente distinta.

(4) La adaptación: es el uso de un equivalente reconocido entre dos situaciones. Este procedimiento es igual que la técnica del uso de equivalencia cultural. Por ejemplo: *Yours faithfully* > Le saluda atentamente.

4.3.2 Procedimientos técnicos de traducción según Newmark

En los capítulos anteriores hemos hablado de los *culturemas*, los cuales pueden

provocar problemas de traducción. En este marco, Newmark (2004) propone doce procedimientos técnicos de traducción que pueden utilizarse para solucionar las dificultades y problemas derivados de ellos:

(1) La transferencia. Se trata del proceso de transferir una palabra de la lengua original al texto de la lengua terminal. La transliteración o conversión de los distintos alfabetos (griego, árabe, etc.) al español también se considera como una transferencia. La palabra transferida se convierte en préstamo. Por ejemplo, el uso de las siguientes palabras en el texto de llegada; *tour*, *cappuccino*, *chic* (de moda), etc. En general, sólo se deben transferir objetos culturales o conceptos relacionados con un pequeño grupo. Se utiliza esta técnica sobre todo en la traducción de los nombres de las personas vivas, los nombres geográficos y topográficos (a no ser que tengan ya traducciones reconocidas), los nombres de revistas y periódicos, los títulos de piezas literarias, obras de teatro y películas, los nombres de calles, direcciones, etc. En caso de la lengua tailandesa, aunque el tailandés no comparte el mismo sistema alfabético que el español o inglés, posee términos prestados del extranjero en forma de *un préstamo naturalizado*, es decir, una asimilación fónica y morfológica que conserva en lo fundamental el significante de la lengua original. Por ejemplo, “ฟุตบอล” es un préstamo naturalizado que adapta los elementos fónicos del significante inglés “football” a la fonología tailandesa.

(2) El equivalente cultural. Es la traducción aproximada de un término cultural de la lengua original por otro término cultural de la lengua terminal. Aunque su uso es limitado, puede servir como soporte o suplemento al otro procedimiento de traducción en un doblete.

(3) La neutralización: la explicación del referente cultural.

(4) La traducción literal. Según su postura, un buen traductor sólo se aparta de una versión literal cuando es claramente inexacta.

(5) La etiqueta de traducción. Se trata de una traducción provisional, sobre todo, de un término institucional nuevo que debería figurar siempre entre comillas. Con el tiempo, se pueden ir quitando las comillas.

(6) La naturalización. Consiste en la adaptación de una palabra de la lengua

original a la pronunciación y morfología normales de la lengua terminal. Son palabras naturalizadas en español: “cheque”, “gol”.

(7) El análisis componencial o explicitación de los rasgos del referente cultural.

(8) La supresión: la omisión de una palabra o de una expresión.

(9) El doblete: la combinación de dos o más técnicas. Se usa sobre todo en la traducción de palabras culturales y es el resultado de combinar un equivalente cultural o funcional con la transferencia a la lengua terminal del término o términos originales.

(10) La traducción reconocida. Cuando la traducción de un término institucional es ya oficial o está comúnmente aceptada, hay que utilizarla.

(11) El uso de glosas, notas y adiciones. La información adicional que un traductor puede introducir en su versión es, por lo general, cultural (para aclarar la diferencia entre la cultura de la lengua original y la lengua terminal), técnica (en relación con el tema) o lingüística (explicación del uso irregular de los vocablos), y además, depende de las exigencias de sus lectores. Las notas pueden ser puestas a pie de página, al final del capítulo, o al final del libro (glosario). En cuanto a las adiciones dentro del texto, Newmark (2004:130) ilustra su uso en la traducción en los casos siguientes:

- a) Como otra posibilidad de la palabra traducida: *poll-tax* “el *poll-tax*, o impuesto municipal sobre la vivienda en el Reino Unido”
- b) Como subordinada adjetiva: *the voguering* “el *voguering*, que es un baile en solitario en el que los artistas imitan posturas de los pases de modelos y movimiento de gimnasia y ballet”.
- c) Como nombre en aposición: *the lobby* “el *lobby*, grupo de presión en EEUU”.
- d) Como construcción de participio: *the dodo* “el *dodo*, ese extraño pájaro hoy extinto”.
- e) Dentro de un pequeño paréntesis, como traducción literal de un término transferido: “una patera” a “patera” (*an inshore fishing boat*)
- f) Dentro de un gran paréntesis (ésta sería la forma más extensa de adición): *two Gurkhas* “dos *gurjas* – unidades de combatientes asiáticos del Ejército británico que se hicieron célebres en la Guerra de las Malvinas por su crueldad y eficiencia”.
- g) Como sustantivo clasificador: *Speyer* “la ciudad de Espira, Alemania”.

(12) El sustantivo clasificador: se trata de un tipo de adiciones como ya se ha expuesto en el ejemplo del uso de adiciones.

4.3.3 Técnicas de traducción según Hurtado Albir

Hurtado Albir (2016:269) opta por la denominación *técnica de traducción*, y la define como:

Un procedimiento, generalmente verbal, visible en el resultado de la traducción, que se utiliza para conseguir la equivalencia traductora, con cinco características básicas: 1) afectan al resultado de la traducción; 2) se catalogan en comparación con el original; 3) se refieren a microunidades textuales; 4) tienen un carácter discursivo y contextual; 5) son funcionales.

De este modo, propone las dieciocho técnicas siguientes:

(1) Adaptación. Se reemplaza un elemento cultural por otro propio de la cultura receptora. Esta técnica es la misma técnica del uso de equivalente cultural. Es apta para la traducción de las metáforas culturales, ya que para traducirlas se debe reproducir la misma imagen en la lengua terminal. Aunque a veces se pueden traducir literalmente. Por ejemplo: traducir la expresión española, “es pan comido”, que es la expresión que indica la facilidad y soltura con que se hace una cosa, en tailandés equivale a la expresión “ง่ายเหมือนปอกกล้วยเข้าปาก” (fácil como pelar el plátano y comérselo).

(2) Ampliación lingüística. Se añaden elementos lingüísticos. Por ejemplo, la expresión inglesa “No way”, se traduce al castellano como “De ninguna de las maneras” en vez de utilizar una expresión con el mismo número de palabras, como “En absoluto”.

(3) Amplificación. Se introducen precisiones no formuladas en el texto original, tales como, informaciones, notas del traductor, o utiliza un número mayor de significantes para cubrir una laguna, con el fin de expresar mejor el significado de una palabra. Por ejemplo, en la traducción del árabe al castellano se pone *el mes del ayuno para los musulmanes* junto a *Ramadán*.

(4) Calco. Es un tipo de préstamo por lo cual una lengua toma prestada una expresión de otro, pero luego se traduce literalmente cada uno de sus elementos; puede ser tanto léxico como estructural. Por ejemplo, *skycraper* – rascacielos, o *supermarket* – supermercado.

(5) Compensación. Se introduce en otro lugar del texto un elemento de información o un efecto estilístico que no se ha podido reflejar en el mismo sitio en que está situado en el texto original.

(6) Compresión lingüística. En oposición a la amplificación lingüística, se sintetizan elementos lingüísticos. Por ejemplo: traducir al castellano la frase interrogativa inglesa *Yes, so what?* por *¿Y?*, en vez de una expresión con el mismo número de palabras como *¿Sí, y qué?*.

(7) Creación discursiva. Se establece una equivalencia efímera totalmente imprevisible fuera de contexto. Esta técnica se utiliza ampliamente en la traducción de títulos de películas. Por ejemplo: *Bad Boys* por *Dos Policías Rebeldes*, *Inception* por *Origen*, *Gone Girl* por *Perdida*.

(8) Descripción. Se reemplaza un término o expresión por la descripción de su forma y/o su función. Por ejemplo, traducir el *panetone* italiano como *el bizcocho tradicional que se toma en Nochevieja en Italia*.

(9) Elisión. No se formulan elementos de información presentes en el texto original. Por ejemplo, aludir *el mes del ayuno* como aposición a *Ramadán* en una traducción al árabe.

(10) Equivalente acuñado. Se utiliza un término o expresión reconocido (por el diccionario, por el uso lingüístico) como equivalente en la lengua meta. Por ejemplo, traducir la expresión inglesa *They are as like as two peas* y *Se parecen como dos gotas de agua*.

(11) Generalización: traducir un término por otro más general o neutro. Por ejemplo: traducir los términos *domicilio* y *dirección*, por ที่อยู่ en tailandés.

(12) Modulación. Se cambia el punto de vista, de enfoque o de categoría de pensamiento (abstracto por concreto, causa por efecto, medio por resultado, etc.). Por ejemplo: *Evita que los artículos de limpieza estén al alcance de los niños*, por เก็บอุปกรณ์ทำความสะอาดให้พ้นจากมือเด็ก” (*Guarda los artículos fuera del alcance de los niños*).

(13) Particularización. Se utiliza un término más preciso o concreto. Por ejemplo, traducir el término inglés *window* por el francés *guichet*.

(14) Préstamo. Se incorpora una palabra de otra lengua tal cual, puede ser puro

(sin ningún cambio) o naturalizado (transliteración de la lengua extranjera).

(15) Substitución (lingüística, paralingüística). Se cambian elementos lingüísticos por paralingüísticos (entonación, gestos) o viceversa. Esta técnica se utiliza sobre todo en interpretación.

(16) Traducción literal. Como ya se indica en su propio significado, es traducir palabra por palabra un sintagma o expresión. Por ejemplo: traducir *Prohibido fumar* por ห้ามสูบบุหรี่.

(17) Transposición. Se cambia la categoría gramatical. Por ejemplo: traducir *la policía se personó en el lugar del accidente* por ตำรวจไปถึงที่เกิดเหตุ (se utiliza ไปถึง que significa *llegar* en vez de *personarse*).

(18) Variación. Se cambian elementos lingüísticos (o paralingüísticos: entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística: cambios de tono, estilo, dialecto social, dialecto geográfico. Por ejemplo, introducción o cambios de marcas dialectales para la caracterización de personajes en la traducción teatral, cambios de tono en adaptaciones de novelas para niños, etc.

Hurtado Albir (2016:268) indica que estas técnicas son complementarias entre sí; se utilizarán una u otra dependiendo del tipo de texto de que se trata, tipo de traducción (jurídica, científica, literaria, etc.), modalidad (traducción escrita, traducción a la vista), finalidad de la traducción, y método elegido (método interpretativo-comunicativo, método literal, método libre, método filológico). Algunas técnicas están interrelacionadas entre sí, o en realidad son las mismas técnicas pero denominadas diferentemente según el teórico. Además, no existen soluciones ni técnicas unívocas para la traducción, sino varias técnicas adaptadas según la función y la finalidad del texto.

En el presente trabajo, tendremos en cuenta el uso correcto de las técnicas para la traducción en la evaluación de nuestra prueba escrita de traducción, ya que el uso tanto correcto como inadecuado tendrá efecto en la ponderación de la traducción.

4.4 Criterios para la selección de textos

En la didáctica de la traducción, una buena selección de textos, ajustada a los objetivos de aprendizaje, ayudará a desarrollar la competencia traductora en el alumno. Por tanto, varios autores han planteado sus propias propuestas acerca de tales criterios, tanto para la traducción general como la traducción especializada. En nuestra investigación, nos situaremos en el marco de la traducción general, por tanto conviene señalar unas propuestas para la selección de textos de traducción general que nos servirán como criterios para la selección de textos que incluiremos en la prueba de traducción escrita.

Orozco (2003) propone dos criterios principales, los cuales son:

(1) La adecuación del texto al objetivo que persigue la unidad didáctica que comprende la longitud, la estructura interna, el género, tipo, modo, campo y tono.

(2) La cantidad de problemas y nivel de dificultad de los mismos que presenta el texto en una o en más fases del proceso de traducción (comprensión, transferencia, reformulación). Para ello se consideran todo tipo de problemas (lingüísticos, extralingüísticos, de transferencia o pragmáticos).

Para Sevilla Muñoz (2003), los textos adecuados para la tarea de traducción han de ser:

(1) Auténticos, procedentes de una fuente real, y susceptibles de convertirse en encargo de traducción.

(2) Completos, o que contengan una idea de pensamiento completa, para que los alumnos puedan llegar a una comprensión del discurso, lo que posibilitará su traducción.

(3) Variados en cuanto a temática y género, y que permitan establecer una progresión en cuanto a la dificultad de la traducción.

(4) Adecuados al perfil de los alumnos (posibilita al alumno a traducir), ya que un texto de excesiva dificultad carece de valor pedagógico. Por tanto, hay que conocer el nivel de los alumnos, sus expectativas y necesidades.

Kelly (2008), por su parte, presta mucha importancia en la selección de textos para que correspondan a las necesidades y requisitos del mercado laboral en la actualidad. Así mismo, establece dos criterios básicos para la selección de textos, articulados alrededor de dos pilares esenciales: el realismo profesional y la progresión pedagógica (Kelly 2008:251-256).

(1) El realismo profesional

a. Autenticidad del material. Los textos deben ser auténticos, no manipulados, y presentados en su forma original. También es importante que los textos sean textos completos en la medida de lo posible. No obstante, se permite, en algunas ocasiones, la omisión de un fragmento complicado del texto en una etapa inicial de formación, para que el texto sea más apropiado para la clase.

b. Situación de traducción realista. Los textos deben responder a características que den lugar a que exista al menos una situación de traducción realista, es decir, que puede existir más de una traducción para un texto determinado, dependiendo de la finalidad y el destinatario.

c. Ética profesional. El profesor no debe asignar tareas de traducción que se consideren poco éticas en el mercado profesional. La autora pone de relieve la importancia de elegir textos que ayudan a los alumnos a promover el conocimiento de la deontología y actitudes éticas hacia la actuación profesional.

d. Demanda profesional inmediata. Los textos deben reflejar la demanda real de traducción más inmediata, puesto que el conocimiento de esa demanda es esencial para todo futuro profesional.

(2) Progresión pedagógica

a. Tipología textual. Los textos deben ser ilustrativos de los principales géneros y subgéneros representados en el mercado profesional, ordenados de los más formulados a los menos, de los más prototípicos o convencionales a los menos.

b. Prototipicidad de discursos. El siguiente aspecto a tener en cuenta es, la incorporación de los diferentes *macrodiscursos* que subyacen todas las formas

textuales y forman parte de los valores y mitos de cada cultura. El empleo de estos *macrodiscursos* permite el planteamiento de cuestiones éticas de importancia primordial para la traducción como acción, y además, permite enlazar las clases prácticas con cuestiones actuales.

c. Accesibilidad de contenido. Se aconseja secuenciar la progresión de los contenidos según los conocimientos temáticos de los estudiantes (del tema más cercano y fácil de familiarizarse, al tema más complicado que conlleva terminología muy especializada), su capacidad para documentarse, y su propia madurez personal. En este mismo sentido, conviene ilustrar los problemas de traducción mediante textos de un número limitado de campos (de diferentes géneros y subgéneros), más que textos de varios campos diferentes, ya que la continuidad en el contenido permite abordar diferentes problemas de traducción en mayor profundidad al no tener que dedicar tiempo a la comprensión y documentación para cada texto diferente.

d. Accesibilidad de documentación fiable y capacidad para localizarla. En las primeras etapas de la formación, el profesor es quien toma la responsabilidad de asegurar que está disponible la documentación necesaria para la realización de las tareas de clase para los estudiantes. Dicha documentación puede ser tanto en soporte papel, como en persona (la presencia de especialistas invitados en clase).

e. Interés y motivación de los estudiantes. Puesto que el interés y la motivación es una cuestión personal y subjetiva, siempre hay temas que atraen más que otros a la mayoría de los estudiantes. Como no podemos abarcar todos los campos que a nuestros estudiantes les interesan (deporte, música, cine, lugares turísticos, etc.), se aconseja recoger algunos textos de ese tipo para incentivar el interés y la participación activa de los estudiantes desde el principio. En todo caso, se debe variar el tema para no llegar a aburrir, y para atraer al máximo número de estudiantes. Luego, en etapas posteriores, el realismo profesional en sí mismo se convertiría en elemento motivador.

f. Viabilidad. Las tareas no deben ser demasiado difíciles ni demasiado fáciles.

En suma, Kelly (2008:247) concluye que los criterios mencionados no deben ser tratados de forma jerárquica, ya que el factor que determina la prioridad de un criterio sobre otro en la selección de materiales y las actividades, es la situación particular de cada curso de traducción, así como la etapa de formación correspondiente.

4.5 Conclusiones

En este capítulo hemos abordado los temas principales que rodean el proceso de la elaboración y evaluación de la prueba de traducción que haremos con los alumnos. De este modo, el contenido de este capítulo se ha dividido en cuatro apartados principales: (1) la evaluación de la calidad de la traducción, (2) dificultades y problemas de traducción, (3) procedimientos técnicos de traducción, y (4) criterios para la selección de textos.

En primer lugar, para poder seleccionar el método de evaluación que vamos a aplicar a la prueba de traducción, se han presentado los dos métodos de evaluación de la traducción: evaluación analítica y evaluación holística. En el primero cobra plena vigencia el concepto de error de traducción, mientras el último, se trata de una evaluación de la competencia traductora. Las propuestas de clasificación de error de traducción van desde *los errores binarios y no binarios* de Pym (1992), *los errores encubiertos y errores patentes* de House (1997), el baremo de corrección y notación basada en los errores de traducción de Hurtado Albir (1999/2016), el concepto de error según Nord (2005/2009), y la clasificación de errores de traducción basada en una investigación con los alumnos tailandeses de Pinmanee (2012). Aunque siguen existiendo críticas negativas hacia del uso del sistema de evaluación basado en la corrección de los errores lingüísticos, algunos teóricos opinan que este método puede ser práctico y adecuado para evaluar las tareas de traducción en la clase, donde los errores lingüísticos pesan más que los errores culturales o pragmáticos. Además, puede servir como un instrumento didáctico, tanto para la evaluación de los trabajos estudiantiles como para la enseñanza de la traducción.

Mostrados los estudios sobre los errores de traducción, nos centramos en la evaluación holística. Se trata de una evaluación global de la traducción que está estrechamente relacionada con la evaluación de la competencia traductora. En este sentido, hemos recogido dos propuestas de evaluación holística: una de Waddington

(2000) y otra de *Chartered Institute of Linguists* (2014). En la evaluación holística se utiliza plantilla de evaluación que está formada por escalas que describen diferentes grados de competencia traductora. De las dos propuestas, la plantilla de Waddington es más fácil de manejar y aplicar al sistema español de calificación, mientras que la plantilla de *Chartered Institute of Linguists* se destaca por ser más detallada y completa. No obstante, cabe señalar que, una plantilla tan detallada como ésta, puede llevar mucho tiempo a la hora de evaluar, incluso su criterio para la evaluación puede ser demasiado elevado para aplicar a la evaluación de las traducciones de los alumnos tailandeses, cuyo nivel no sobrepasa el B2. Por lo tanto, en la selección del método de evaluación que aplicaremos a prueba de traducción, tomaremos ciertos elementos de cada propuesta que consideramos aptos para el nivel de competencia de los alumnos y aplicables al contexto de la enseñanza de traducción en Tailandia, de modo que, nuestro método de evaluación se basará en una combinación del método analítico y método holístico.

Por otra parte, hemos tenido en cuenta que, antes de seleccionar cualquier texto para la prueba de traducción, conviene pensar en los problemas y dificultades de traducción que puedan presentar a los alumnos. De hecho, estas nociones también son importantes para la didáctica de la traducción y la evaluación de traducciones ya que guían la elaboración de objetivos de aprendizaje, así como la comparación de la traducción con el texto original. De este modo, se ha destacado las propuestas de clasificación de problemas y dificultades de traducción de Nord (2009) y Hurtado Albir (2016) ya que ambas autoras se encuentran en el campo de la enseñanza de traducción.

Otro factor de vital importancia en la evaluación de la traducción es el uso correcto de las técnicas de traducción o, para algunos autores, los procedimientos técnicos de traducción, ya que un uso inadecuado de las técnicas para solucionar los problemas de traducción tendrá efecto en la evaluación y ponderación de la prueba de traducción. En este sentido, hemos recogido las propuestas que consideramos pertinentes a nuestro trabajo, incluyendo la propuesta de Vinay y Darbelnet (1958), Newmark (2004), y Hurtado Albir (2016), cuyas técnicas de traducción pueden ser aplicables a la traducción del español al tailandés.

Por último, se repasaron las propuestas para la selección de textos de traducción general de Orozco (2003), Sevilla Muñoz (2003), y Kelly (2008) que luego se utilizarán

como criterios para la selección de textos que incluiremos en la prueba de traducción. A partir de los criterios de los autores, se puede deducir que los textos para la tarea de traducción deben de ser adecuados al objetivo que persigue la unidad didáctica, tener un nivel de dificultad adecuado para los alumnos, presentar una cantidad de problemas de traducción para que los alumnos puedan resolver, y corresponder a las necesidades y requisitos del mercado laboral en la actualidad.

En el siguiente capítulo, pasamos a la parte empírica, donde tendrá lugar la descripción de nuestro estudio empírico, la planificación y la elaboración de la parte del cuestionario y la parte de la prueba de traducción.

CAPÍTULO V

ELABORACIÓN DEL ESTUDIO EMPÍRICO

En este capítulo describiremos cada fase de la elaboración de nuestro estudio empírico, uno de los pilares del presente trabajo, cuyo resultado nos conducirá al diseño de una propuesta didáctica de la asignatura de traducción español-tailandés para alumnos tailandeses. De este modo, en los apartados siguientes, procederemos a explicar los objetivos de la investigación, el perfil de los informantes, la metodología, la elaboración del cuestionario y la prueba de traducción, y finalmente, presentaremos la versión completa de nuestro cuestionario y prueba de traducción.

5.1 Objetivos

El punto de partida de la investigación se centra en el desconocimiento de los aspectos de la enseñanza de la traducción español³³- tailandés a nivel universitario en Tailandia, así como de las características y necesidades de los alumnos tailandeses. Además, a través de esta investigación, pretendemos identificar el nivel de competencia traductora y las posibles deficiencias en la competencia traductora de los alumnos. La meta final es iniciar un cambio positivo en la enseñanza de traducción en Tailandia, mediante una propuesta didáctica con un enfoque específico para desarrollar las competencias para la traducción.

³³El *español* al que nos referimos en este trabajo, se ubica dentro del contexto de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). En Tailandia, el tailandés es la lengua materna, y las otras lenguas que se enseñan y se aprenden en el sistema educativo son consideradas como lenguas extranjeras.

La investigación se basa en la hipótesis de que los alumnos tailandeses no disponen de las subcompetencias necesarias para la traducción, que les permitan resolver los problemas de traducción, justificar la elección de las técnicas de traducción empleadas en cada tarea y aplicarlas de modo apropiado.

Así mismo, establecemos los siguientes objetivos:

(1) Identificar las necesidades de los alumnos de la clase de traducción. Conocer su motivación, actitud, expectativas, estilo de aprendizaje, u otros aspectos relevantes.

(2) Detectar los problemas y dificultades que afectan al rendimiento de los alumnos en la tarea de traducción.

(3) Analizar los errores cometidos por los alumnos, determinar sus causas.

(4) Elaborar una propuesta didáctica para una asignatura de introducción a la Traducción. Ésta sería la primera asignatura de Traducción que deberían cursar los alumnos, ya que se incluiría un contenido específico destinado a desarrollar las destrezas básicas para la traducción en las primeras fases del aprendizaje. La propuesta didáctica tendrá como objetivo proporcionar conocimientos fundamentales de traducción, además de desarrollar las subcompetencias de traducción³⁴ en los alumnos mediante una serie de tareas y actividades ajustadas a sus necesidades y las exigencias del mercado laboral, para que puedan continuar sus estudios de traducción en nivel superior. En cuanto al contenido de la propuesta, se situará dentro el campo de la traducción general³⁵.

Por ser un trabajo pionero en el campo de la traducción en par de lengua español-tailandés, no hemos establecido ninguna suposición concreta acerca del enfoque que vamos a aplicar a la enseñanza, puesto que queremos conocer de antemano, las necesidades y expectativas de los alumnos. Dejamos la puerta abierta a cualquier

³⁴ En este trabajo nos centraremos exclusivamente en las subcompetencias que se corresponden con las características de la asignatura de Traducción en el contexto educativo tailandés, es decir: subcompetencia lingüística, subcompetencia intercultural, subcompetencia temática y subcompetencia de conocimientos sobre traducción.

³⁵ Se entiende por traducción general, la traducción de textos de carácter general o textos no especializados, que no contengan lenguajes puramente específicos, y que sean “fácilmente asimilables por personas de una cultura general media” (Vega 1999:250). No obstante, en nuestro trabajo investigaremos también acerca de textos parcialmente jurídicos y administrativos, con una extensión corta y un nivel de lengua apto para estudiantes de traducción.

conclusión que pueda surgir de la presente investigación.

5.2 Perfil de los informantes

Los informantes son alumnos oficiales de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Khon Kaen, matriculados en 1º, 2º y 4º curso de la Licenciatura en Filología Hispánica, y distribuidos en tres grupos:

(1) El primer grupo corresponde a los alumnos que están cursando la asignatura de Traducción I (en adelante, Grupo A). Algunos pertenecen al 1º año, y otros al 2º año de la Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn, Bangkok, Tailandia,

(2) El segundo grupo comprende los alumnos del 4º año de la Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn, Bangkok, Tailandia quienes están cursando la asignatura de Traducción II (en adelante, Grupo B).

(3) El tercer grupo pertenece a los alumnos del 4º año de la Facultad de Humanidades, Universidad de Khon Kaen, Provincia de Khon Kaen, Tailandia, quienes han completado la asignatura de Traducción I en el primer semestre (la colección de datos coincide con el segundo semestre) (en adelante, Grupo C).

De acuerdo con el plan de estudios de la especialidad de español de la Universidad de Chulalongkorn, las únicas asignaturas de traducción impartidas son Traducción I (asignatura obligatoria) y Traducción II (asignatura optativa). En cuanto a la Universidad de Khon Kaen, también ofrece dos asignaturas de Traducción: Traducción I (asignatura obligatoria) y Traducción II (asignatura optativa). Sin embargo, en el periodo de recolección de datos de este estudio, no se matriculó ningún alumno en la asignatura Traducción II. Por lo tanto, los sujetos que tenemos para nuestro estudio empírico son los únicos que están estudiando o han estudiado la asignatura de Traducción en ese periodo.

El nivel de lengua española de los alumnos según lo establecido en el currículo equivale a los niveles B1³⁶ y B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

³⁶ No obstante, a la hora de realizar el cuestionario y la prueba de traducción, los alumnos de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn no dominan completamente el nivel B1.

Según MCER, el nivel B1:

...se entiende como usuario independiente que es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. [...] Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes (MCER, 2002: 26).

En cuanto al nivel B2:

El usuario es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones (MCER, 2002: 26).

Aunque los participantes vienen de dos asignaturas distintas (Traducción I y Traducción II), de tres años distintos (1º, 2º y 4º año), y de dos universidades distintas, cuyos planes de estudio son diferentes en algunos aspectos (véase el apartado 3.5), hemos optado por utilizar un cuestionario y prueba de traducción única, por las siguientes razones:

(1) Queremos conocer la motivación, actitudes, preferencias y necesidades de los alumnos, así como otros temas relacionados con su proceso de aprendizaje desde su primera implicación en la asignatura de Traducción (el caso de los alumnos de Traducción I) hasta su última asignatura de Traducción (el caso de los alumnos de Traducción II).

(2) Los resultados nos permitirán hacer una comparación entre los tres grupos sobre las cuestiones acerca de la enseñanza de la asignatura de Traducción en cada etapa del estudio, así como examinar sus planes de estudio de la asignatura de Traducción.

5.3 Metodología

La investigación se lleva a cabo del siguiente modo:

(1) La elaboración del cuestionario y la prueba de traducción:

a. Parte del cuestionario sobre los aspectos de la enseñanza de traducción en Tailandia (Parte I-III). El cuestionario abarca las cuestiones principales sobre la enseñanza de traducción, la metodología, los materiales empleados, y otros factores

implicados en el proceso del aprendizaje.

b. Parte de la prueba de traducción se titula “prueba sobre la competencia traductora” (Parte IV). Esta parte está dividida en dos secciones: sección A. y sección B. La sección A está compuesta por cinco grupos de textos para traducir, repartidos por campos temáticos, y ajustados al nivel de dominio del español de los alumnos (B1-B2) con el propósito de evaluar su habilidad para traducir e identificar los problemas, dificultades, y errores de traducción. El ámbito abarcado en esta investigación es exclusivamente el de la traducción directa, es decir, se trabaja desde la lengua española como lengua extranjera hacia la lengua tailandesa como lengua materna. Queda excluida, por tanto, la traducción inversa hacia el español. La sección B incluye un cuestionario basado en el Modelo de PACTE sobre conocimientos de traducción. Ambas secciones se agrupan juntas porque comparten la misma finalidad: la de identificar las subcompetencias de traducción que poseen los alumnos.

(2) La recogida de datos a través del cuestionario y la prueba de traducción. Las dos partes se llevan a cabo en los horarios de clase de las asignaturas de Traducción I y Traducción II, en días distintos, durante el segundo semestre del curso 2014-2015. Los alumnos tienen una hora y media para completar ambas partes. Los datos se recogen en una sola vez, en cada grupo, por lo que no hay ningún seguimiento de los resultados.

(3) El análisis de los resultados.

(4) La elaboración de una propuesta didáctica basada en los resultados de la investigación.

5.4 Elaboración del cuestionario

El cuestionario está compuesto por tres partes principales. Cada parte consta de una serie de preguntas pertenecientes al mismo tema. La mayoría de las preguntas son preguntas cerradas. El alumno debe elegir entre las opciones propuestas una o más respuestas que coincidan mejor con su opinión. Para dar más opciones al encuestado, se proporciona un espacio libre para que el participante pueda ampliar su respuesta a través de la opción “otros”. Por ejemplo:

10. Motivos para aprender español (puedes elegir más de una respuesta)

- Interés por la lengua y cultura española
- Interés por la lengua y cultura latinoamericana
- Interés por continuar tus estudios superiores en algún país de habla hispana
- Interés por viajar a países hispanohablantes
- Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes
- Para comunicarte con amigos o conocidos hispanohablantes
- Para trabajar en una empresa española o latinoamericana
- Otros (especifica).....

Otro tipo de pregunta es de respuesta abierta con un espacio libre para rellenar. Este tipo de pregunta, permite reconocer las razones propias del alumno. Por ejemplo:

23. ¿En qué aspectos consideras que sería mejorable el curso de traducción?

.....

Las partes II y III del cuestionario van acompañadas de su traducción al tailandés para evitar cualquier malentendido o confusión que pueda ocurrir, mientras que en la parte I no se presenta la traducción, ya que las preguntas no son muy complejas.

5.4.1 Contenido del cuestionario: Parte I

La Parte I está diseñada para recoger los datos generales de los encuestados. Las siete primeras preguntas abarcan aspectos como su nacionalidad, lengua materna, edad, sexo, universidad, año actual que está cursando y la asignatura de Traducción que está cursando. Luego preguntamos si el alumno ha estado en algún país hispanohablante, el país en el que ha estado, el año de la estancia, la duración y el motivo, ya que estos factores pueden indicar el nivel de español que tiene, su actitud hacia la lengua, y su competencia para traducir. La siguiente pregunta pretende conocer si el alumno dispone de conocimientos previos del español. En caso afirmativo, el alumno debe mencionar el lugar donde comenzó a aprender español, el curso, y la duración. En la penúltima pregunta, prestaremos atención especial a los motivos por los que eligió aprender español. Las respuestas proporcionadas van desde el interés por la lengua y cultura española o latinoamericana, el interés de continuar sus estudios superiores en algún país de habla hispana, el interés por viajar a países hispanohablantes, la pasión por la música, el cine y el deporte, o sus motivaciones para comunicar con sus amigos o conocidos hispanohablantes o para trabajar en una empresa española o latinoamericana. El alumno

puede elegir más de una respuesta. En la última pregunta, pedimos al alumno que evalúe su dominio de las cuatro destrezas del español: expresión oral, comprensión auditiva, comprensión lectora, y expresión escrita.

5.4.2 Contenido del cuestionario: Parte II

La Parte II consiste en preguntas sobre el aprendizaje de la traducción. En esta sección prestamos una atención especial a los motivos por los cuales elige el alumno estudiar la asignatura de traducción. Las respuestas que proponemos han sido pensadas desde varios puntos de vista, desde el propio interés en el tema de la traducción, el deseo de perfeccionar el idioma, hasta la posibilidad de trabajar en cualquier puesto en el que se pueda hacer uso de las habilidades de traducción, entre otros. Otras preguntas incluidas en esta parte son: el primer contacto del alumno con esta asignatura, la duración del presente curso de traducción, la práctica de la traducción fuera de clase, y el deseo de continuar los estudios de posgrado en Traducción o Interpretación.

5.4.3 Contenido del cuestionario: Parte III

En la Parte III preguntamos por los aspectos sobre la enseñanza de traducción y sus necesidades y preferencias. Para identificar los aspectos vinculados a la enseñanza, las preguntas van desde las actividades empleadas en la clase, las destrezas más importantes del profesor, el estilo de aprendizaje preferente, y las cuestiones sobre el uso de fuentes y referencias tanto en formato papel como online. En esta parte también aspiramos a conocer la opinión del alumno acerca de las cualidades de traductor, el ámbito de traducción que más le atrae, el motivo de su elección, las expectativas que tiene hacia el curso en general, las habilidades que han conseguido desarrollar durante el curso, lo que le faltaría aprender, el grado de satisfacción y su propuesta para mejorar la educación recibida. En algunas preguntas, pedimos al alumno que numere sus respuestas según el grado de importancia que atribuya a cada una.

5.5 Elaboración de la prueba sobre la competencia traductora

La parte de la prueba sobre la competencia traductora está compuesta por dos secciones: (A) la prueba de traducción, y (B) el cuestionario sobre los conocimientos de traducción de PACTE. Ambas partes están destinadas a evaluar la competencia traductora de los alumnos. La competencia traductora a la que nos referimos aquí

incluye exclusivamente la subcompetencia lingüística, subcompetencia temática, subcompetencia cultural, y subcompetencia “conocimientos de traducción”.

5.5.1 Contenido

La sección A contiene varias pruebas escritas de traducción, repartidas en cinco grupos de textos de temas variados para evaluar las subcompetencias determinadas. Para esta prueba, seguimos las clasificaciones sobre la competencia traductora de la Dirección General de Traducción (DGT), y PACTE (2003). De las seis competencias establecidas por la DGT, hemos seleccionado tres subcompetencias: subcompetencia lingüística, subcompetencia intercultural, y subcompetencia temática, que consideramos aptas para evaluar las habilidades de los alumnos tailandeses en su contexto educativo. Para ello, se utilizan unos fragmentos extraídos de textos reales que presentan un nivel de dificultad adecuada al nivel de los participantes para que ellos los traduzcan. Cada texto contiene palabras, locuciones o frases hechas que sirven como indicadores de cada subcompetencia de traducción. Para la realización de la prueba, los alumnos podrán consultar cualquier obra de consulta (diccionarios en formato papel, diccionarios electrónicos, diccionarios online, etc.). En el siguiente apartado detallaremos los criterios que tenemos en cuenta a la hora de seleccionar los textos para la prueba.

En cuanto a la sección B, pretendemos evaluar la subcompetencia “conocimientos de traducción” a través del cuestionario del grupo PACTE, el cual forma parte de la investigación sobre el proceso de adquisición de la competencia traductora en traducción escrita. El cuestionario tiene como objetivo conocer los conocimientos implícitos sobre el fundamento de la Traducción de los estudiantes. Abarca tanto el tema de conocimientos sobre los principios que rigen la traducción como el de los aspectos profesionales, incluyendo los siete indicadores siguientes: (1) concepción de la traducción y de la competencia traductora; (2) unidad de traducción; (3) tipo de problemas; (4) etapas implicadas al traducir; (5) métodos; (6) procedimientos; y (7) función del encargo y del destinatario. El cuestionario está compuesto por 27 preguntas clasificadas en dos categorías: 12 preguntas de tipo dinámico (concepción textual, comunicativa, funcionalista) y 15 de tipo estático (concepción lingüística y literal). El primer tipo se refiere a la concepción interpretativa, textual, comunicativa y funcionalista de la traducción. El otro tipo estático comprende la

concepción lingüística y literal de la traducción. Los alumnos quienes poseen una concepción funcionalista, piensan que una traducción apta es la que cumple los propósitos comunicativos pretendidos en lugar de seguir la imitación literal del texto original, por tanto, un mismo texto original puede traducirse en más de una versión conforme a los diferentes propósitos determinados. En cambio, los que poseen una concepción literal de la traducción, se inclinan más a la conservación del orden de las palabras, oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.

Las preguntas de tipo dinámico son: #1, 3, 6, 8, 10, 14, 17, 19, 20, 21, 23 y 27. Las preguntas de tipo estático son: #2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 22, 24, 25 y 26. Las actitudes u opiniones de los encuestados se miden mediante la escala de Likert, utilizando opciones de respuestas que van de un extremo a otro: Nada, Poco, Bastante, Totalmente. Por ejemplo:

1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo.

Nada Poco Bastante Totalmente

2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo.)

Nada Poco Bastante Totalmente

De este modo, podemos conocer las concepciones y perspectivas que poseen los alumnos sobre la Traducción, si es más funcional o más literal. Partiendo de ellas, elaboraremos una propuesta de enseñanza de traducción para corregir las concepciones falsas que tengan los alumnos.

5.5.2 Criterios para la selección de textos

Para la selección de los textos para la prueba de traducción, se han tenido en cuenta los siguientes criterios:

(1) Los textos utilizados son textos para traducir de español a tailandés.

(2) Son textos auténticos, cortos, con una extensión de 150 palabras aproximadamente, y con una dificultad adecuada para el nivel de los participantes de la encuesta (alumnos de nivel B1-B2), ya que la selección de textos de excesiva dificultad carecerá de valor pedagógico.

(3) Son textos no especializados, pero contienen algunos términos culturales y temáticos (económicos, jurídicos y administrativos) que requieren el uso de conocimiento extralingüístico por parte de los participantes.

(4) El texto cuenta con un valor extralingüístico: ilustra el contexto en el que se emplean los términos especializados, y proporciona conocimientos culturales.

(5) Cada texto plantea una serie de problemas y dificultades de traducción que sirven como indicadores para evaluar cada subcompetencia específica. Para ello, prevemos de antemano los posibles problemas y dificultades que puedan tener los alumnos con cada texto. De este modo, para resolverlos se necesita activar las subcompetencias adecuadas.

El concepto de *indicadores de competencia (Competency-linked indicators)* es utilizado por PACTE (2002:52-53) en su investigación sobre la adquisición de la competencia traductora. La disposición o falta de una o más competencias se evaluará mediante la detección de los errores que aparecen en el texto traducido, de modo que cada error representa la falta en una competencia u otra. PACTE establece cuatro indicadores: (1) indicadores de competencia lingüística; (2) indicadores de competencia extralingüística; (3) indicadores de competencia instrumental/profesional; (4) indicadores de competencia psicofisiológica.

De los cuatro indicadores, adoptamos dos a nuestra investigación, los cuales son:

(1) Indicadores de competencia lingüística (L). Sirven para evaluar los problemas léxicos, sintácticos, y textuales (cohesión), los cuales requieren conocimientos lingüísticos de las dos lenguas para solucionar tales problemas.

(2) Indicadores de competencia extralingüística. Sirven para evaluar los problemas de traducción relacionados con los temas culturales (competencia cultural = C) y los conocimientos del mundo laboral (competencia temática = T).

Los siguientes ejemplos son los dos textos que aparecen en nuestra prueba de traducción:

La deuda pública(T) alcanzó el 98,1% del PIB(T) en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros

La deuda pública (T) se elevó hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y supuso el 98,1% del producto interior bruto (PIB) (T), 5 décimas (L) más que el objetivo (L) marcado por el Gobierno para todo el ejercicio (L) anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Son los indicadores de competencia lingüística (L): “5 décimas”, “objetivo”, “ejercicio”.

Son los indicadores de competencia temática (T): “deuda pública” y “producto interior bruto (PIB)”.

Las Fiestas de San Isidro (C) ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más castizo (L). Se celebran en el mes de mayo, cuando los chulapos y goyescos (C) (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el chotis (C) y comer en honor al Santo(C y L). Además, tiene lugar la prestigiosa (L) **Feria Taurina de San Isidro** (C), con la presencia de los mejores toreros (C) del momento.

Son los indicadores de competencia lingüística (L): “castizo”, “comer en honor al Santo” y “prestigiosa”.

Son los indicadores de competencia intercultural (C): “Las Fiestas de San Isidro”, “chulapos y goyescos”, “chotis”, “Feria Taurina de San Isidro” y “toreros”.

5.5.3 Método de evaluación para la prueba de traducción

Como hemos mencionado en el capítulo anterior, nuestro método de evaluación se basará en una combinación del método analítico y método holístico. Es decir, prestaremos atención tanto al análisis de los errores cometidos como a la apreciación de la calidad global de la traducción.

5.5.3.1 Evaluación analítica

Para nuestro modelo de evaluación analítica, seleccionamos elementos de las propuestas de clasificación de errores de traducción de House (1977), Nord (2005, 2009), Pinmanee (2012), y Hurtado Albir (2016), y proponemos nuestra plantilla de evaluación que aparece a continuación:

Tipo de error	Descripción
Errores sobre el traslado del sentido	<p>Incluye la incapacidad de transmitir el sentido, interpretación errónea de palabras o expresiones idiomáticas, las cuales afectan a la comprensión del texto original.</p> <ul style="list-style-type: none"> (1) Contrasentido (CS): error de traducción que consiste en atribuir un sentido contrario al del texto original. (2) Falso sentido (FS): consiste en atribuir un sentido diferente al del texto original. No dice lo mismo que dice el original por desconocimiento lingüístico y/o extralingüístico. (3) Sin sentido (SS): consiste en utilizar una formulación desprovista de sentido. Incomprensible, falta de claridad, comprensión deficiente. (4) No mismo sentido (NMS): consiste en apreciar inadecuadamente un matiz de original (reducir o exagerar su significación, introducir ambigüedad, error dentro del mismo campo semántico, etc.). (5) Adición (AD): consiste en introducir elementos de información innecesarios o ausentes del original. (6) Supresión (SUP): consiste en no traducir elementos de información del texto original. (7) Referencia cultural mal solucionada (CULT)
Errores de redacción	<p>Incluye las infracciones o los incumplimientos de las normas de uso de la lengua de llegada, las cuales afectan a la expresión en la lengua de llegada.</p> <ul style="list-style-type: none"> (8) Ortografía y puntuación (OP) (9) Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos (10) Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado para lograr el mismo efecto que tiene el texto origen, falta de exactitud (11) Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores (12) Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)

Tabla 5.I: Plantilla de evaluación analítica

La plantilla toma varios rasgos del modelo de Hurtado Albir, tales como la categorización y descripción de los tipos de errores, pero se trata de una versión más simplificada y fácil de aplicar. Los errores se desglosan en 12 ítems: 7 ítems pertenecen a los errores sobre el traslado del sentido, y 5 ítems corresponden a los errores de redacción.

A diferencia del modelo original, no establecemos ninguna ponderación fija a cada error, sino que contamos la frecuencia de errores que cometen los alumnos y convertirla en un porcentaje para poder ilustrar una imagen más clara. Lo que nos interesa es identificar los tipos de errores frecuentes que cometen los alumnos en su mayoría, así como los problemas y dificultades de traducción que se encuentran a la hora de traducir un texto del español al tailandés.

5.5.3.2 Evaluación holística

Hemos optado por emplear una plantilla similar a la ofrecida por Waddington (2000) y combinamos con elementos del método del Chartered Institute of Linguists (2014). Así mismo, nuestra plantilla se elabora en escalas que describen diferentes grados de competencia traductora, siguiendo los principios expuestos a continuación:

(1) Los parámetros de evaluación son: la calidad de transmisión (el efecto comunicativo de la traducción en su conjunto, desde la perspectiva de la finalidad y destinatarios especificados en el encargo); la calidad de expresión (el uso de expresiones y palabras apropiadas y naturales en la lengua de llegada); y la realización de la tarea.

(2) Se limita el número de niveles de calificación en la escala de tres para un manejo fácil y práctico. Los tres niveles son: Aceptable, Semi-aceptable, e Inaceptable.

(3) No utilizamos una ponderación numérica como ha hecho Waddington y el Instituto por no considerarla apta en nuestro caso.

De esta forma, nuestro modelo de evaluación holística quedaría del siguiente modo:

Nivel	Calidad de transmisión	Calidad de expresión	Realización de la tarea
Aceptable	Transmisión completa o casi completa de información del texto original, alguna omisión no significativa	<ul style="list-style-type: none"> - Toda o casi toda la información ha sido transmitida con precisión según la función y finalidad del texto - La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos de gramática, terminología y ortografía - La elección de la lengua y del registro son apropiados en todo el texto, aunque a veces hubiera sido posible encontrar una versión más conveniente para algún elemento de la traducción - La traducción de nombres propios es correcta y adecuada 	Completa - Casi completa
Semi-aceptable	Transmisión de la(s) idea(s) general(es) pero con lagunas e imprecisiones	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos fragmentos se leen como un original en tailandés, pero otros suenan a traducción - Bastantes errores de terminología, gramática y ortografía - Esta evaluación incluye el caso en el que el sentido es correcto, pero el alumno no ha conseguido elegir el 	Casi completa - A medias

Nivel	Calidad de transmisión	Calidad de expresión	Realización de la tarea
Semi-aceptable		<ul style="list-style-type: none"> - léxico adecuado o la expresión adecuada para emplear en el texto de llegada. - En otros casos, la traducción es correcta pero hace falta mejorar la redacción para que el texto meta tenga un nivel de registro lingüístico y uso estético adecuado - Se detectan algunas <i>sobretraducciones</i> o <i>infratraducciones</i>, pero no afectan demasiado a la aceptabilidad de la traducción 	
Inaceptable	Transmisión desvirtuada por omisiones o interpretaciones erróneas	<ul style="list-style-type: none"> - Múltiples errores graves de terminología, gramática y ortografía, los cuales afectan a la transmisión de un elemento esencial del texto origen, e impiden la comprensión del texto - Redacciones defectuosas y mal estructuradas, los cuales demuestran la poca capacidad de traducir del alumno - Omisiones graves y se transmite información errónea en ciertas partes - Queda patente que el traductor no se ha esforzado suficientemente para traducir 	Escasa

Tabla 5.II: Plantilla de evaluación holística

Dado que en nuestro caso los sujetos que vamos a evaluar son estudiantes universitarios, decidimos simplificar nuestra plantilla para que sea compatible al nivel del conocimiento lingüístico y la capacidad para traducir de los alumnos, ya que ellos no se consideran traductores profesionales, ni se encuentran dentro de la formación específica para convertirse en traductores profesionales. Así mismo, no podemos adoptar todos los criterios para la evaluación de la competencia traductora de los profesionales a la propuesta, ya que sus criterios serán demasiados elevados para los participantes.

5.6 Conclusiones

En este capítulo se han puesto de manifiesto los objetivos del trabajo y la hipótesis de práctica, seguido por una descripción de cada fase de la elaboración de nuestro estudio empírico, cuyo resultado nos conducirá al diseño de una propuesta didáctica de la asignatura de traducción español-tailandés para alumnos tailandeses.

Como ya hemos mencionado, esta investigación ha surgido como respuesta a un vacío investigador con respecto a los aspectos de enseñanza-aprendizaje de la traducción español-tailandés en Tailandia, así como al desconocimiento de las características y necesidades de los alumnos tailandeses. Se espera que los resultados obtenidos del estudio empírico nos conduzcan a la elaboración de una propuesta didáctica ajustada a las peculiaridades y necesidades de los alumnos tailandeses y al contexto educativo tailandés y que ayude a los estudiantes a desarrollar las mencionadas subcompetencias.

Los informantes que han participado en nuestro estudio son alumnos matriculados en 1º, 2º y 4º curso de la Licenciatura en Filología Hispánica de la Universidad de Chulalongkorn (Bangkok) y la Universidad de Khon Kaen (Khon Kaen), dos de las tres universidades donde se imparten las asignaturas de traducción en el par de español-tailandés como asignatura obligatoria y asignatura optativa dentro de los estudios de filología hispánica. La universidad que no hemos podido incluir en la investigación es la Universidad de Ramkamhaeng al ser una universidad abierta donde no es obligatoria la asistencia a clase. Esta circunstancia dificultaría la recopilación de datos del cuestionario y la realización de la prueba de traducción.

La realización de la investigación se ha dividido en cuatro fases: (1) la elaboración del cuestionario y la prueba de traducción (prueba sobre la competencia traductora), (2) la recogida de datos a través del cuestionario y la prueba de traducción, (3) El análisis de los resultados, y (4) la elaboración de una propuesta didáctica.

El cuestionario está compuesto por tres partes principales. La Parte I está diseñada para recoger los datos generales de los encuestados. La Parte II consiste en preguntas sobre el aprendizaje de la traducción. En la Parte III preguntamos por los aspectos sobre la enseñanza de traducción y sus necesidades y preferencias.

La parte de la prueba sobre la competencia traductora está compuesta por dos secciones: (A) la prueba de traducción, y (B) el cuestionario sobre *conocimientos de traducción* de PACTE. Ambas partes están destinadas a evaluar la competencia traductora de los alumnos. La competencia traductora a la que nos que referimos aquí incluye exclusivamente la subcompetencia lingüística, subcompetencia temática, subcompetencia cultural, y subcompetencia “conocimientos de traducción”.

Respecto al método de evaluación para nuestra prueba de traducción, hemos

optado por la combinación del método analítico y método holístico. Nuestra plantilla de evaluación analítica se basa en la propuesta de Hurtado Albir (2016), mientras la plantilla de evaluación holística se ha tomado ciertos elementos de la propuesta de Waddington (2000) y el *Chartered Institute of Linguists* (2014). Hemos tenido en cuenta que los alumnos no son traductores profesionales, ni se encuentran dentro de la formación específica, por lo tanto, no sería apropiado adoptar todos los criterios para la evaluación de la competencia traductora de los profesionales a la propuesta, ya que sus criterios serían demasiados elevados para los participantes. Por esta razón, nuestras plantillas de evaluación son sencillas, fáciles de aplicar, y compatibles al nivel del conocimiento lingüístico y la capacidad para traducir de los alumnos.

A continuación, pasamos a ver la parte del cuestionario y la parte de la prueba sobre la competencia traductora.

PARTE I
DATOS PERSONALES

1. Nacionalidad:	3. Edad:	5. Universidad:
2. Lengua materna:	4. Sexo: <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Hombre	6. Año del curso: 7. Asignatura de traducción: <input type="checkbox"/> Traducción I <input type="checkbox"/> Traducción II

8. ¿Has estado alguna vez en un país hispanohablante?

Sí

No

País	Año	Duración	Motivo

9. ¿Comenzaste a aprender español en el primer año de la carrera?

Sí (contesta a la pregunta 10)

No (contesta a las preguntas 9.1 – 9.4)

9.1 ¿Dónde comenzaste a aprender español?

9.2 Curso.....

9.3 Duración del cursodíasmesesaños

9.4 ¿Cuántas horas semanales?

10. Motivos para aprender español (puedes elegir **más de una respuesta**)

Interés por la lengua y cultura española

Interés por la lengua y cultura latinoamericana

Interés por continuar tus estudios superiores en algún país de habla hispana

Interés por viajar a países hispanohablantes

Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes

Para comunicarte con amigos o conocidos hispanohablantes

Para trabajar en una empresa española o latinoamericana

Otros (especifica)

11. Evalúa tus cuatro destrezas del español

Destreza	Insuficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Como nativo/a
Expresión oral					
Comprensión auditiva					
Comprensión lectora					
Expresión escrita					

PARTE II
EL APRENDIZAJE DE LA TRADUCCIÓN

1. ¿Cuándo empezaste a cursar tu primera asignatura de Traducción español-tailandés?
- En el primer año de la carrera En el segundo año de la carrera
- En el tercer año de la carrera En el cuarto año de la carrera
2. Motivos por los cuales elegiste la asignatura de Traducción (puedes elegir **más de una respuesta**)
- Es una asignatura obligatoria
- Es una de las asignaturas optativas
- Tengo interés por la traducción
- Pienso que esta asignatura puede perfeccionar y mejorar mi nivel de español
- Posibilidad de trabajo en cualquier institución gubernamental e internacional de habla hispana, o empresa privada en las que puedan hacer uso de las habilidades de traducción
- Quiero continuar mi estudio de posgrado en Traducción o Interpretación
- Otros (especifica)
3. En el presente curso, ¿cuántas horas semanales de la asignatura de Traducción (español) tienes?.....
4. ¿Prácticas traducción fuera de clase?
- Sí (contesta a la pregunta 4.1) No (contesta a la pregunta 5)
- 4.1 ¿Dónde y cómo? (puedes elegir más de una respuesta)
- Practico con aplicaciones en móvil o Internet
- Practico con sitios web sobre la traducción e interpretación
- Practico viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos
- Practico leyendo los sitios web de noticias en español
- Hago prácticas reales con los clientes (soy traductor/a autónomo/a) o con amigos hispanohablantes
- Otros (especifica)
5. ¿Planeas continuar tus estudios en Traducción o Interpretación una vez finalizada la carrera?
- Sí (contesta a la pregunta 5.1) No (continúa con la PARTE III)
- 5.1 Dónde y cómo (puedes elegir más de una respuesta)
- Pienso realizar un curso de corta duración en un centro privado/ institución privada
- Pienso estudiar un curso de Traducción de corta duración en una universidad

- Pienso estudiar un máster en Traducción o Interpretación en una universidad
- Otros (especifica).....

PARTE III
ASPECTOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE TRADUCCIÓN

1. Ordena de 1 a 4 las siguientes actividades en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 4 = menos importante) จงเรียงลำดับความสำคัญของกิจกรรมในห้องเรียนการแปลตามลำดับจาก 1 ไป 4 (1 = สำคัญที่สุด, 4 = สำคัญน้อยที่สุด)

a) Las explicaciones del profesor en clase การอธิบายเนื้อหาที่เรียนของผู้สอน	
b) Resolución de dudas por parte del profesor การตอบคำถามของผู้สอนในห้องเรียน	
c) Trabajo en grupo o en parejas การทำงานเป็นกลุ่มหรือทำงานเป็นคู่	
d) Trabajo individual การทำงานเดี่ยว	

2. Ordena de 1 a 7 las siguientes destrezas del profesor en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 7 = menos importante) จงเรียงลำดับความสามารถของผู้สอนในห้องเรียนการแปลตามลำดับความสำคัญจาก 1 ไป 7 (1 = สำคัญที่สุด, 7 = สำคัญน้อยที่สุด)

a) Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla ความรู้ด้านการแปลทั่วไปและความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ดังกล่าว	
b) Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla ความรู้ด้านการแปลเฉพาะทางและความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ดังกล่าว	
c) Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla ความรู้ด้านสังคมวัฒนธรรมและความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ดังกล่าว	
d) Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase ความสามารถในการดึงความสนใจจากผู้เรียน กระตุ้นการมีส่วนร่วม และสร้างบรรยากาศที่ดีในห้องเรียน	
e) La selección de los materiales empleados en clase การเลือกแบบเรียนที่นำมาใช้ในห้องเรียน	
f) La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas การเลือกทำกิจกรรมในห้องเรียน (ว่ามีความน่าสนใจ สนุกสนาน หรือน่าดึงดูดมากเพียงใด)	
g) Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación ความเข้าใจและความสามารถในการประเมินผู้เรียน	

3. Durante el trabajo individual, en parejas y en grupo, prefieres que el profesor:
ในระหว่างการทำงานเดี่ยว การทำงานเป็นคู่ หรือการทำงานเป็นกลุ่ม คุณต้องการให้ผู้สอน:

- Simplemente supervise desde su mesa ควบคุมดูแลห้องจากที่นั่งหรือโต๊ะหน้าห้องเรียน
- Camine por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, teniendo en cuenta los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas เดินตรวจตรารอบห้องเพื่อดูความคืบหน้าของงานที่มอบหมายให้ผู้เรียน รับฟังความคิดเห็นและตอบข้อสงสัยของผู้เรียน
- Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

4. ¿Cómo aprendes? (puedes elegir como **máximo 2 respuestas**) คุณมีวิธีการเรียนรู้อย่างไร (สามารถเลือกตอบได้มากที่สุดสองข้อ)

Seguir únicamente las instrucciones del profesor de forma ordenada y disciplinada, tanto en trabajo individual como en grupo ทำตามคำสั่งของผู้สอนทุกขั้นตอนอย่างเคร่งครัด ทั้งในการทำงานเดี่ยวและการทำงานเป็นกลุ่ม

Participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones มีส่วนร่วมในชั้นเรียนทั้งกับผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเพื่อหาข้อสรุปให้กับประเด็นต่างๆในชั้นเรียน

Trabajar independientemente con materiales de estudio autónomo ทำงานคนเดียวโดยใช้แบบเรียนที่เรียนได้ด้วยตนเอง

Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

5. En el presente curso, ¿cuál de las siguientes actividades te parece **más** beneficiosa para ayudar a desarrollar tu habilidad para traducir? Elige entre 5.1 y 5.2 ó 5.3 (Otros), y después selecciona el a) modo de trabajar, b) lugar, y c) modo de corrección. ในวิชาเรียนปัจจุบัน คุณคิดว่ากิจกรรมในข้อใดเป็นประโยชน์**มากที่สุด**ในการพัฒนาความสามารถในการแปล จงเลือกกระหว่างข้อ 5.1 และ 5.2 หรือ 5.3 (อื่นๆ) แล้วจึงเลือก a) วิธีการทำงาน b) สถานที่ทำงาน และ c) วิธีการตรวจงาน

5.1 Trabajar con textos auténticos, sin ninguna adaptación

ให้ผู้เรียนแปลตัวบทที่ไม่ผ่านการปรับหรือดัดแปลง

a) Modo Independiente En parejas o en grupo
วิธีการทำงาน ทำงานเดี่ยว ทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม

b) Lugar En clase En casa
สถานที่ทำงาน ในห้องเรียน ที่บ้าน

c) Corrección Corrección en clase (puesta en común)
วิธีการตรวจงาน ตรวจแก้พร้อมกันในห้องเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วม
 Corrección individual (el profesor corrige cada trabajo individual) ผู้สอนตรวจแก้งานเป็นรายบุคคล

5.2 Trabajar con textos adaptados al nivel de los alumnos

ให้ผู้เรียนแปลตัวบทที่ผ่านการปรับหรือดัดแปลงให้เข้ากับระดับภาษาของผู้เรียน

a) Modo Independiente En parejas o en grupo
วิธีการทำงาน ทำงานเดี่ยว ทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม

b) Lugar En clase En casa
สถานที่ทำงาน ในห้องเรียน ที่บ้าน

c) Corrección Corrección en clase (puesta en común)
วิธีการตรวจงาน ตรวจแก้พร้อมกันในห้องเรียนเพื่อหาข้อสรุปร่วม
 Corrección individual (el profesor corrige cada trabajo individual) ผู้สอนตรวจแก้งานเป็นรายบุคคล

5.3 Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

6. ¿Cuál de las siguientes formas crees que es la **más** efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción? (puedes elegir como **máximo 2 respuestas**) คุณคิดว่าวิธีใดต่อไปนี้เป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการเรียนรู้คำศัพท์สำหรับงานแปล (สามารถเลือกตอบได้มากที่สุดสองข้อ)

- Preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase
ถามคำศัพท์จากผู้สอนหรือเพื่อนร่วมชั้น
- El profesor presenta palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales) ผู้สอนให้คำศัพท์พร้อมอธิบายความหมาย ประกอบภาพ ท่าทาง หรือการนำสิ่งของจริงมาแสดง
- Al principio de cada clase, el profesor da ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utiliza tales términos o locuciones y por consiguiente, los alumnos trabajarán con unos textos paralelos, que contienen formas y estructuras parecidas ต้นคาบเรียน ผู้สอนยกตัวอย่างตัวบทต้นฉบับที่ไม่ผ่านการปรับหรือตัดแปลงเพื่อให้ผู้เรียนเห็นวิธีการใช้คำศัพท์หรือประโยคเหล่านั้นในตัวบท แล้วจึงให้ผู้เรียนทำงานแปลกับตัวบทที่มีรูปแบบและโครงสร้างคล้ายคลึงกัน
- Mediante la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción จดจำคำศัพท์จากรายการคำศัพท์พร้อมคำแปล
- Utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet ใช้พจนานุกรมหรือตำราอ้างอิงอื่นๆหรือค้นหาจากอินเทอร์เน็ตเป็นประจำ
- Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

7. ¿Cuál de los siguientes diccionarios sueles utilizar? (puedes dar **más de una respuesta**) คุณมักจะใช้พจนานุกรมเล่มใดต่อไปนี้ (สามารถเลือกตอบได้มากกว่าหนึ่งข้อ)

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> พจนานุกรมสเปน-ไทย
โดยอ.รัศมีและคณะ (เล่มเล็ก) | <input type="checkbox"/> พจนานุกรมสเปน-ไทย
โดยอ.รัศมีและคณะ (เล่มใหญ่) | <input type="checkbox"/> พจนานุกรมไทย-สเปน
โดยอ.รัศมีและคณะ |
|  |  |  |
| <input type="checkbox"/> พจนานุกรมคอลลินส์
(พจนานุกรมสองภาษา สเปน-อังกฤษ) | <input type="checkbox"/> พจนานุกรมออกซ์ฟอร์ด
(พจนานุกรมสองภาษา สเปน-อังกฤษ) | <input type="checkbox"/> พจนานุกรมแบร์ลิซ
(พจนานุกรมสองภาษา สเปน-อังกฤษ) |
|  |  |  |
|  |  |  |

Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

- Nunca he utilizado los diccionarios en papel (responde a la pregunta 10)
ไม่เคยใช้พจนานุกรมรูปเล่มเลย (ตอบคำถามข้อ 10)

8. ¿Por qué has elegido utilizar dicho/s diccionario/s? เหตุผลที่เลือกใช้พจนานุกรมเล่มดังกล่าว

.....

9. ¿Con qué frecuencia utilizas dicho/s diccionario/s? คุณใช้พจนานุกรมเล่มดังกล่าวบ่อยแค่ไหน

- Siempre Con frecuencia A veces Raras veces

10. ¿Cuál de los siguientes sitios webs de diccionarios monolingües y bilingües (español-inglés/ inglés-español) sueles utilizar? (puedes dar **más de una respuesta**) คุณมักจะใช้เว็บไซต์ใดในการค้นหาคำศัพท์ (สเปน-อังกฤษ/ อังกฤษสเปน) (สามารถเลือกตอบได้มากกว่าหนึ่งข้อ)

- Diccionario de la RAE (www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)
 Word Reference (www.wordreference.com)
 Linguee (<http://www.linguee.es>)
 Google (www.google.com)
 Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....
 Nunca he utilizado los diccionarios en línea (responde a la pregunta 13)
ไม่เคยใช้พจนานุกรมออนไลน์เลย (ตอบคำถามข้อ 13)

11. ¿Por qué has elegido utilizar estos sitios web? เหตุผลที่เลือกใช้เว็บไซต์ดังกล่าว

.....

12. ¿Con qué frecuencia utilizas estos sitios web? คุณใช้เว็บไซต์ดังกล่าวบ่อยแค่ไหน

- Siempre Con frecuencia A veces Raras veces

13. ¿Utilizas herramientas de ayuda para traducir? คุณใช้เครื่องมือหรือโปรแกรมช่วยแปลหรือไม่

- Sí (ตอบคำถามข้อ 13.1 - 13.3) No (ตอบคำถามข้อ 14)

13.1 ¿Cuál de las siguientes páginas web utilizas? (puedes dar **más de una respuesta**)
คุณเลือกใช้เว็บไซต์ใด (สามารถเลือกตอบได้มากกว่าหนึ่งข้อ)

- Google Translate (<https://translate.google.com/>)
 <http://translate.reference.com>
 <http://www.freetranslation.com>
 <http://www.bing.com/translator>
 Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

13.2 ¿Cuál es la razón por la que utilizas dicha herramienta? เหตุผลที่ใช้เครื่องมือหรือโปรแกรมดังกล่าว.....

13.3 ¿Con qué frecuencia utilizas estos sitios web? คุณใช้เว็บไซต์ดังกล่าวบ่อยแค่ไหน

Siempre Con frecuencia A veces Raras veces

14. ¿Cuál de las siguientes cualidades de traductor te parece **más importante**? (puedes elegir como **máximo 2 respuestas**) คุณคิดว่าคุณสมบัติข้อใดของนักแปล**สำคัญที่สุด** (สามารถเลือกตอบได้มากที่สุดสองข้อ)

Tener un don para traducir, ya que se trata de una habilidad innata. มีพรสวรรค์ในการแปล เพราะการแปลเป็นความสามารถเฉพาะบุคคลที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด

Ser bilingüe. สามารถพูดได้สองภาษาอย่างคล่องแคล่วเหมือนเจ้าของภาษา

Poseer muy buenos conocimientos en las lenguas de trabajo. มีความรู้เกี่ยวกับภาษาที่ใช้ในการทำงานในระดับที่ดีมาก

Conocer los términos especializados, por ejemplo, los términos jurídicos, sanitarios, administrativos, términos de la economía, etc. รู้คำศัพท์เฉพาะทาง เช่น ศัพท์กฎหมาย ศัพท์การแพทย์และสาธารณสุข ศัพท์เกี่ยวกับระบบราชการ ศัพท์เศรษฐกิจ ฯลฯ

Saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos. รู้จักเลือกใช้คำศัพท์และสำนวนเหมาะสมในบริบททางภาษาที่สอดคล้องกัน รวมถึงบริบทนอกตัวภาษาด้วย

Saber utilizar y manejar bien las herramientas de traducción, programas y aplicaciones para traductores profesionales, así como los recursos en línea relacionados a la tarea de la traducción. รู้จักเลือกใช้และบริหารจัดการเครื่องมือในการแปล โปรแกรมและแอปพลิเคชันสำหรับนักแปลมืออาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพ รวมถึงการรู้แหล่งข้อมูลออนไลน์เกี่ยวกับการทำงานแปล

Imprescindible tener título universitario en Traducción o Interpretación ต้องได้รับวุฒิจากการศึกษาด้านการแปลหรือการล่าม

15. ¿Qué ámbitos de traducción te interesan **más**? (puedes elegir como **máximo 2 respuestas**) คุณมีความสนใจในการแปลด้านใดมากที่สุด (สามารถเลือกตอบได้มากที่สุดสองข้อ)

Traducción literaria (traducción editorial, reportaje, artículo, entrevista, ensayo, leyenda y fábula, cuento, narración corta, novela, poesía, etc.) การแปลวรรณกรรม (งานเขียนสื่อสิ่งพิมพ์ ข่าว บทความ บทสัมภาษณ์ ตำนาน เรื่องเล่า นิทาน ความเรียงร้อยแก้วขนาดสั้น นวนิยาย ร้อยกรอง ฯลฯ)

Traducción jurídica (contratos, Derecho civil, Derecho penal, etc.) การแปลด้านกฎหมาย (สัญญา กฎหมายอาญา กฎหมายแพ่ง ฯลฯ)

Traducción administrativa (correspondencias formales u oficiales, papeles administrativos, certificados, etc.) การแปลเอกสารราชการ (จดหมายราชการ แบบฟอร์มคำร้อง ประกาศนียบัตร ฯลฯ)

- Traducción informática y localización (traducción de los contenidos en la página web en Internet, traducción de textos publicitarios, etc.) การแปลด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการแปลเพื่อท้องถิ่น (การแปลเนื้อหาเว็บไซต์ในอินเทอร์เน็ต การแปลโฆษณา ฯลฯ)
- Traducción de temas económicos (bolsa, economía, etc.) การแปลเนื้อหาทางด้านเศรษฐศาสตร์ (ตลาดหุ้น เศรษฐกิจ ฯลฯ)
- Traducción en el ámbito sanitario (traducción en el centro de salud u hospital, etc.) การแปลด้านการแพทย์และสาธารณสุข (การแปลในสถานอนามัยหรือโรงพยาบาล ฯลฯ)
- Traducción audiovisual (traducción de subtítulos) การแปลสื่อโสตทัศน์ (การแปลซับไตเติ้ล)
- Traducción científico-técnica การแปลด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี
- Traducción en el sector de turismo y hostelería การแปลด้านการท่องเที่ยวและโรงแรม
- Otros (específica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

16. ¿Cuál es el motivo para elegir el ámbito de traducción de la pregunta 15? เหตุผลที่เลือกการแปลด้านนั้น

- Considero que es el ámbito más práctico para estudiar la traducción y veo la posibilidad de aplicar el conocimiento a mi trabajo en el futuro เป็นด้านที่นำไปใช้งานได้จริงมากที่สุด และสามารถนำความรู้ดังกล่าวไปประยุกต์ใช้ในการทำงานในอนาคต
- Tengo especial interés por el tema, por la terminología y el estilo utilizado en este tipo de traducción มีความสนใจในเนื้อหา คำศัพท์ และรูปแบบการแปลด้านนั้นเป็นพิเศษ
- Otros (específica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

17. En el presente curso, ¿has trabajado con textos que contienen términos especializados según los ámbitos de traducción mencionados en la pregunta 15? ในวิชาเรียนปัจจุบัน คุณเคยทำงานแปลที่มีคำศัพท์เฉพาะทางตามประเภทงานแปลในข้อ 15 บ้างหรือไม่

- Sí (ตอบคำถามข้อ 17.1) No (ตอบคำถามข้อ 18)

17.1 ¿Cuáles son los ámbitos en los que has trabajado? เป็นงานแปลด้านใดบ้าง
.....

18. Al final del curso, ¿consideras que cuentas con suficiente conocimiento de traducción para ser un traductor profesional? เมื่อคุณเรียนวิชานี้จบแล้ว คุณคิดว่า คุณมีความรู้ด้านการแปลเพียงพอต่อการเป็นนักแปลอาชีพหรือไม่ Sí No No estoy seguro

¿Por qué?.....
.....

19. ¿Cuáles son las habilidades acerca de la traducción que has conseguido desarrollar durante el curso? (puedes elegir **más de una respuesta**) คุณได้พัฒนาทักษะความสามารถเกี่ยวกับการแปลข้อ

ใดในระหว่างเรียนวิชาการแปลในชั้นเรียนปัจจุบัน (สามารถเลือกตอบได้มากกว่าหนึ่งข้อ)

- Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ใช้ในศาสตร์การแปล
- El conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะทาง รวมถึงความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับขอบเขตเนื้อหาทางด้านต่างๆของนักแปล
- La capacidad de transferir los conceptos culturales ความสามารถในการถ่ายทอดแนวความคิดทางวัฒนธรรม
- La capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario ความสามารถในการทำความเข้าใจต้นฉบับและถ่ายทอดต้นฉบับดังกล่าวสู่ภาษาแม่ตามวัตถุประสงค์ของการแปลและลักษณะของผู้อ่าน
- El conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles ความรู้เกี่ยวกับการเลือกใช้แหล่งข้อมูลทุกชนิด การค้นหาคำศัพท์ และการบริหารจัดการแอปพลิเคชันต่างๆที่มีประโยชน์ต่อการแปล
- Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral ความรู้และทักษะความสามารถเกี่ยวกับการทำงานเป็นนักแปลมืออาชีพและความรู้เกี่ยวกับตลาดงาน
- Otros (específica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

20. A pesar de haber aprendido todo en clase, ¿cuáles son las habilidades de traducción que todavía te hacen falta y quieres mejorar? (puedes elegir **más de una respuesta**) แม้ว่าจะได้เรียนรู้เนื้อหาทั้งหมดในห้องเรียนแล้ว คุณคิดว่า คุณยังขาดทักษะความสามารถในการแปลด้านใด ซึ่งคุณต้องการพัฒนาให้ดีขึ้น (สามารถเลือกตอบได้มากกว่าหนึ่งข้อ)

- Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์และคำศัพท์ที่ใช้ในศาสตร์การแปล
- El conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะทาง รวมถึงความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับขอบเขตเนื้อหาทางด้านต่างๆของนักแปล
- La capacidad de transferir los conceptos culturales ความสามารถในการถ่ายทอดแนวความคิดทางวัฒนธรรม
- La capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario ความสามารถในการทำความเข้าใจต้นฉบับและถ่ายทอดต้นฉบับดังกล่าวสู่ภาษาแม่ตามวัตถุประสงค์ของการแปลและลักษณะ

ของผู้อ่าน

El conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles ความรู้เกี่ยวกับการเลือกใช้แหล่งข้อมูลทุกชนิด การค้นหาคำศัพท์ และการบริหารจัดการแอปพลิเคชันต่างๆที่มีประโยชน์ต่อการแปล

Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral ความรู้และทักษะความสามารถเกี่ยวกับการทำงานเป็นนักแปลมืออาชีพและความรู้เกี่ยวกับตลาดงาน

Otros (especifica) อื่นๆ (โปรดระบุ).....

21. ¿En qué grado evalúas tu capacidad para llevar a cabo una tarea de traducción? คุณคิดว่าตนเองมีทักษะและความสามารถในการแปลอยู่ในระดับใด

Insuficiente Regular Bueno Muy bueno Sobresaliente
ไม่เพียงพอ พอใช้ ดี ดีมาก ยอดเยี่ยม

22. ¿Consideras en términos generales que la asignatura de Traducción ha cumplido tus expectativas académicas y profesionales? คุณคิดว่า การเรียนวิชาการแปลนี้เป็นไปตามความคาดหวังทั้งในด้านวิชาการและด้านวิชาชีพของคุณหรือไม่

Sí, estoy satisfecho No, estoy insatisfecho
เป็นไปตามความคาดหวัง ไม่เป็นไปตามความคาดหวัง

23. ¿En qué aspectos consideras que sería mejorable el curso de traducción?
ในแง่ของการเรียนการสอน มีข้อใดที่ควรปรับปรุงบ้าง

.....

24. ¿Trabajas o has trabajado alguna vez como traductor/a? คุณเคยรับงานแปลหรือทำงานในฐานะนักแปลหรือไม่

Sí (ตอบคำถามข้อ 24.1 และ 24.2) No (ตอบคำถามข้อ 24.3)

24.1 ¿Cuál es el ámbito de trabajo? เป็นงานแปลด้านใด.....

24.2 ¿Cuáles de estos medios has utilizado para encontrar trabajo?
คุณมีวิธีในการหางาน / ได้รับงานมาอย่างไร

Por recomendación มีผู้แนะนำงานให้

Por búsqueda en el sector privado จากภาคเอกชน บริษัท ฯลฯ

Por Internet จากอินเทอร์เน็ต

Otros medios (especifica) วิธีการอื่นๆ (โปรดระบุ)

24.3 En caso de respuesta negativa, especifica el motivo:

หากไม่เคยรับงานแปลหรือทำงานเป็นนักแปลมาก่อนเลย โปรดระบุเหตุผล:

.....

PARTE IV
PRUEBA SOBRE LA COMPETENCIA TRADUCTORA

A. Prueba sobre las siguientes subcompetencias de traducción: (1) subcompetencia comunicativa y textual; (2) subcompetencia cultural; (3) subcompetencia temática

TEXTO 1 Instrucciones: *Traduce las siguientes frases.*



(1).....
.....

(2).....
.....



(3).....
.....

(4).....
.....

¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir?

TEXTO 2 Instrucciones: *Traduce todo el texto.*

La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros

EFE. [17.02.2015]

La deuda pública se elevó hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y supuso el 98,1% del producto interior bruto (PIB), 5 décimas más que el objetivo marcado por el Gobierno para todo el ejercicio anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Glosario

- **producto interior bruto (PIB):** Valor de todos los bienes y servicios obtenidos en la economía de un país en un período de tiempo dado
- **ejercicio:** **1.** Ocupación, dedicación. **2.** Trabajo práctico para el aprendizaje de ciertas disciplinas. **3.** Esfuerzo corporal que se hace para mantenerse saludable y en forma, o para entrenar en algún deporte. **4.** Tiempo durante el cual rige una ley de presupuestos. **5.** Período de tiempo, normalmente un año, en que una institución o empresa dividen su actividad económica.

.....
.....
.....
.....

¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir?

.....

TEXTO 3 Instrucciones: Traduce *todo* el texto.

Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal

ELECONOMISTA.ES [28.01.2015]

El juzgado de lo Penal número 1 de Granada había ordenado a la Policía Nacional de Pozuelo de Alarcón (Madrid) y Jerez de la Frontera (Cádiz) la detención e ingreso en prisión de dos de los hijos del empresario José María Ruiz-Mateos, fundador de Rumasa.

Se trata, en concreto, de los hermanos Álvaro y Javier Ruiz-Mateos Rivero, condenados a dos años y nueve meses de cárcel y al pago de una multa de 1,8 millones de euros por un delito de fraude fiscal por el impago del IVA correspondiente a la venta de un hotel en Peñíscola (Castellón).

Glosario

- **juzgado:** **1.** Junta de jueces que concurren a dar sentencia. **2.** Tribunal de un solo juez.
- **detención:** **1.** Acción y efecto de detenerse. **2.** Privación provisional de la libertad, ordenada por una autoridad competente.
- **condenar:** **1.** Dicho de un juez: Pronunciar sentencia, imponiendo al reo la pena correspondiente o dictando en juicio civil. **2.** Reprobar o censurar una acción, un comportamiento o una opinión. **3.** Forzar a alguien a hacer algo penoso.
- **multa:** Sanción administrativa o penal que consiste en la obligación de pagar una cantidad determinada de dinero.
- **Delito:** Crimen, violación de la ley
- **Fiscal:** Del fisco o hacienda pública o relativo a él

.....

.....

.....

.....

¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir?

.....

TEXTO 4 Instrucciones: Traduce *sólo* la palabra o frase marcada en **negrita**.

Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá

HOLA.COM [24.01.2015]

El rey Abdalá **fue enterrado (1)** durante la tarde del viernes en una sencilla ceremonia siguiendo las tradiciones islámicas. **Don Felipe ha aterrizado en Riad (2) para trasladar el pésame por la muerte del monarca saudí Abdalá bin Abdelaziz (3)**. Según ha informado a Efe **la Casa del Rey (4)**, el monarca ha viajado con el ministro de Defensa, Pedro Morenés y el embajador en Riad, Joaquín Pérez Villanueva. Felipe VI podría **reunirse con (5)** el nuevo monarca saudí Salman bin Abdulaziz, que **fue entronizado (6)** ayer horas después de la muerte de su hermano, **a los 90 años de edad (7)**.

Glosario

- **enterrar:** 1. Poner debajo de tierra. 2. Dar sepultura a un cadáver.
- **aterrizar:** Tomar tierra una aeronave o sus pasajeros.
- **pésame:** Expresión con que se manifiesta a alguien el sentimiento que se tiene de su pena o aflicción, especialmente por la muerte de una persona.
- **entronizar:** Colocar a alguien en el trono, hacerlo rey.

- (1)..... (2).....
(3).....
(4)..... (5).....
(6)..... (7).....

¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir?

.....

TEXTO 5 Instrucciones: Traduce todo el texto.

LAS FIESTAS DE SAN ISIDRO DE MADRID

http://www.spain.info/es/reportajes/fiestas_de_san_isidro_en_madrid.html



Las Fiestas de San Isidro ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más castizo. Se celebran en el mes de mayo, cuando los **chulapos** y **goyescos** (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el chotis y comer en honor al Santo. Además, tiene lugar la prestigiosa **Feria Taurina de San Isidro**, con la presencia de los mejores toreros del momento.



Glosario

- **castizo:** Que posee los caracteres peculiares y típicos de un lugar, una raza o una actividad.
- **chotis:** Baile lento por parejas típico de Madrid que se ejecuta al compás de esta música.

.....
.....
.....

¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir?

.....

B. Cuestionario sobre conocimientos de traducción

Instrucciones: Marca la opción más acorde a tu opinión. จงเลือกข้อที่ตรงกับความคิดเห็นของคุณมากที่สุด

1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo. ในระหว่างที่คุณอ่านตัวบทต้นฉบับ คุณก็คิดหาวิธีที่จะแปลไปด้วย

- Nada Poco Bastante Totalmente

2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo. เนื่องจากคำในภาษาหนึ่งมักจะกินความไม่เท่ากับคำที่มีความหมายเดียวกันในอีกภาษาหนึ่ง ในการแปลทุกครั้งจึงอาจทำให้ความหมายบางส่วนขาดหายไป

- Nada Poco Bastante Totalmente

3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate. คำคำเดียวกันสามารถแปลได้หลายรูปแบบขึ้นอยู่กับประเภทของตัวบทที่แปล

- Nada Poco Bastante Totalmente

4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original. จุดมุ่งหมายของการแปล คือ แปลโดยรักษาคำและรูปแบบเดิมของภาษาต้นฉบับไว้ให้ได้มากที่สุด

- Nada Poco Bastante Totalmente

5. La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario. ปัญหาที่พบในการแปลส่วนใหญ่สามารถแก้ไขได้ด้วยความช่วยเหลือจากพจนานุกรมที่ดี

- Nada Poco Bastante Totalmente

6. Al traducir un texto debes satisfacer las expectativas del lector. ผู้แปลต้องแปลให้ตรงกับความต้องการของผู้อ่าน

- Nada Poco Bastante Totalmente

7. Para entender el texto origen, lo más importante es resolver los problemas de vocabulario. ผู้แปลจะเข้าใจตัวบทต้นฉบับได้ สิ่งที่สำคัญที่สุด คือ การแก้ปัญหาด้านคำศัพท์

- Nada Poco Bastante Totalmente

8. Si las características del texto origen son muy diferentes de las de la cultura de destino, debes adaptar el texto meta según dicho contexto cultural. ถ้าลักษณะตัวบทต้นฉบับแตกต่างจากลักษณะตัวบทของวัฒนธรรมปลายทางมาก ผู้แปลควรแปลโดยปรับเนื้อหาในภาษาแปลให้เข้ากับบริบททางวัฒนธรรมปลายทาง

- Nada Poco Bastante Totalmente

9. Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción. เนื่องจากผู้แปลไม่อาจรู้คำศัพท์ทุกคำได้ การเลือกใช้พจนานุกรมสองภาษา จึงเป็นวิธีที่ดีที่สุดที่ทำให้มั่นใจได้ว่าจะแปลได้ดี

- Nada Poco Bastante Totalmente

10. Un texto debe traducirse de diferentes maneras dependiendo de quién sea el lector. ตัวบทหนึ่งสามารถแปลได้หลากหลายวิธีแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับใครเป็นผู้อ่าน

- Nada Poco Bastante Totalmente

11. Todos los textos traducidos deben mantener el orden de las oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original. ตัวบทในภาษาแปลต้องคงลำดับของประโยคและย่อหน้าที่ปรากฏในตัวบทต้นฉบับไว้ให้เหมือนกัน

Nada Poco Bastante Totalmente

12. Las expresiones idiomáticas constituyen el mayor problema en la traducción. ส่วนนวนโวหารเป็นปัญหาใหญ่ที่สุดในการแปล

Nada Poco Bastante Totalmente

13. La mejor forma de traducir es concentrarse en las palabras y la sintaxis del texto original y luego reproducirlas en la lengua a la que quieres traducirlo. วิธีการแปลที่ดีที่สุด คือ การพิจารณาคำต่างๆ และความสัมพันธ์ของคำในประโยคของตัวบทต้นฉบับ แล้วจึงค่อยถ่ายถอดคำและความสัมพันธ์ของคำเหล่านั้นออกมาในภาษาที่ต้องการแปล

Nada Poco Bastante Totalmente

14. Al traducir un texto especializado, la terminología no se considera el mayor problema. เมื่อแปลตัวบทที่มีคำศัพท์เฉพาะทาง คำศัพท์เหล่านั้นไม่ใช่ปัญหาใหญ่ในการแปล

Nada Poco Bastante Totalmente

15. Con la excepción de los proverbios, modismos y metáforas, la mejor manera de traducir es siempre hacerlo palabra por palabra. หากไม่นับรวมวิธีการแปลสุภาษิต คำพังเพย และคำอุปมาอุปไมยแล้ว วิธีการแปลที่ดีที่สุด คือ การแปลแบบคำต่อคำจากภาษาต้นฉบับ (แปลโดยรักษาคำและรูปแบบเดิมของภาษาต้นฉบับทุกประการ)

Nada Poco Bastante Totalmente

16. Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe. เมื่อพบคำที่ไม่รู้ความหมาย ผู้แปลต้องค้นหาความหมายของคำๆ นั้นจากพจนานุกรมสองภาษา

Nada Poco Bastante Totalmente

17. Uno de los mayores problemas cuando se traduce una novela son las referencias culturales (por ejemplo, instituciones, platos típicos). หนึ่งในปัญหาใหญ่ที่สุดของการแปลนวนิยาย คือ คำศัพท์ทางวัฒนธรรม (เช่น คำศัพท์เกี่ยวกับหน่วยงานราชการ, ชื่ออาหารท้องถิ่น)

Nada Poco Bastante Totalmente

18. Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigas traducir el texto entero. เมื่อทำงานแปล ผู้แปลจะพิจารณาประโยคที่ต้องแปลทีละประโยค แล้วแปลเป็นประโยคๆ ไป และทำอย่างนี้ไปเรื่อยๆ จนแปลครบทั้งตัวบท

Nada Poco Bastante Totalmente

19. Al traducir, debes tener en cuenta las convenciones del texto de la lengua meta. เมื่อแปล ผู้แปลควรคำนึงถึงลักษณะการใช้งานของตัวบทแปล

Nada Poco Bastante Totalmente

20. No es suficiente saber dos lenguas para poder traducir bien. การรู้สองภาษาไม่เพียงพอที่จะทำให้แปลได้ดี

Nada Poco Bastante Totalmente

21. Al traducir un ensayo debe asegurarse de que los lectores reaccionen al texto de la misma manera como los lectores del texto original. เมื่อแปลบทความ ผู้แปลจะต้องมั่นใจว่า ผู้อ่านฉบับแปลจะเกิดผล
สนองต่อตัวบทแปลเช่นเดียวกับผู้อ่านต้นฉบับ

Nada Poco Bastante Totalmente

22. Cuando encuentras una referencia cultural en el texto (por ejemplo, un plato típico), debes intentar buscar una referencia similar en la cultura de destino. เมื่อพบคำศัพท์ทางวัฒนธรรมในตัวบท
(เช่น ชื่ออาหารท้องถิ่น) ผู้แปลควรพยายามหาคำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกันในวัฒนธรรมปลายทาง

Nada Poco Bastante Totalmente

23. Si empiezas a traducir un texto con ciertos criterios (por ejemplo, respetando el formato del texto original, o adaptando el texto al lector meta), éstos deben mantenerse a lo largo de la traducción. หากผู้แปลเริ่มต้นแปลโดยใช้หลักเกณฑ์อย่างใดอย่างหนึ่งแล้ว (เช่น การแปลโดยคงรูปแบบลีลาของตัวบท
ต้นฉบับ หรือการปรับตัวบทให้เข้ากับผู้อ่านในภาษาแปล) ก็ควรรักษหลักเกณฑ์นั้นไปจนตลอดการแปล

Nada Poco Bastante Totalmente

24. Al traducir un texto, no deberías dejarte influir por el lector meta. เมื่อทำงานแปล ผู้แปลไม่ควร
ปล่อยใจให้ (ความต้องการและความคาดหวังของ) ผู้อ่านมีอิทธิพลเหนือตนเอง

Nada Poco Bastante Totalmente

25. La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase. วิธีที่ดีที่สุดในการแปล คือ การแปลที่
ละเอียด

Nada Poco Bastante Totalmente

26. En cada texto, siempre surgen los mismos problemas de traducción. ในแต่ละตัวบทจะเกิดปัญหา
การแปลแบบเดียวกันเสมอๆ

Nada Poco Bastante Totalmente

27. Si encuentras una palabra en un texto que no entiendes, debes intentar averiguar su significado por el contexto. หากพบคำใดคำหนึ่งในตัวบทที่ไม่เข้าใจ ผู้แปลควรพยายามเดาความหมายจากบริบท

Nada Poco Bastante Totalmente

CAPÍTULO VI

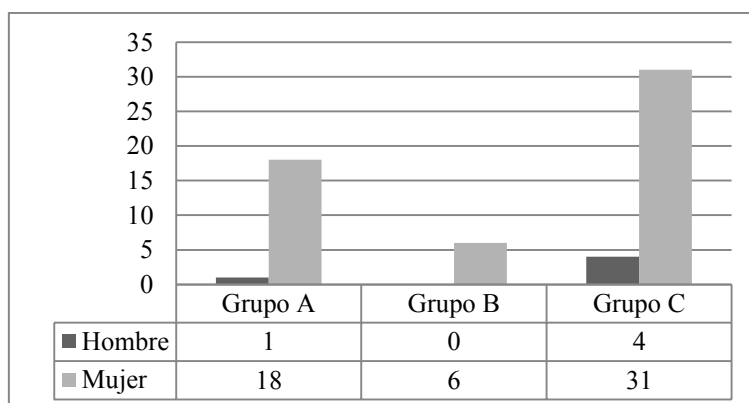
RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN

En este capítulo se presentan los resultados de los cuestionarios y la prueba de traducción de los tres grupos de informantes. Denominaremos a cada grupo como el Grupo A, Grupo B, y Grupo C. El Grupo A corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn. El Grupo B corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn. El Grupo C corresponde a los alumnos de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Khon Kaen.

Los datos se ilustran mediante porcentajes, tablas y gráficos estadísticos, junto con un análisis e interpretación de los resultados. Este modo nos permite presentar la información de forma sencilla, clara y precisa, y se facilita la comparación de datos, destacando tendencias y diferencias. Para examinar los resultados de cada grupo con mayor detalle, véanse los Anexos I, II y III.

6.1 Parte I: Datos personales

(1) Perfil de los alumnos



El Grupo A consta de 19 alumnos; 18 alumnas y sólo un alumno, todos de nacionalidad tailandesa y hablantes de tailandés como lengua materna. La edad oscila entre 18 y 21 años. Los estudiantes de 18-19 años entraron por la llamada vía de acceso directo³⁷ (9 alumnos) y pertenecen al primer año de la carrera, mientras que los de edades entre 20-21 años son aquellos que entraron por vía normal o la selectividad nacional y pertenecen al segundo año de carrera. Todos están cursando la asignatura de Traducción I. De los 19 alumnos, 10 alumnos cuentan con conocimientos previos del español, algunos gracias a su experiencia como estudiantes de intercambio (Estudiantes AFS, por sus siglas en inglés), y otros por haber estudiado el bachillerato con especialidad de español en la Escuela Triam Udom Suksa.

El Grupo B consta de seis alumnas, todas ellas de nacionalidad tailandesa, y lengua materna tailandesa. La edad oscila entre 21 – 23 años. Son del 4º año, estudiando la asignatura de Traducción II en su último semestre.

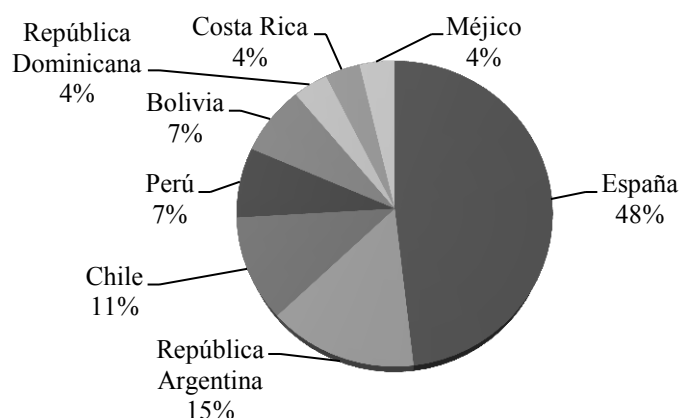
El Grupo C está compuesto por 35 alumnos, 31 son alumnas y 4 son alumnos, todos de nacionalidad tailandesa y hablantes de tailandés como lengua materna. La edad oscila entre 21 y 24 años. El grupo ha cursado la asignatura de Traducción I en el primer

³⁷ A fin de acceder a la especialidad de español en la Universidad de Chulalongkorn, todos los estudiantes tienen que pasar por una vía de selectividad nacional para entrar en el sistema universitario. Actualmente existe además un acceso directo para los alumnos que han cursado español como especialidad durante su bachillerato. El bachillerato con especialidad de español tiene una duración de tres años, y hasta el presente, se imparte en la Escuela de Triam Udom Suksa (Bangkok), Escuela Prommanusorn (Phetchaburi), Escuela Pathumthep Wittayakarn (Nong Khai), y Escuela Kanchananukroh (Kanchanaburi). El año 2014 es el primer año académico en el que se permite entrar a los estudiantes con especialidad de español por una vía de entrada directa a la universidad, sin tener que pasar por la selectividad nacional. Como ellos ya cuentan con conocimientos de español equivalente al nivel A2, podrían pasar a estudiar las asignaturas del segundo año de la carrera universitaria automáticamente, sin tener que cursar las del primer año como los demás. Por estas razones, los alumnos con acceso directo no tienen la misma edad que los que entran por vía normal.

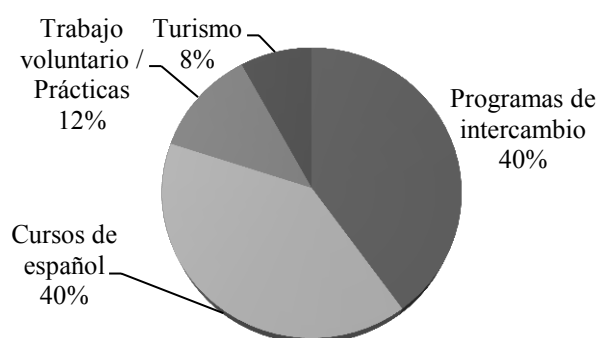
semestre de su último año de carrera.

En resumen, de los 60 alumnos participantes, un 8,3% son hombres, y el 91,7% son mujeres. Este dato constata que la carrera de filología hispánica sigue siendo elegida mayoritariamente por mujeres.

(2) Estancia en un país hispanohablante y razones de la misma.

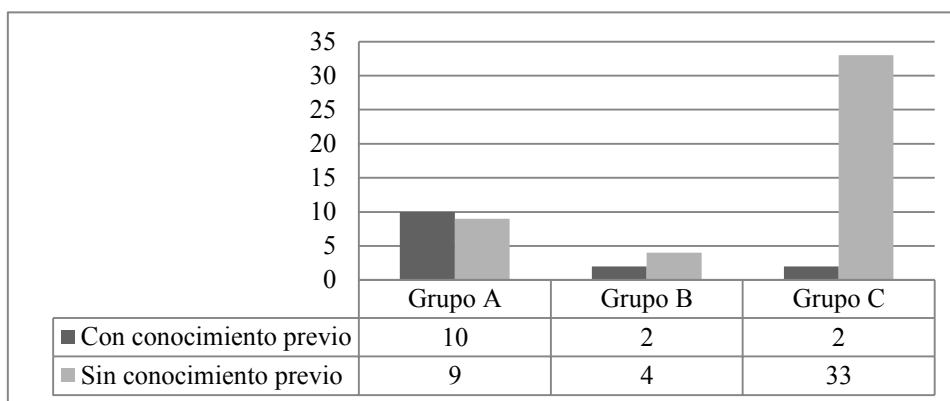


De los 60 alumnos objeto del estudio, 25 (41,7%) han estado en un país hispanohablante. De este porcentaje, un 48% ha estado en España, una cifra bastante alta si comparamos con la estancia en otros países hispanohablantes. Sin embargo, si sumamos los porcentajes de la estancia de los alumnos en toda la región latinoamericana, la cifra es más alta (52%) que el número de alumnos que eligieron España.

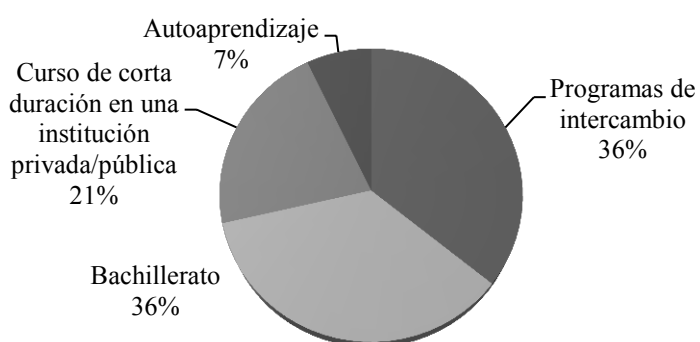


En cuanto a los motivos para salir al extranjero, estudiar español (40%) y participar en el programa de intercambio (40%) son los motivos principales a partes iguales, seguidos por trabajo voluntario o prácticas (12%) y turismo (8%).

(3) Conocimientos previos de español



Del total de los informantes, 14 alumnos poseen conocimientos de español previos al comienzo de su carrera universitaria. Por grupo, el mayor porcentaje de alumnos con conocimientos previos del español se ubica en el Grupo A, con un 53% de los alumnos. El Grupo B cuenta con un 33,3% de alumnos con conocimientos previos. En cuanto al Grupo C, es el grupo que cuenta con más alumnos sin conocimientos previos, correspondiendo a un 94,3%.



En cuanto a la forma de adquirir esos conocimientos, las vías más comunes son la participación en programas de intercambio con países hispanohablantes y el bachillerato con especialidad de español en la Escuela Triam Udom Suksa.

(4) Motivos para aprender español

Motivo	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Interés en la lengua y cultura española	21	24	20,6
Interés en la lengua y cultura latinoamericana	12,9	16	17,6
Interés en continuar los estudios superiores en algún país de habla hispana	8,1	16	5,9
Interés en viajar a países hispanohablantes	16,1	12	17,6
Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes	12,9	8	10,8
Para comunicarse con amigos o conocidos hispanohablantes	14,5	4	10,8
Para trabajar en una empresa española o latinoamericana	12,9	16	14,7
Otros	1,6	4	2

El interés en la lengua y cultura española se considera el motivo principal para los tres grupos, seguido por el interés en la lengua y cultura latinoamericana y el interés en viajar a países hispanohablantes. El Grupo B demuestra además interés, «en continuar sus estudios superiores en algún país de habla hispana» y «para trabajar en una empresa española o latinoamericana», ambos en segundo puesto.

(5) Autoevaluación de las cuatro destrezas del español

	Expresión oral	Comprensión auditiva	Comprensión lectora	Expresión escrita
Grupo A	Insuficiente	Insuficiente	Regular	Regular
Grupo B	Buena	Regular	Regular, Buena, Muy Buena (recibe el mismo número de votos)	Regular
Grupo C	Buena	Buena	Buena	Regular

Los datos de autoevaluación presentan el nivel que la mayoría de los estudiantes de cada grupo considera que posee en cada destreza. Cabe señalar que los datos solo representan una evaluación subjetiva por parte de los estudiantes, y que en ningún momento reflejan el nivel real que poseen ellos.

6.2 Parte II: El aprendizaje de la traducción

(1) El primer contacto con la asignatura de Traducción

Los grupos A y B empezaron a cursar su primera asignatura de traducción español-tailandés en el segundo año como una asignatura obligatoria. Para el Grupo C, la asignatura de Traducción I se imparte como una asignatura obligatoria en el cuarto año.

(2) Motivos por elegir la asignatura de Traducción

Motivo	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Es una asignatura obligatoria	43,2	22,2	44,3
Es una de las asignaturas optativas	-	11,1	-
Tengo interés en la traducción	15,9	16,7	16,5
Pienso que esta asignatura puede perfeccionar y mejorar mi nivel de español	15,9	22,2	19
Posibilidad de trabajo en cualquier institución gubernamental e internacional de habla hispana, o empresa privada en la que pueda hacer uso de las habilidades de traducción.	15,9	16,7	16,5
Quiero continuar mis estudios de posgrado en Traducción o Interpretación	9,1	11,1	3,8

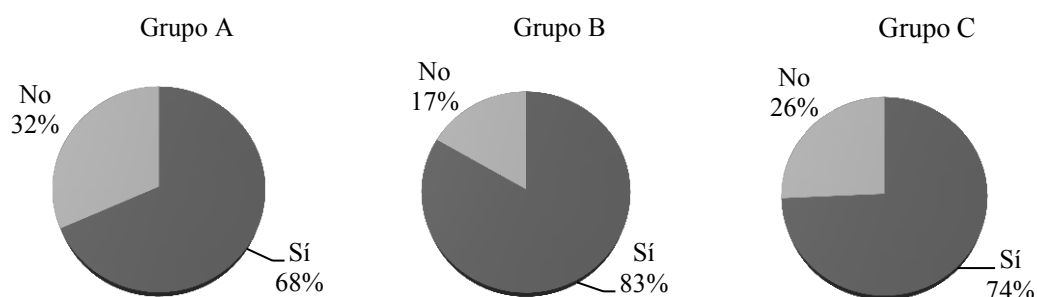
El motivo principal para estudiar Traducción en todos los grupos radica en el carácter obligatorio de la asignatura. Sólo para el Grupo B existe otro motivo que es igual de valorado que el primer motivo (comparte la misma cifra, un 22% del total): se considera la traducción como un modo de perfeccionar y mejorar el nivel de español.

Se observa un porcentaje relativamente bajo de los informantes que especificaron que habían elegido cursar la asignatura porque querían continuar sus estudios en Traducción e Interpretación; un 9,1%, 11,1%, y 3,8% de los Grupos A, B, y C respectivamente.

(3) Duración del curso

La duración de cada sesión de la asignatura de traducción de los tres grupos es de tres horas semanales.

(4) Prácticas de traducción fuera de clase



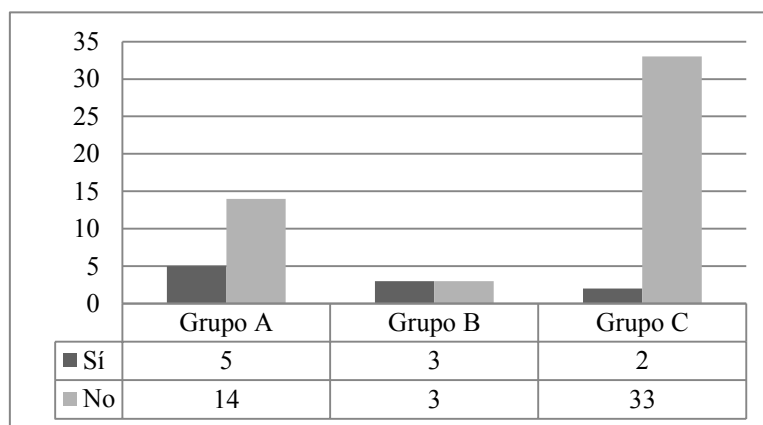
Los métodos de práctica son los siguientes:

Método de práctica	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Practico con aplicaciones en móvil o Internet	32	13,3	33,3
Practico con sitios web sobre traducción e interpretación	20	6,7	12,3
Practico viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos	28	33,3	31,6
Practico leyendo sitios web de noticias en español	20	20	17,5
Hago prácticas reales con clientes (soy traductor/a autónomo/a) o con amigos hispanohablantes	-	20	5,3
Otros: escucho la radio	-	6,7	-

La mayoría de los informantes practica traducción fuera de clase. En términos de preferencias, el método más elegido por el Grupo A y Grupo C es la práctica con aplicaciones en móvil o Internet, mientras para el Grupo B, el método más elegido es practicar viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos.

Los resultados han mostrado que actualmente las aplicaciones en móvil e Internet juegan un papel muy importante en la práctica de la traducción. No obstante, si se pudiera volver a hacer el cuestionario con los alumnos, sería interesante averiguar el nombre de las aplicaciones en móvil así como los sitios web donde los estudiantes practican.

(5) Intención de continuar con estudios en Traducción o Interpretación



Del resultado, se observa que el Grupo A (74%) y Grupo C (94%) no demuestran mucho interés en continuar sus estudios en Traducción e Interpretación ya que solo un 26% de los alumnos del Grupo A, y un 6% del Grupo C querrían hacerlo. En cuanto al Grupo B, la mitad del grupo quiere continuar sus estudios en este campo. Entre los que muestran interés en continuar, un 50% del total preferiría estudiar un curso de Traducción de corta duración en una universidad, un 25% optaría por estudiar un máster oficial en una universidad, y otro 25% elegiría un curso de corta duración en un centro privado/institución privada.

6.3 Parte III: Aspectos sobre la enseñanza de traducción

(1) Actividades más importantes en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen de 1 a 4 las siguientes actividades en la clase de traducción según el grado de importancia (1= más importante, 4 = menos importante).

	Actividades en la clase de traducción
a	Las explicaciones del profesor en clase
b	Resolución de dudas por parte del profesor
c	Trabajo en grupo o por parejas
d	Trabajo individual

A continuación se presentan los resultados de todos los informantes.

Estudiante	Actividades en la clase de traducción			
	a	b	c	d
1	1	3	4	2
2	2	3	1	4
3	1	2	3	4
4	1	4	2	3
5	1	1	2	1
6	1	1	1	1
7	1	4	3	2
8	1	2	3	4
9	2	1	4	1
10	1	2	3	4
11	2	1	3	4
12	1	2	3	4
13	2	4	1	3
14	4	3	1	2
15	1	2	3	4
16	2	1	2	1
17	1	2	4	3
18	1	2	3	4
19	2	1	4	3
20	2	3	4	1
21	1	3	4	2
22	1	2	3	4
23	1	2	4	3
24	4	1	2	3
25*	2	2	1	3
26	2	4	3	1
27	2	3	4	1
28	1	2	4	3
29	2	1	4	3
30	1	2	3	4

Estudiante	Actividades en la clase de traducción			
	a	b	c	d
31	1	2	3	4
32	1	2	4	3
33	1	2	3	4
34	1	2	3	4
35	1	2	3	4
36	1	2	3	4
37	3	2	4	1
38	1	2	3	4
39	2	1	4	3
40	1	2	4	3
41	1	3	4	2
42	1	4	3	2
43	1	3	4	2
44	1	2	4	3
45	2	1	4	3
46	1	1	2	1
47	1	1	2	2
48	1	2	3	4
49	1	1	2	2
50	1	2	4	3
51	4	3	1	2
52	3	3	2	2
53	4	3	1	2
54	2	1	4	3
55	2	1	4	3
56	3	1	3	2
57	2	3	3	1
58	1	3	2	4
59	1	2	4	3
60*	0	0	0	0
Mediana	1	2	3	3

Tres informantes, marcados con el signo (*), no han contestado la pregunta correctamente.

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las actividades en clase de la forma siguiente:

1°	Las explicaciones del profesor en clase
2°	Resolución de dudas por parte del profesor
3°	Trabajo en grupo o por parejas
	Trabajo individual

La mayoría de los informantes elige «las explicaciones del profesor en clase» como la actividad más importante.

Por grupo, se hallan los resultados siguientes:

	Grupo A	Grupo B	Grupo C
1º	Las explicaciones del profesor en clase	Las explicaciones del profesor en clase	Las explicaciones del profesor en clase
2º	Resolución de dudas por parte del profesor	Resolución de dudas por parte del profesor	Resolución de dudas por parte del profesor
3º	Trabajo en grupo o por parejas	Trabajo individual	Trabajo en grupo o por parejas
	Trabajo individual		Trabajo individual
4º	-	Trabajo en grupo o por parejas	

(2) Destrezas más importantes del profesor en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 7 las siguientes destrezas del profesor en la clase de traducción, según el grado de importancia (1 = más importante, 7 = menos importante).

	Destrezas del profesor en la clase de traducción
a	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
b	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
c	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
d	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
e	La selección de los materiales empleados en clase
f	La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas
g	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación

A continuación se presentan los resultados de todos los informantes.

Estudiante	Destrezas del profesor en la clase de traducción						
	a	b	c	d	e	f	g
1	1	7	2	6	3	4	5
2	1	2	3	2	2	3	3
3	7	2	1	5	4	6	3
4	2	4	3	6	5	7	1
5	1	1	1	1	2	2	1
6	1	1	1	1	1	1	1
7	1	6	2	5	4	7	3
8	1	1	2	1	2	2	1
9	1	1	1	1	2	2	1
10	1	2	3	5	7	6	4
11	1	5	2	3	6	7	4
12	1	4	2	6	3	7	5
13	1	4	3	5	6	7	2
14	4	6	5	7	3	1	2
15	1	2	3	7	4	5	6
16	1	2	1	1	1	1	1
17	1	5	2	4	3	6	7
18	1	2	4	3	6	5	7
19	2	7	3	1	4	5	6
20	2	3	7	5	1	6	4
21	1	3	5	6	4	7	2
22	1	2	3	6	5	7	4
23	4	3	1	6	2	5	7
24	1	2	3	4	5	6	7
25*	1	1	1	2	1	1	1
26	3	2	1	6	5	7	4
27	1	3	4	5	6	2	7
28	1	5	6	2	7	3	4
29	5	7	4	1	3	2	6
30	3	2	1	4	6	7	5

Estudiante	Destrezas del profesor en la clase de traducción						
	a	b	c	d	e	f	g
31	3	2	1	7	5	4	6
32	2	3	1	4	6	5	7
33	2	1	3	5	6	4	7
34	7	1	2	3	5	4	6
35	2	7	1	3	4	5	6
36	3	2	1	4	5	6	7
37	3	4	2	1	5	7	6
38	1	2	3	4	6	7	5
39	2	1	4	3	6	5	7
40	7	6	4	2	5	3	1
41	1	3	2	5	4	6	7
42	5	6	7	4	1	2	3
43	2	3	1	4	6	5	7
44	7	5	4	6	3	1	2
45	5	7	3	1	4	2	6
46	1	1	1	1	1	1	1
47	3	3	1	2	1	3	4
48	2	3	1	6	4	5	7
49	2	2	2	1	2	2	3
50	1	2	4	3	6	5	7
51	3	7	2	5	6	1	4
52	4	3	2	3	2	2	2
53	1	2	5	3	4	6	7
54*	0	0	0	0	0	0	0
55*	0	0	0	0	0	0	4
56	3	5	4	1	2	1	1
57	1	1	2	4	2	1	6
58	5	7	3	4	2	1	2
59	3	6	7	4	1	5	2
60	2	4	3	1	6	5	7
Mediana	2	3	2	4	4	5	4

Tres estudiantes, marcados con el signo (*), no han contestado la pregunta correctamente.

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las destrezas del profesor de la forma siguiente:

1º	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
2º	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
3º	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
	La selección de los materiales empleados en clase
	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación
4º	La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas

La mayoría de los informantes piensa que el conocimiento sobre la traducción en general y el conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla, son las destrezas más importantes que busca en su profesor. La destreza a la que han dado menos importancia es la selección de actividades en clase.

Por grupo, se hallan los resultados siguientes:

	Grupo A	Grupo B	Grupo C
1º	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
			Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarlo
2º	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarlo		Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
3º	La selección de los materiales empleados en clase	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarlo	La selección de los materiales empleados en clase
	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación	La selección de los materiales empleados en clase	La selección de actividades en clase
4º	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación
5º	La selección de actividades en clase	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase	-

	Grupo A	Grupo B	Grupo C
6°	-	La selección de actividades en clase	-

(3) Supervisión del profesor

Método de supervisión	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Simplemente supervisa desde su mesa	26,3	-	2,85
Camina por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, teniendo en cuenta los comentarios de los alumnos, así como contestando a sus dudas	73,7	100	94,3
Alumno (s) sin responder	-	-	2,85

Durante el trabajo en clase, la mayoría de los estudiantes prefieren que el profesor camine por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, escuchando los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas.

(4) Estilo de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Seguir únicamente las instrucciones del profesor de forma ordenada y disciplinada, tanto en trabajo individual como en grupo	32,2	22,2	14,8
Participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones	54,9	66,7	59,3
Trabajar independientemente con materiales de estudio autónomo	12,9	11,1	24,1

Los tres grupos están de acuerdo en que su estilo de aprendizaje preferido es el de participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones.

(5) Actividad para ayudar a desarrollar la habilidad para traducir

Para el Grupo A, la mayoría de estudiantes prefiere trabajar con textos adaptados a su nivel, y eso es comprensible teniendo en cuenta que se encuentran en el segundo año de carrera. Mientras, se observa que al entrar en un nivel más alto, como es el caso de casi todos los alumnos del Grupo B (excepto uno), la preferencia pasa por trabajar con textos auténticos, sin ninguna adaptación.

Con respecto al Grupo C, desafortunadamente la mayoría de los estudiantes no

comprendieron bien las instrucciones dadas, a pesar de que se les facilitaron las instrucciones en tailandés para su mejor entendimiento. En esta pregunta, les pedimos que seleccionaran entre 5.1 y 5.2 o 5.3 (Otros), y después entre a) modo de trabajar, b) lugar, y c) modo de corrección. Sin embargo algunos de los informantes eligieron ambas opciones, 5.1 y 5.2, por tanto no se ha podido sacar ninguna conclusión de ello. Aún así, se logró obtener algunos resultados significativos de los 15 estudiantes que respondieron correctamente. A continuación, se presenta el resumen de los resultados de tres grupos categorizados por el tipo de texto:

Estudiantes que optan por trabajar con textos auténticos:	En clase, corrección en clase	En clase, corrección individual	En casa, corrección en clase	En casa, corrección individual	Total
Modo independiente			3	2	5
Por parejas o en grupo	5	1	1	2	9
Total	14				

Estudiantes que optan por trabajar con textos adaptados a su nivel:	En clase, corrección en clase	En clase, corrección individual	En casa, corrección en clase	En casa, corrección individual	Total
Modo independiente	3	1	7	2	13
Por parejas o en grupo	8	1	4	-	13
Total	26				

La tendencia que hemos observado es que, independientemente del tipo de texto, sea auténtico o adaptado, los alumnos prefieren trabajar en clase por parejas o en grupo más que de modo individual, seguido por una corrección en la clase.

Los alumnos del Grupo A tienden a sentirse más cómodos trabajando con textos adaptados a su nivel, pero en cuanto van desarrollando su conocimiento y habilidad en la traducción, como es el caso del Grupo B, prefieren trabajar con textos más aptos a su nivel y con más reto a la hora de traducir. En el caso del Grupo C, por la falta de la respuesta de todos los informantes, no nos es posible llegar a una conclusión concreta, solo hemos podido concluir que la mayoría de los estudiantes prefiere trabajar con textos adaptados a su nivel.

(6) Forma más efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción según los estudiantes

Formas de aprender el vocabulario	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase	14,3	16,7	23,1
El profesor presenta palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales)	17,1	-	17,9
Al principio de cada clase, el profesor da ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utilizan tales términos o locuciones y por consiguiente, los alumnos trabajarán con unos textos paralelos, que contienen formas y estructuras parecidas	34,3	50	20,5
Mediante la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción	25,7	-	15,4
Utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet	8,6	33,3	23,1

Para el Grupo A y el Grupo B, a fin de aprender el vocabulario, la mayoría de los alumnos, un 34,5% y 50% respectivamente, prefiere que el profesor enseñe ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utilizan tales términos o locuciones, y por consiguiente, permita que ellos trabajen con unos textos paralelos, que contengan formas y estructuras parecidas. Por otro lado, el Grupo C opta por preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase y utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet.

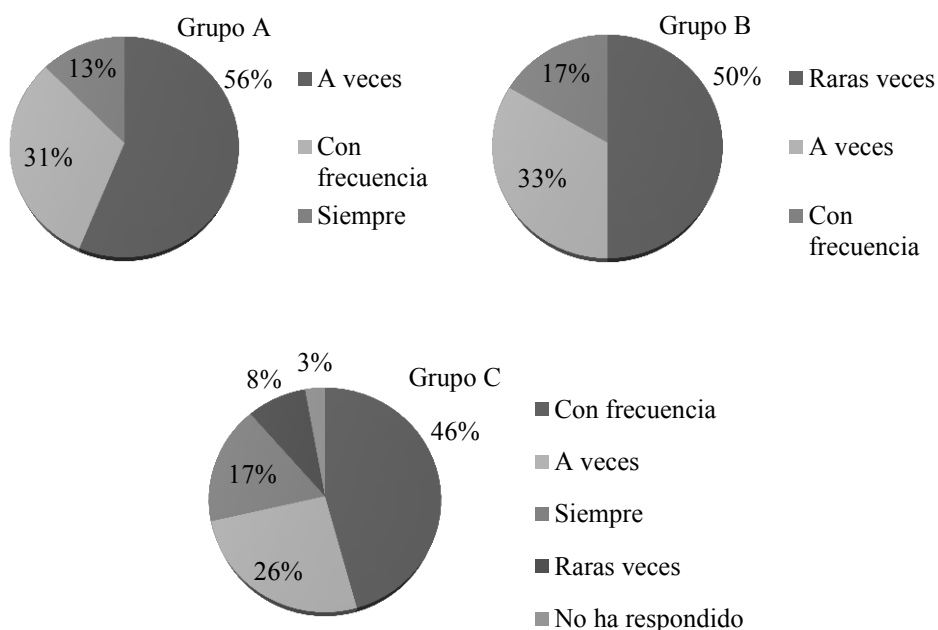
Se observa que la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción ocupa el segundo lugar para el Grupo A, el cual se encuentra en su primera fase del aprendizaje de la traducción, mientras para el Grupo B y Grupo C, ambos del 4º año de la carrera, la memorización es la forma menos elegida (ningún alumno del Grupo A elige esta forma).

(7) Diccionarios más utilizados, razón y frecuencia del uso

Diccionario (en papel)	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al. (libro pequeño)	4,4	10	43,9
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al.	13	-	8,8
Diccionario Tailandés-Español de Rassamee Krisanamis et al.	13	-	17,5
Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés)	30,4	60	22,8
Diccionario Oxford (diccionario bilingüe español-inglés)	21,7	20	7
Diccionario Berlitz (diccionario bilingüe español-inglés)	8,7	-	-

Diccionario (en papel)	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Otros: Diccionario de la Real Academia	4,4	-	-
Otros: Diccionario Merriam-Webster (diccionario bilingüe español-inglés)	4,4	10	-

Frecuencia del uso (ordenada de más a menos):



Entre las razones dadas por los alumnos de todos grupos, destacan las siguientes:

Diccionario bilingüe español – inglés	Diccionario bilingüe español – tailandés
<ul style="list-style-type: none"> - Cubre todo el vocabulario y términos específicos. - Ofrece explicaciones y ejemplos de frases. - Ofrece ejemplos de verbos conjugados. - Es fiable y práctico cuando no es posible buscar el vocabulario en el móvil o por Internet. - Ayuda a memorizar mejor el vocabulario.. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece traducciones y explicaciones fáciles de entender, consultar, y llevar. - Es práctico y pequeño (tamaño compacto). - Es asequible en Tailandia. - Ha sido recomendado por el profesor(respuesta dada por el Grupo C).

La mayoría de los informantes del Grupo A y B coincide en que prefiere utilizar el diccionario bilingüe español-inglés. Los mayores porcentajes se registraron en los diccionarios bilingües de Collins y Oxford. Por el contrario, para el Grupo C, el diccionario bilingüe español-tailandés encabeza la lista. La frecuencia de uso varía del uno al otro. A diferencia del Grupo A y B, casi la mitad del Grupo C (46%) utiliza con frecuencia los diccionarios en papel.

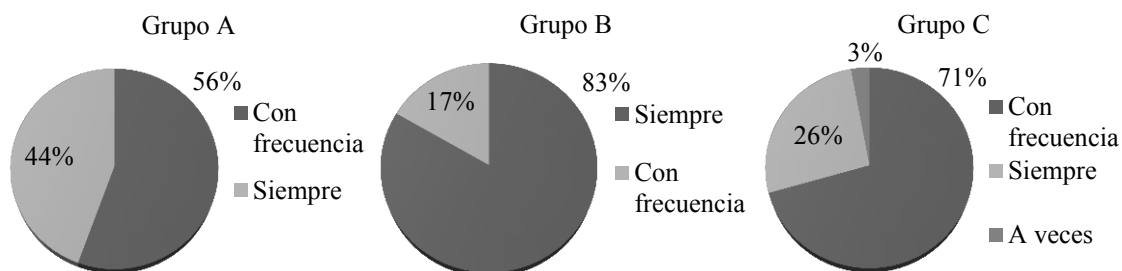
No obstante, no entraremos en el tema de la eficacia de cada diccionario en la realización de las tareas de traducción de los alumnos. El punto que queremos resaltar aquí es el hecho de que todavía no se dispone de una suficiente variedad de opciones de diccionarios bilingües español – tailandés, razón por la que, posiblemente, la mayoría de los informantes prefiere utilizar un diccionario *español – inglés* por encima del diccionario *español – tailandés*, cuyo última edición data del año 2003.

(8) Sitios webs más utilizados, razón y frecuencia del uso

Un 94,7% de los estudiantes del Grupo A utiliza los sitios web de diccionarios para consultar el vocabulario, mientras para el Grupo B y C, la cifra es 100%.

Sitios webs	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Diccionario de la RAE (www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)	14,3	27,8	20,5
Word Reference (www.wordreference.com)	42,8	33,3	42,3
Linguee (www.linguee.es)	9,5	16,7	2,6
Google (www.google.com)	28,6	11,1	32
Otros: Spanishdict (spanishdict.com)	4,8	5,55	2,6
Otros: Longdo Dictionary (dict.longdo.com)	-	5,55	-

Frecuencia del uso (ordenada de más a menos):



Sin duda, Word Reference es el sitio web más utilizado por todos los grupos. Se observa que, para el Grupo A y B, la frecuencia del uso de los diccionarios online supera a la de los diccionarios en papel. En el Grupo C, la frecuencia del uso es la misma que la de los diccionarios en papel («con frecuencia»), pero tiene un porcentaje más alto: un 71% frente a un 46%.

Entre las razones dadas por los alumnos de todos grupos, destacan las siguientes:

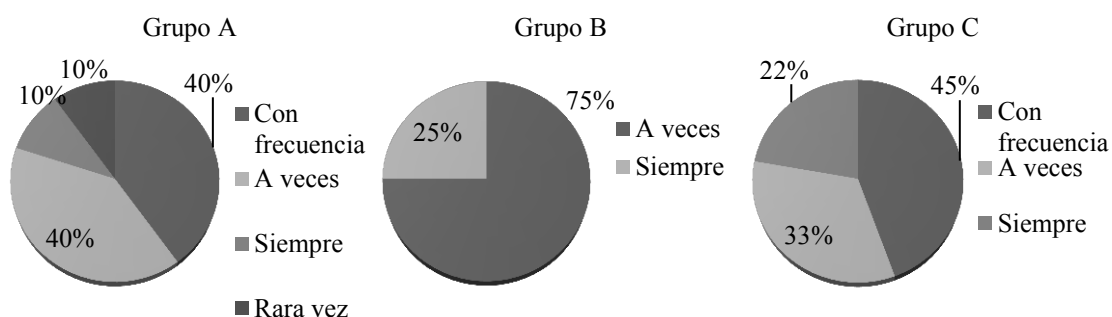
- Ofrece explicaciones detalladas del vocabulario.
- Ofrece ejemplos que ilustran las variedades del uso de cada palabra en cada contexto. Ilustran ejemplos que facilitan la comprensión.
- Ofrece ejemplos de conjugaciones de verbos.
- Dispone de foros que permiten a los usuarios discutir sobre cualquier tema relacionado con el vocabulario, términos específicos, etc., que no aparecen en la lista de vocabulario.
- Destaca por la fiabilidad y facilidad de uso.
- Es práctico y rápido.
- Son las webs más conocidas.
- Al buscar una palabra en Google, aparecen también imágenes que sirven para entender mejor su significado. Hay ejemplos e ilustraciones que facilitan la comprensión.

(9) Uso de herramientas de ayuda para traducir, razón y frecuencia del uso

Un 52%, 66,7%, y 77,1% de los informantes del Grupo A, B, y C respectivamente, utilizan herramientas de ayuda para traducir.

Herramientas de ayuda para traducir	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Google Translate (translate.google.com/)	63,6	40	71,4
Translate Reference (translate.reference.com)	9,1	-	20
Free Translation (www.freetranslation.com)	-	-	-
Bing (www.bing.com/translator)	9,1	-	5,7
Otros: Linguee (www.linguee.es)	9,1	20	-
Otros: Context Reverso (context.reverso.net)	9,1	-	-
Otros: Spanish Dict (www.spanishdict.com/)	-	40	2,9

Frecuencia del uso (ordenada de más a menos):



Entre las razones dadas por los alumnos de todos grupos, destacan las siguientes:

- Ayuda a entender mejor la frase. Se utiliza solo cuando el alumno no entiende el texto a causa de la complejidad de su estructura.
- Ayuda a conocer la estructura de la frase; qué palabra hay que emplear, cómo se ordenan las palabras, etc.
- Práctico, rápido y fácil de consultar
- Son las más conocidas y su uso es gratuito.

Google Translate es la herramienta más utilizada por todos los grupos. Respecto a la calidad de traducción, los estudiantes admiten que los resultados obtenidos de los programas de traducción automática son de baja calidad. Además, aunque los alumnos utilizan esta herramienta, no confían en el resultado y es habitual la revisión, corrección y/o adaptación del texto propuesto por la herramienta antes de acabar con su traducción.

(10) Cualidades del traductor

Cualidades del traductor	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Tener un don para traducir, ya que se trata de una habilidad innata.	-	-	6,5
Ser bilingüe.	2,9	-	10,4
Poseer muy buenos conocimientos en las lenguas de trabajo.	31,6	33,3	19,5
Conocer los términos especializados, por ejemplo, los términos jurídicos, sanitarios, administrativos, términos de la economía, etc.	7,9	8,3	20,8
Saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos.	44,7	41,7	37,6
Saber utilizar y manejar bien las herramientas de traducción, programas y aplicaciones para traductores profesionales, así como los recursos en línea relacionados a la tarea de la traducción.	13,2	16,7	3,9
Imprescindible tener título universitario en Traducción o Interpretación.	-	-	1,3

La mayoría de los informantes de los tres grupos coinciden en que ‘el saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos’ es la cualidad más importante de un traductor. Un punto destacado es que algunos alumnos del Grupo C piensan que es necesario tener un don para traducir, ser bilingüe, y que el traductor ha de tener título universitario en Traducción o Interpretación. En términos generales, estas tres cualidades pueden facilitar la tarea de la traducción, pero no se consideran cualidades esenciales ni imprescindibles para ser un traductor profesional, ni garantizan la calidad de las traducciones. Por otro lado, el Grupo B deja un resultado satisfactorio, ya que su elección de las cualidades solo engloban aquellas cualidades más importantes de un traductor.

(11) Ámbito de traducción más interesante y razón por la que se elige

Ámbito de traducción	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Traducción literaria (traducción editorial, reportaje, artículo, entrevista, ensayo, leyenda y fábula, cuento, narración corta, novela, poesía, etc.)	32,4	33,3	41
Traducción jurídica (contratos, Derecho civil, Derecho penal, etc.)	-	-	1,6
Traducción administrativa (correspondencias formales u oficiales, papeles administrativos, certificados, etc.)	5,9	8,3	1,6
Traducción informática y localización (traducción de los contenidos en la página web en Internet, traducción de textos publicitarios, etc.)	8,8	16,7	5
Traducción de temas económicos (bolsa, economía, etc.)	2,9	8,3	-
Traducción en el ámbito sanitario (traducción en el centro de salud u hospital, etc.)	-	8,3	-
Traducción audiovisual (traducción de subtítulos)	35,3	16,7	16,4
Traducción científico-técnica	-	-	-
Traducción en el sector de turismo y hostelería	14,7	8,3	34,4

Razones por las que se elige	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Es el ámbito más práctico para estudiar la traducción y veo la posibilidad de aplicar el conocimiento a mi trabajo en el futuro.	52,4	50	51,4
Tengo especial interés por el tema, por la terminología y el estilo utilizado en este tipo de traducción	47,6	50	48,6

El ámbito de la traducción literaria fue elegido por un 33,3% y 41% de los informantes del Grupo B y C respectivamente, mientras que para el Grupo A, este ámbito ocupa el segundo puesto (32,4%) por detrás de la traducción audiovisual (35,3%). Se observa que para el Grupo C, la traducción en el sector de turismo y

hostelería se sitúa en el segundo lugar (34,4%) con una cifra bastante alta comparando con el Grupo A y B. El ámbito que nadie ha elegido es el de la traducción científico – técnica.

De los resultados, hay varios puntos que cabe destacar. Primero, la mayoría de los informantes de los tres grupos coinciden en elegir la traducción audiovisual o traducción de subtítulos como el ámbito en el que están más interesados en estudiar, a pesar de que todavía no se enseña este ámbito de traducción (en par de lengua español - tailandés) a nivel universitario en Tailandia. Segundo, sorprendentemente, el ámbito jurídico, económico, y sanitario aparecen en los últimos puestos, a pesar de ser unos de los ámbitos con más demanda en el mercado laboral (embajadas, despachos de abogados, tribunales, oficina de comercio, etc.). Nuestra hipótesis es que este ámbito contiene muchos términos específicos y difíciles de entender y aprender. Por último, estos datos, aparte de demostrar las preferencias sobre el tema de estudio de los alumnos, pueden reflejar también la profesión que los alumnos tienen pensado elegir en el futuro.

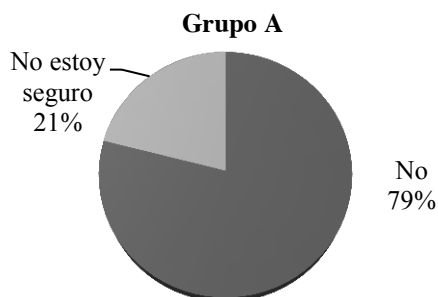
(12) Ámbito de traducción que han estudiado

Grupo A	Grupo B	Grupo C
- Traducción literaria (noticias y artículos) - Traducción administrativa (certificado de nacimiento)	- Traducción literaria (fábulas, reportajes, artículos) - Traducción de temas económicos - Traducción jurídica - Traducción sanitaria - Traducción en el sector turismo	- Traducción literaria (noticias, artículos, cuentos, canciones)

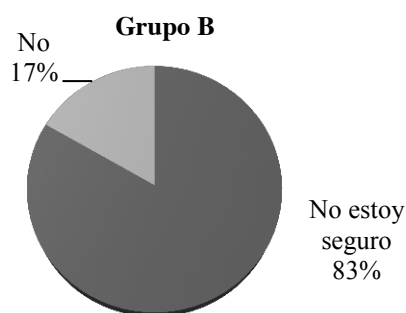
Según la respuesta obtenida, el Grupo B es el que ha trabajado con temas más variados, desde el ámbito de la traducción literaria, traducción de temas económicos, traducción jurídica, traducción sanitaria, y traducción en el sector de turismo. No obstante, examinaremos con más detalle el currículo de cada grupo en el siguiente capítulo.

(13) Evaluación de conocimientos de traducción para ser traductor

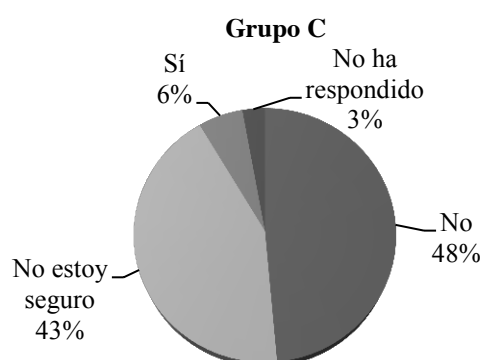
Respecto a la pregunta ¿Consideras que cuentas con suficientes conocimientos de traducción para ser un traductor profesional?, se han obtenido los resultados siguientes:



Ninguno de ellos nos dio una respuesta afirmativa. La razón principal es que la asignatura que está cursando, siendo una asignatura de introducción a la Traducción, no les proporciona los conocimientos suficientes para poder convertirse en un traductor profesional. Todos coinciden en que necesitan más conocimientos, más estudios, y más prácticas sobre el uso de la lengua. Además, creen que no poseen el nivel de lengua para poder traducir bien, ni cuentan con experiencia suficientes. Algunos indican que no poseen la capacidad de formular frases de forma natural, ya que suelen traducir literalmente el texto.



Ninguno de ellos nos dio una respuesta afirmativa. La razón principal por la que se sienten inseguros de sus habilidades de traducción, es la falta de conocimientos sobre el vocabulario o término especializado. Además, piensan que no disponen de tiempo suficiente para aprender lo necesario por la limitación de tiempo del curso.



Aquellos informantes que dieron respuestas negativas fue principalmente por el hecho de que solo habían estudiado una asignatura de traducción general, por lo tanto, no consideraban que habían recibido conocimientos suficientes para poder convertirse en traductor profesional. Les faltarían más conocimientos y más práctica. Algunos afirmaron no estar interesados en la traducción y no querer ser traductor/a.

(14) Habilidades desarrolladas durante el curso

Habilidades desarrolladas durante el curso	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	24,6	9,1	24,4
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	20	22,7	14,4
Capacidad de transferir los conceptos culturales	18,5	18,2	26,7
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	18,5	27,3	18,9
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	16,9	9,1	13,3
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	1,5	13,6	2,2

La mayor parte de los alumnos del Grupo A cree que ha logrado desarrollar los conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción (24,6%). En cuanto al Grupo B, la habilidad que ocupa el primer lugar es la capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario (27,3%). Para el Grupo C, la capacidad de transferir los conceptos culturales (26,7%) encabeza la lista.

Se observa que, en las primeras fases del aprendizaje de la traducción (como el

caso del Grupo A), los informantes creen que esta asignatura sobre todo les ha ayudado a desarrollar sus conocimientos gramaticales y léxicos.

Otro punto destacable es que tan solo un 1,5% y 2,2% de los alumnos del Grupo A y C respectivamente creen que el curso les ha ayudado a desarrollar los conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral.

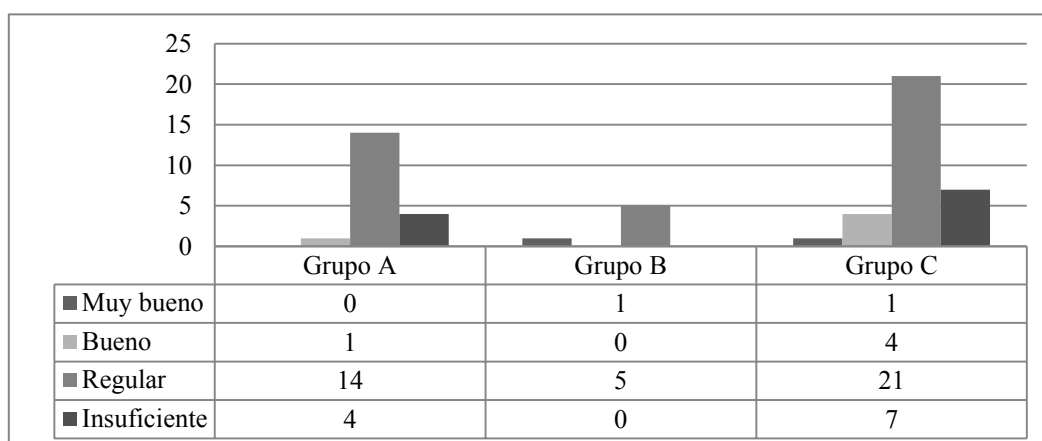
(15) Habilidades que les hacen falta y quieren mejorar

Habilidades desarrolladas durante el curso	Grupo A (%)	Grupo B (%)	Grupo C (%)
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	23,5	22,7	19,6
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	20,6	27,3	19,6
Capacidad de transferir los conceptos culturales	13,2	9,1	17,1
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	16,2	13,6	17,1
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	8,8	4,6	9,4
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	17,7	22,7	17,1

De la tabla podemos concluir que los conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción, y las terminologías específicas de un campo temático son las habilidades que la mayoría de los alumnos creen que necesitan mejorar.

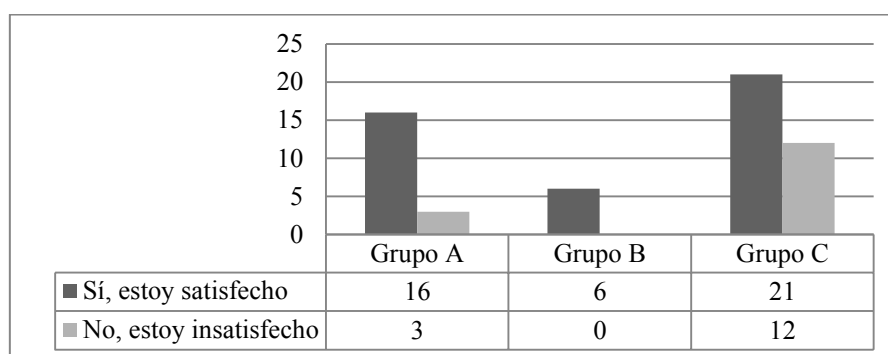
Además, destacan también, los conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral, los cuales se sitúan en los tres primeros puestos de la lista.

(16) Capacidad para traducir



Del gráfico, se puede deducir que la mayoría de los alumnos (66,7% del total de los informantes) evalúan su capacidad para traducir como «regular».

(17) Expectativas hacia la asignatura



Para el Grupo A, la mayoría (84,2%) piensa que la asignatura de Traducción I ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales, mientras un 15,8% no lo considera así. El Grupo B en su totalidad refleja satisfacción con la asignatura Traducción II que ha cursado. El Grupo C cuenta con 63,6% de individuos satisfechos frente a un 36,4% que piensa que la asignatura Traducción I no ha cumplido con sus expectativas. De los 35 estudiantes en este grupo, dos estudiantes no han respondido a la pregunta.

(18) Aspectos del curso que pueden ser mejorables

A continuación, listamos los aspectos propuestos por los alumnos de cada grupo. Se presentan en orden de los más sugeridos a los menos.

Grupo A

- El nivel de los aprendientes no es igual, por tanto, algunos textos presentan demasiada dificultad para un grupo de estudiantes (por ejemplo, los que no cuentan con conocimientos previos de español), mientras para otros estudiantes no hay problema.
- El profesor debería facilitar más ejercicios sobre un tema concreto, así como proporcionar a sus alumnos una lista de vocabulario. En muchos casos la falta de esta lista desmotiva al estudiante, que se ve obligado a trabajar (en la traducción por su cuenta, sin recibir ninguna instrucción del profesor.
- El estudiante quiere que el profesor les enseñe y explique el vocabulario en cada contexto, porque a veces, les resulta difícil encontrar los distintos significados en el diccionario.
- El contenido del curso podría ser más intensivo.
- La traducción al tailandés es demasiado difícil.
- Debería tener más tiempo para estudiar esta asignatura.
- Los textos empleados podrían ser más divertidos.
- Algunos afirman que en general la clase es bastante divertida, interesante, y el contenido es apto para el nivel de los estudiantes en general y con el tiempo que dispone del curso, no se puede pedir más.

Grupo B

- Hay una cantidad excesiva de trabajo de traducción de noticias. Los alumnos consideran que han recibido demasiado trabajo en este tema y proponen trabajar con temas más variados.
- Quieren elegir por su cuenta el texto que prefieren traducir, porque cada uno tiene sus propias preferencias.
- Prefieren hacer trabajo en grupo en vez de trabajo individual.

Grupo C

- Los estudiantes quieren trabajar con temas más variados.
- El profesor debería enseñar más términos específicos y conocimientos culturales.
- Debería haber más ejercicios y más prácticas de traducción.
- El curso debería ser más largo.
- Los materiales podrían ser más atractivos para despertar el interés de los estudiantes en el curso de traducción.

(19) Experiencia laboral relacionada con la Traducción

De los estudiantes encuestados, ninguno ha tenido experiencia profesional en la traducción en par de lengua español-tailandés. Nueve de ellos han trabajado en la traducción en par de lengua inglés-tailandés (traducción literaria, audiovisual, traducción en el ámbito administrativo, jurídico, y economía). Las principales vías para encontrar trabajo son a través de la recomendación y a través de la búsqueda en el sector privado.

Aquellos que no han trabajado nunca, es porque creen que todavía no poseen suficientes conocimientos, habilidades ni experiencia para conseguir trabajo, ni saben dónde buscar. A algunos estudiantes directamente no les gusta la Traducción ni tienen interés en encontrar trabajo en este campo. Por último, otros comentaron que no sabían por dónde empezar, y mostraron su malestar por la falta de ofertas de trabajo en la zona donde residen.

6.4 Parte IV: Resultados de la prueba sobre la competencia traductora

En esta parte, vamos a dividir la prueba en dos secciones: A y B. La primera sección está compuesta por cinco pruebas de traducción, mientras que la segunda se trata de un cuestionario sobre conocimientos de traducción del Grupo PACTE.

Del Texto 2 al Texto 5, hemos marcado las palabras ‘clave’, que nos sirven para evaluar las competencias de traducción, como la competencia lingüística (L), temática (T) y cultural (C). Incluimos un glosario para facilitar la comprensión de los alumnos sobre los términos especializados presentados en el texto, y les permitimos consultar

cualquier formato de obras de consulta (diccionarios, sitios web, etc.).

La evaluación se divide en dos partes: la primera parte se trata de una evaluación analítica y la segunda parte es una evaluación holística, es decir, que prestaremos atención al análisis de los errores cometidos por los alumnos y a la apreciación de la calidad global de la traducción.

Nuestra plantilla de evaluación analítica adopta características del modelo de Hurtado Albir (2016), tales como la categorización y descripción de los tipos de errores. Los errores se desglosan en 12 ítems: 7 ítems pertenecen a los errores sobre el traslado del sentido, y 5 ítems corresponden a los errores de redacción.

A diferencia del modelo original, no establecemos ninguna ponderación fija a cada error, sino que contamos la frecuencia de errores que cometen los alumnos y la convertimos en un porcentaje que sirve para ofrecer una imagen más clara.

Tipo de error	Descripción
Errores sobre el traslado del sentido	<p>Incluye la incapacidad de transmitir el sentido, interpretación errónea de palabras o expresiones idiomáticas, que afectan a la comprensión del texto original.</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) Contrasentido (CS): error de traducción que consiste en atribuir un sentido contrario al del texto original. (2) Falso sentido (FS): consiste en atribuir un sentido diferente al del texto original. No dice lo mismo que dice el original por desconocimiento lingüístico y/o extralingüístico. (3) Sin sentido (SS): consiste en utilizar una formulación desprovista de sentido. Incomprensible, falta de claridad, comprensión deficiente. (4) No mismo sentido (NMS): consiste en apreciar inadecuadamente un matiz de original (reducir o exagerar su significación, introducir ambigüedad, error dentro del mismo campo semántico, etc.) (5) Adición (AD): consiste en introducir elementos de información innecesarios o ausentes del original. (6) Supresión (SUP): consiste en no traducir elementos de información del texto original. (7) Referencia cultural mal solucionada (CULT)
Errores de redacción	<p>Incluye las infracciones o los incumplimientos de las normas de uso de la lengua de llegada, que afectan a la expresión en la lengua de llegada.</p> <ol style="list-style-type: none"> (8) Ortografía y puntuación (OP) (9) Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos (10) Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado para lograr el mismo efecto que tiene el texto origen, falta de exactitud (11) Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores (12) Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)

En cuanto a la evaluación holística, empleamos una plantilla similar a la ofrecida por Waddington (2000) y combinamos con elementos del método del Chartered Institute of Linguists (2014). Así mismo, nuestra plantilla se elabora en escalas que describen diferentes grados de competencia traductora. Se limita el número de niveles de calificación a una escala de tres con el objetivo de conseguir un manejo fácil y práctico. Los tres niveles son: Aceptable, Semi-aceptable, e Inaceptable.

Nivel	Calidad de transmisión	Calidad de expresión	Realización de la tarea
Aceptable	Transmisión completa o casi completa de información del texto original, alguna omisión no significativa	<ul style="list-style-type: none"> - Toda o casi toda la información ha sido transmitida con precisión según la función y finalidad del texto - La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos de gramática, terminología y ortografía - La elección de la lengua y del registro son apropiados en todo el texto, aunque a veces habría sido posible encontrar una versión más conveniente para algún elemento de la traducción - La traducción de nombres propios es correcta y adecuada 	Completa - Casi completa
Semi-aceptable	Transmisión de la(s) idea(s) general(es) pero con lagunas e imprecisiones	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos fragmentos se leen como un original en tailandés, pero otros suenan a traducción - Bastantes errores de terminología, gramática y ortografía - Esta evaluación incluye el caso en el que el sentido es correcto, pero el alumno no ha conseguido elegir el léxico adecuado o la expresión adecuada para emplear en el texto de llegada. - En otros casos, la traducción es correcta pero hace falta mejorar la redacción para que el texto meta tenga un nivel de registro lingüístico y uso estético adecuado - Se detectan algunas <i>sobretraducciones</i> o <i>infratraducciones</i>, pero no afectan demasiado a la aceptabilidad de la traducción 	Casi completa - A medias
Inaceptable	Transmisión desvirtuada por omisiones o interpretaciones erróneas	<ul style="list-style-type: none"> - Múltiples errores graves de terminología, gramática y ortografía, los cuales afectan a la transmisión de un elemento esencial del texto origen, e impiden la comprensión del texto - Redacciones defectuosas y mal estructuradas, que demuestran la poca capacidad de traducir del alumno - Omisiones graves y se transmite información errónea en ciertas partes - Queda patente que el traductor no se ha esforzado lo suficiente al traducir 	Escasa

A continuación, se presentará la clasificación de los errores encontrados en cada texto, del Texto 1 al Texto 5, junto con la evaluación global de las competencias de traducción de los alumnos según el método holístico.

6.4.1 Texto 1: clasificación de errores y evaluación

Texto 1.1



Este texto es un dicho universal, conocido también en Tailandia. Nuestro objetivo es que el alumno consiga traducir la frase u oración de la forma más natural posible en su lengua materna.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-	-	-	14	60,9
	Sin sentido (SS)	-	-	1	25	-	-
	No mismo sentido (NMS)	1	33,3	-	-	3	13
	Adición (AD)	-	-	-	-	-	-
	Supresión (SUP)	2	66,7	3	75	6	26,1
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-	-	-	-	-
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	-	-	-	-	-	-
	Textual (TEXT)	-	-	-	-	-	-
	Estilística (EST)	-	-	-	-	-	-

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	18	94,7	5	83,3	19	54,3	La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos, que no afectan de forma grave al sentido del mensaje. El tipo de error que encontramos se trata de un error de supresión al traducir «nuestro amor» como «ความรัก» (amor), sin traducir «nuestro».

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Semi-aceptable	1	5,3	-	-	2	5,7	Existe una mínima cantidad de errores en la traducción pero no afectan de forma grave al sentido del mensaje en general. Son todos de tipo [NMS], y se trata, en concreto, de la traducción de «existe» por «แต่ก็เชื่อว่าไม่มี (pero no significa que no haya)», «แต่รู้ว่ามี (pero se sabe que existe)», y «แต่ยังมีอยู่ (pero todavía existe)», de modo que atribuye un sentido un poco diferente al mensaje.
Inaceptable	-	-	1	16,7	14	40	Los errores se concentran en la última parte del texto, donde existen varias interpretaciones erróneas de la palabra «existe» (por ejemplo, se traduce como «รู้สึกได้», «ขาดไม่ได้», «สัมผัสได้»).

Para el Grupo A y B, el error de supresión es el que tiene un peso mayor, constituyendo el 66,7% y 75% del total de los errores, respectivamente. Encontramos este tipo de error en la traducción de «nuestro amor»; los alumnos traducen esta parte como «ความรัก» (amor), sin traducir «nuestro». A pesar de contar con un alto porcentaje, este error no afecta de forma grave el sentido del mensaje en general. Por el contrario, para el Grupo C, el error de tipo [FS] se sitúa en el primer lugar, con un 60,9% del total de los errores.

El porcentaje de los alumnos con calificación «Aceptable» es bastante alto, con un 94,7% y un 83,3% de los alumnos del Grupo A y B, respectivamente, mientras que el Grupo C cuenta con la mayor cifra de los alumnos con calificación «Inaceptable» (40%).

Texto 1.2



El texto contiene frases con verbos conjugados en modo imperativo, por lo que puede presentar problemas al traducir dicho verbo al tailandés.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	2	15,4	-	-	9	21,9
	Sin sentido (SS)	-	-	-	-	5	12,2
	No mismo sentido (NMS)	11	84,6	2	100	25	61
	Adición (AD)	-	-	-	-	-	-
	Supresión (SUP)	-	-	-	-	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-	-	-	-	-
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	-	-	-	-	-	-
	Textual (TEXT)	-	-	-	-	-	-
	Estilística (EST)	-	-	-	-	2	4,9

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	8	42,1	4	66,7	4	11,4	Los alumnos han conseguido trasladar el mensaje de forma correcta, y su traducción sigue manteniendo el matiz del uso del verbo conjugado en modo imperativo.
Semi-aceptable	9	47,4	2	33,3	16	45,7	Los errores que encontramos son errores leves que no afectan de forma grave el sentido del mensaje. En su mayoría, son errores sobre el traslado del sentido, bien por la interpretación errónea o por la falta de selección del léxico por parte de los alumnos. Ejemplo de errores: (1) NMS: - «Ama» está conjugado en modo imperativo, por lo tanto se debe traducir al tailandés con un matiz de imperativo. En este caso, convendría traducir esta palabra como «จงรัก» en vez de solo «รัก». - «ทำอย่างสุดหัวใจ» tiene un significado ligeramente diferente. Significa «hacer con todo el esfuerzo que tienes, con toda la intención de hacerlo posible, pero puede que no haya amor en ello»
Inaceptable	2	10,5	-	-	15	42,9	Los errores se centran en su mayoría en la última parte del texto. En la mayoría de los casos, los alumnos cometen el mismo fallo en la traducción de «haz todas las cosas con amor». Ejemplo de errores:

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							(1) FS: - traducir «haz todas las cosas con amor» como «haz todas las cosas como quieras» - traducir «haz todas las cosas con amor» como «hacer todas las cosas que amas» (2) SS: traducir «ama todo lo que hagas» como «amor es lo que haces»; esto no coincide con lo que dice el mensaje original.

Para todos los grupos, el error sobre el traslado del sentido de tipo [NMS] es el error más frecuente que encontramos, constituyendo el 84,6%, 100%, y 61% del total de los errores cometidos por el Grupo A, B, y C respectivamente. La causa principal se debe a la traducción del verbo «Ama» que está conjugado en modo imperativo. La traducción al tailandés debe mantener ese matiz, de modo que, convendría traducir esta palabra como «รัก» en vez de solo «รัก» (amar).

Por grupos, los mayores porcentajes de alumnos con calificación «Aceptable» se ubican en el Grupo B (66,7%), seguido por el Grupo A (42,1%), mientras para el Grupo C, la mayoría de los alumnos reciben la calificación «Semi-aceptable» (45,7%).

Texto 1.3



El objetivo que perseguimos con este texto es que los alumnos logren captar el sentido del mensaje y trasladar su significado al tailandés de la forma más natural posible. Es importante que los alumnos sepan reconocer los refranes o dichos para tratarlos globalmente y no palabra por palabra, y puedan buscar un equivalente adecuado en su lengua. En tailandés, existe un refrán con el mismo significado, pero se expresa de forma distinta. Por lo tanto, el reto para los alumnos es buscar esa equivalencia en tailandés.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	1	7,1	1	14,3	2	14,3
	Sin sentido (SS)	2	14,3	-	-	11	78,6
	No mismo sentido (NMS)	-	-	1	14,3	-	-
	Adición (AD)	1	7,1	1	14,3	-	-
	Supresión (SUP)	-	-	-	-	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	10	71,4	4	57,1	1	7,1
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-	-	-	-	-
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	-	-	-	-	-	-
	Textual (TEXT)	-	-	-	-	-	-
	Estilística (EST)	-	-	-	-	-	-

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	4	21	1	16,7	5	14,3	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado.
Semi-aceptable	9	47,4	3	50	1	2,9	Se trata de errores de tipo «CULT» al no poder traducir el refrán español al tailandés con naturalidad. Aunque alumnos comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de trasladarlo convenientemente al tailandés, por lo tanto, traducen el texto literalmente (por ejemplo: «นกในกำมือนี้อีกมากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่»). Ejemplo de errores: (1) CULT: «นกในกำมือนี้อีกมากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่» (traducción literal) (2) AD: «อยู่ข้างนอกนั้น» (añadir: «que están volando fuera»)
Inaceptable	6	31,6	2	33,3	29	82,8	Existen errores graves en la interpretación del sentido del mensaje. En el caso del Grupo C, los alumnos suelen introducir nuevas informaciones o dar otro sentido completamente diferente al mensaje. Ejemplo de errores: (1) FS: «มีนกพิราบอยู่ในมือหนึ่งตัวดีกว่าไม่มีเลย», «มีนกหนึ่งตัวในมือดีกว่านกร้อยตัวบนฟ้า»

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
							(2) SS: «ยังมีประสบการณ์มาก เราก็จะไปได้ไกล», «มีค่ามากกว่าลูกไก่ในกำมือ», «อย่าจับปลาสองมือ», «อิสระทางการเงิน», «นกในกำมือกำลังบิน», «คุณค่าของนกในมือ คือการที่มันสามารถบินได้ 50 เมตร» (la traducción no tiene nada que ver con el mensaje original).

Como ya hemos mencionado, existe un refrán con el mismo significado en tailandés, pero se expresa de forma distinta. Por lo tanto, el reto para los alumnos es buscar esa equivalencia. Para el Grupo A y B, el error de tipo [CULT] es el que tiene un peso mayor, constituyendo el 71,4% y 57,1% del total de los errores, respectivamente. Según nuestra observación, este error puede derivar de dos posibles causas: (1) el alumno conoce el refrán en tailandés, pero no estaba seguro si se permitiría traducir este refrán español por otro refrán equivalente en tailandés; (2) el alumno comprende perfectamente el significado del mensaje pero no consigue reformular bien el texto o no sabe cómo expresarlo en tailandés y decide mantener una traducción literal.

Por otro lado, para el Grupo C, el error de tipo [SS] se sitúa en el primer lugar, con un 78,6% del total de los errores. Si acumulamos el porcentaje de error de tipo [FS], el porcentaje del total de errores sobrepasa el 90%. Sin duda, los alumnos han tenido dificultades al traducir este texto. Al no conseguir traducirlo, los alumnos suelen introducir nuevos elementos o dar otro sentido completamente diferente al mensaje.

La calificación dada a la mayoría del Grupo A y B, es la calificación «Semi-aceptable»: un 47,4% y un 50% respectivamente. En cuanto al Grupo C, la mayoría de los alumnos reciben la calificación de «Inaceptable» (82,8%).

Texto 1.4



El objetivo que perseguimos es, igual que el texto anterior, que los alumnos logren captar el sentido del mensaje, y trasladar su significado al tailandés de la forma más natural posible. Sin embargo, para este refrán, no se trata de buscar otro equivalente cultural para proyectar la misma imagen en la lengua de llegada, sino que se trata más bien del estilo de expresar este refrán. En tailandés, existe un refrán con el mismo significado. El reto para el alumno es buscar esa equivalencia en tailandés.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-	-	-	3	9,1
	Sin sentido (SS)	-	-	-	-	4	12,1
	No mismo sentido (NMS)	-	-	-	-	4	12,1
	Adición (AD)	-	-	-	-	-	-
	Supresión (SUP)	-	-	-	-	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	4	40	3	50	13	39,4
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	-	-	-	-	-	-
	Textual (TEXT)	-	-	-	-	1	3
	Estilística (EST)	6	60	3	50	8	24,2

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	12	63,1	2	33,3	15	42,9	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado. Solo existe un mínimo error de ortografía, en vez de ‘ผิด’ se escribe como ‘ผลัด’ (con la letra ล), por ejemplo: อย่าผลัดวันประกันพุ่ม. Sin embargo, está claro que los estudiantes querían referirse a este término, aunque lo escribieron mal.
Semi-aceptable	6	31,6	4	66,7	8	22,9	Se encuentran problemas de reformulación [EST]; comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de expresarlo convenientemente al tailandés. Por ejemplo: อย่าเก็บสิ่งทีวันนี้ลงมือทำได้ ไว้ทำวันพุ่มนี้.
Inaceptable	1	5,3	-	-	12	34,3	La traducción presenta varios errores graves de interpretación del sentido. Ejemplo de errores: (1) FS: «ทำสิ่งที่เธอทำได้ในวันนี้ เหมือนไม่มีพุ่มนี้ให้ทำ», «อย่าทิ้งทุกอย่างเพื่อพุ่มนี้ จงทำ

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							<p>วันนี้ให้ดี»</p> <p>(2) SS: «อย่าทำในสิ่งที่จะทำในวันนี้เพื่อวันพรุ่งนี้», «ทำวันนี้ให้ดีที่สุด», «อย่าล้มเลิก ทำวันนี้เพื่อวันพรุ่งนี้»</p> <p>(3) NMS: «อย่าปล่อยให้ถึงวันพรุ่งนี้ แต่ทำตั้งแต่วันนี้», «อย่ารอวันพรุ่งนี้ แต่จงทำในวันนี้», «อย่ารอให้ถึงพรุ่งนี้ ทำมันวันนี้เลยดีกว่า»</p>

El Grupo A cuenta con mayor porcentaje de error de redacción de tipo [EST], constituyendo el 60% del total. Es posible que los alumnos conocieran este dicho en tailandés, pero no estuvieran seguros de si se permitía traducir este dicho español por otro equivalente en tailandés. Otro error que se encuentra en este grupo es el error de ortografía (40%). Los alumnos pusieron ‘ผลัด’ (con la letra ล) en vez de ‘ผิด’. Sin embargo, está claro que los alumnos querían referirse a este término, aunque lo escribieran mal. Para el Grupo B, el error de ortografía y el de estilística comparte la misma cifra; un 50% cada uno. En cuanto al Grupo C, el error de ortografía constituye un 39,4% del total. Además, cabe destacar que, aparte de los errores de redacción, encontramos errores sobre el traslado del sentido cometidos por este último grupo (FS, SS, NMS). En algunos casos, es posible que el alumno no haya comprendido bien el significado del mensaje, por lo tanto no consiguiera expresarlo en tailandés.

Por grupos, los mayores porcentajes de alumnos con calificación «Aceptable» se ubican en el Grupo A (63,1%). Un 66,7% de los alumnos del Grupo B reciben la calificación «Semi-aceptable». En cuanto al Grupo C, el porcentaje de alumnos que obtienen la calificación «Aceptable» es el 42,9% del total del grupo.

6.4.2 Texto 2: clasificación de errores y evaluación

La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros

La *deuda pública* (T) *se elevó* (L) hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y *supuso* (L) el 98,1% del *producto interior bruto* (PIB) (T), *5 décimas* (L) más que el objetivo marcado por el Gobierno para todo el *ejercicio* (T, L) anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Se ha seleccionado este fragmento porque contiene términos especializados

sobre economía como *deuda pública, producto interior bruto, ejercicio, décimas*, entre otros. Aunque se trata de un corto fragmento, presenta suficientes problemas de traducción como para poder evaluar la capacidad y competencia traductora del alumno.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	28	45,2	11	45,8	35	40,2
	Sin sentido (SS)	-	-	-	-	15	17,2
	No mismo sentido (NMS)	1	1,6	-	-	4	4,6
	Adición (AD)	1	1,6	-	-	-	-
	Supresión (SUP)	6	9,7	4	16,7	12	13,8
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	2	3,2	-	-	1	1,2
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	20	32,3	7	29,2	18	20,7
	Textual (TEXT)	4	6,4	2	8,3	-	-
	Estilística (EST)	-	-	-	-	2	2,3

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	2	10,5	2	33,3	-	-	Los alumnos consiguieron captar el sentido del texto y traducirlo correctamente al tailandés. Existe un mínimo error en la traducción de «ejercicio» y la fecha «2014» pero no afecta al sentido del mensaje en general.
Semi-aceptable	3	15,8	2	33,3	4	11,4	La traducción presenta algunos errores leves que afectan ligeramente el mensaje del texto. Por ejemplo, la traducción de «PIB» por «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ»: el sentido que quiso decir es correcto, pero como se trata de un término económico especializado, el uso del término debe ser preciso, en este caso, hay que traducir como «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ». También cuentan con errores de supresión (no traducir el término «ejercicio» y «objetivo») pero en general el sentido de todo el mensaje es correcto.
Inaceptable	14	73,7	2	33,3	31	88,6	La traducción presenta graves errores de traducción como la falta de coherencia, omisión del mensaje, reformulación defectuosa de las frases,

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							<p>interpretación errónea de las palabras o expresiones idiomáticas.</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) FS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la traducción de la fecha: el año aparecido en el texto original es 2014, por lo que debería convertir al año tailandés, que sería 2557 en vez de 2556 como tradujeron algunos alumnos - traducir «se elevó» por «เปลี่ยนมาเป็น» - traducir «objetivo» por «การคาดหวัง», «การคาดเดา» - traducir «ejercicio» por «กิจกรรม», «ปีทางเศรษฐกิจ», «กิจกรรมภายใน» - traducir «5 décimas» por «5 เท่า», «5 เท่า» y «0.5 เท่า», «50%», «5/10» - entender por «Banco de España» una agencia de noticias <p>(2) SS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traducir «PIB» por «จากใ PIB», «สินค้า GDP» - traducir «deuda pública» por «หนี้มหาชน» - traducir «5 décimas» por «สิ่งจำเป็น 5 อย่าง», «5 ใน 10 อันดับ» - traducir «ejercicio anterior» por «ตลาดการส่งออก», «ตลาดรัฐบาล», «การส่งออก», «งานภายในประเทศ» - traducir «mercado» por «การตลาด» <p>(3) NMS: la traducción de «objetivo» como «วัตถุประสงค์», «จุดมุ่งหมาย»</p> <p>(4) SUP: la omisión de «5 décimas», «objetivo», «ejercicio»</p> <p>(5) LEX:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la traducción de «PIB» como «เปอีเบ», «ผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ», «ผลิตภัณฑ์

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							ภายในประเทศ», «PIB» - la traducción de «%» como «เปอร์เซ็นต์» (6) TEXT: la inconsistencia en la traducción de la fecha y año

El error de tipo [FS] es el que tiene un peso mayor, constituyendo el 45,2%, 45,8%, y 40,2% del total de los errores para el Grupo A, B, y C, respectivamente. Los términos más problemáticos son «PIB», «5 décimas», «objetivo», «ejercicio», porque casi ninguno de los alumnos consiguió traducirlos correctamente. En este sentido, todos los tipos de errores sobre el traslado del sentido suman a aproximadamente el 70% del total de todos los errores encontrados.

Por grupos, un 73,7% del Grupo A, y un 88,6% del Grupo C reciben la calificación «Inaceptable», mientras para el Grupo B, los porcentajes están igualmente distribuidos entre «Aceptable», «Semi-aceptable», e «Inaceptable» (33,3% para cada calificación).

6.4.3 Texto 3: clasificación de errores y evaluación

Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal

El *juzgado de lo Penal (T)* número 1 de Granada había *ordenado (L)* a la *Policía Nacional (T)* de Pozuelo de Alarcón (Madrid) y Jerez de la Frontera (Cádiz) la *detención (L)* e *ingreso en prisión (L)* de dos de los hijos del empresario José María Ruiz-Mateos, fundador de Rumasa.

Se trata, en concreto, de los hermanos Álvaro y Javier Ruiz-Mateos Rivero, *condenados a dos años y nueve meses de cárcel (L)* y al pago de una *multa (L)* de 1,8 millones de euros por un *delito (L)* de *fraude fiscal (T,L)* por el impago del IVA correspondiente a la venta de un hotel en Peñíscola (Castellón).

Elegimos este fragmento porque contiene términos jurídicos como *juzgado*, *Policía Nacional*, *condenados a dos años de cárcel*, *detención*, *ingreso en prisión*, *delito*, *fraude fiscal*, entre otros.

También se elige porque presenta algunos problemas que pueden encontrar los alumnos, tales como el problema de transcripción de los nombres propios de español al tailandés, el problema de reformulación, así como la diferencia del concepto sobre el

proceso judicial entre España y Tailandia, entre otros.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	1	1,4	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	20	28,2	9	23,7	32	13,6
	Sin sentido (SS)	1	1,4	-	-	24	10,2
	No mismo sentido (NMS)	17	23,9	10	26,3	16	6,8
	Adición (AD)	5	7	-	-	4	1,7
	Supresión (SUP)	9	12,7	3	7,9	23	9,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	13	18,3	8	21	115	48,7
	Gramática (GR)	2	2,8	3	7,9	7	3
	Léxico (LEX)	2	2,8	-	-	11	4,7
	Textual (TEXT)	1	1,4	2	5,3	2	0,8
	Estilística (EST)	-	-	3	7,9	2	0,8

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	1	5,3	1	16,7	-	-	<p>La traducción es aceptable, aunque en algunas partes se pueden mejorar la redacción para que sea más precisa en tailandés. La transcripción de los nombres propios y las entidades fue correcta. La traducción presenta algunos errores que afecta ligeramente el sentido del texto. Se trata, en su mayoría, de los errores en la traducción de los términos técnicos.</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) NMS: - traducir « juzgado de lo Penal » por « ศาลชั้นต้น »</p> <p>(2) GR: traducir « dos hijos » como « 2 ลูก » empleando una forma pasiva, que no es recomendable en tailandés.</p>
Semi-aceptable	6	31,6	1	16,7	5	14,3	<p>La traducción presenta algunos errores sobre el traslado del sentido en la traducción de los términos técnicos por la diferencia entre el sistema jurídico, y la organización territorial, los cuales afectan ligeramente el sentido del texto. En caso del Grupo C, ninguno de los alumnos no transliteró los nombres propios del español al tailandés (Ruiz-Mateos, Pozuelo de Alarcón, Jerez de la Frontera).</p>

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Semi-aceptable							<p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) FS: - traducir « juzgado de lo Penal » por «ศาลยุติธรรมแผนกอาชญากรรม», - traducir «detención» por «กักตัว», «ฝากขัง»</p> <p>(2) NMS: - traducir «delito fiscal» por «โกงภาษี», «ข้อโกงภาษี» - traducir «delito fiscal» por «อาชญากรรมทางการเงิน»</p> <p>(3) OP: consiste en no transliterar los nombres propios del español al tailandés</p> <p>(4) GR: uso del pasivo en la traducción de «dos hijos» (traducen como «2 ลูกชาย», «สองลูกชาย», «สองบุตรชาย»).</p> <p>(5) LEX: imprecisión en la selección de léxico en la traducción de «Policía Nacional» (por ejemplo: «สถาบันตำรวจแห่งชาติ», «ตำรวจแห่งชาติ»)</p>
Inaceptable	12	63,1	4	66,6	30	85,7	<p>La traducción contiene graves errores en la interpretación del sentido y en la reformulación de las frases, debido a la diferencia del sistema jurídico y la organización territorial entre España y Tailandia. También, cuentan con errores sobre la transliteración de los nombres propios españoles.</p> <p>En caso del Grupo C, ninguno de los alumnos no transliteró los nombres propios del español al tailandés (Ruiz-Mateos, Pozuelo de Alarcón, Jerez de la Frontera).</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) CS: - traducir «ingreso en prisión» por «กลับเข้าคุก»</p> <p>(2) FS: - traducir «delito fiscal» por «ก่ออาชญากรรมในที่สาธารณะ», «ก่ออาชญากรรมในที่สาธารณะ», «อาชญากรรมทางการเงิน»,</p>

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							<p>«อาชญากรรมทางด้านร่างกาย», «ก่อความรุนแรงในที่สาธารณะ», «โกงงบประมาณ», «ทุจริตงบประมาณในบัญชีภาษีีเบอา», «ปลอมแปลงบัญชี»</p> <p>- traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลจากสถานที่คุมขังหมายเลขหนึ่ง», «ศาลจากสถานที่คุมขังหมายเลขหนึ่ง», «ศาลสูงสุด» «ศาลฎีกา», «ศาลอาญาสูงสุด», «ทนายศาลอาญา», «ศาลของจำเลย», «ศาลแพ่ง», «ศาลยุติธรรมชั้นที่ 1», «ศาล Navalcarnero», «ทนายหมายเลข 1»</p> <p>- traducir «Policía Nacional» por «ตำรวจสากล»</p> <p>- traducir «hijo» por «น้องชาย» «เด็กหนุ่ม» «เด็กน้อย»</p> <p>- traducir «condenado» por «รอลงอาญา»</p> <p>- traducir «multa» por «เงินประกันตัว» «การใช้จ่ายเงินในทางไม่ชอบ» «ค่าเสียหาย»</p> <p>- traducir «venta» por «กำไร», «การทำธุรกิจ»</p> <p>(2) SS:</p> <p>- traducir «delito fiscal» por «ทำร้ายพนักงานอัยการ»</p> <p>- traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาล Penal número 1», «ศาล Penal ที่ 1», «ศาลตัดสินที่ 1»</p> <p>- traducir «Policía Nacional» por «ตำรวจด้านประชาชาติ»</p> <p>- traducir «fraude fiscal» por «ทำลายทรัพย์สิน»</p> <p>(3) NMS:</p> <p>- traducir «delito fiscal» por «ซื้อหากระทำความผิดทางแพ่ง», «โกงเงินภาษี», «ยกยอกเงิน»</p> <p>- traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลยุติธรรม», «ผู้ตัดสินคดี»</p> <p>- traducir «detención» por «สกัด»</p>

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							- traducir «ingreso en prisión» por «ควบคุมตัว» - traducir «fraude fiscal» por «การทุจริต» (3) AD: añadir informaciones no necesarias a «empresario» (por ejemplo: «เป็นนักลงทุน», «ไฮโดรเจนรัยใหญ่», «ชื่อดัง»)

Este texto presenta dificultades de traducción para la mayoría de los alumnos, como podemos observar en los resultados obtenidos. La causa principal se debe a la abundancia de los términos técnicos relacionados con el sistema jurídico y la organización territorial de España.

Por grupos, los alumnos del Grupo A cometen errores sobre todo de tipo [FS] (28,2%), mientras en el Grupo B, los errores más frecuentes son del tipo [NMS], con un 26,3% del total de errores. El caso del Grupo C es diferente. De los 35 alumnos, hubo 8 que no fueron capaces de traducir el texto y 17 alumnos que dejaron la traducción a medias. Por esta razón, la cantidad de errores de traducción que se encuentra es baja, dado que se ha producido una cifra significativa de traducciones incompletas. Además, a diferencia de los otros dos grupos, la mayoría de los alumnos no transcribieron los nombres propios del español al tailandés (Ruiz-Mateos, Pozuelo de Alarcón, Jerez de la Frontera, etc.), por lo tanto, esta circunstancia conduce a un porcentaje bastante alto de errores del tipo «ortografía y puntuación» (48,5%).

Un 63,1% del Grupo A, un 66,6% del Grupo B, y un 85,7% del Grupo C reciben la calificación «Inaceptable». Del número total de los alumnos, solo dos reciben la calificación «Aceptable».

6.4.4 Texto 4: clasificación de errores y evaluación

Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá

El rey Abdalá **fue enterrado (1)** durante la tarde del viernes en una sencilla ceremonia siguiendo las tradiciones islámicas. **Don Felipe ha aterrizado en Riad (2) para trasladar el pésame por la muerte del monarca saudí Abdalá bin Abdelaziz (3)**. Según ha informado a Efe **la Casa del Rey (4)**, el monarca ha viajado con el ministro de Defensa, Pedro Morenés y el embajador en Riad, Joaquín Pérez Villanueva. Felipe VI podría **reunirse con (5)** el nuevo

monarca saudí Salman bin Abdulaziz, que **fue entronizado (6)** ayer horas después de la muerte de su hermano, **a los 90 años de edad (7)**.

Elegimos este fragmento para evaluar la comprensión de los alumnos y su competencia pragmática. Además, para poder traducir el texto, se necesita utilizar el conocimiento sobre el uso de los registros lingüísticos empleados específicamente para los reyes. Para ello, los alumnos han de tener conocimientos previos sobre el uso de estilo y registro lingüístico apropiado.

Puesto que para este texto, el alumno solo tiene que traducir la palabra o frase en negrita, no podemos aplicar los criterios de evaluación holística. Por lo tanto, vemos más conveniente resumir los resultados en los puntos siguientes:

(1) En general los alumnos han entendido bien el texto, y las traducciones han sido aceptables y correctas. Sin embargo, los problemas principales aparecen en un uso inadecuado del registro lingüístico y la traducción de las oraciones pasivas.

(2) A pesar de comprender el significado de la palabra, los alumnos no fueron capaces de trasladar su significado al tailandés según el registro lingüístico. Para el Grupo A, el error de tipo léxico (usos inadecuados de registro) constituye el 61,4% del total de errores, mientras para el Grupo B, un 40% del total de errores son de este tipo.

(3) Si nos centramos en los problemas puramente de traducción, vemos que los alumnos tienden a cometer errores sobre el traslado del sentido en varias palabras y frases. Por ejemplo, algunos alumnos traducen «la Casa del Rey» como «palacio», refiriéndose a un «lugar donde reside el Rey», en vez de a «un organismo que asiste al rey en el desempeño de sus funciones». De ello se deduce que existen problemas pragmáticos que han impedido que los alumnos sean capaces de averiguar el significado de las palabras por el contexto que las rodea.

(4) Se observa que hay una cantidad significativa de los alumnos del Grupo C que carece de conocimientos extralingüísticos o enciclopédicos, como se demuestra en el caso de errores en la traducción de «Don Felipe». Algunos alumnos todavía se refieren a Felipe VI como *Príncipe*, en vez de referirse como *Rey*. En algunos casos se desconoce la identidad de «Don Felipe», y los alumnos tradujeron el término al tailandés como «ดอน เฟลิปเป้» (Don Felipe) tal cual («don» en referencia al tratamiento

destinado para los nombres masculinos), en vez de emplear el término «Rey» en tailandés, lo cual sería más apropiado.

A continuación, pasamos a ver la clasificación de los errores encontrados:

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	7	12,3	8	40	67	46,8
	Sin sentido (SS)	-	-	-	-	4	2,8
	No mismo sentido (NMS)	3	5,3	1	5	28	19,6
	Adición (AD)	-	-	1	5	-	-
	Supresión (SUP)	-	-	-	-	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-	-	-	-	-
	Gramática (GR)	12	21	2	10	23	16,1
	Léxico (LEX)	35	61,4	8	40	21	14,7
	Textual (TEXT)	-	-	-	-	-	-
	Estilística (EST)	-	-	-	-	-	-

En la tabla siguiente, ilustramos los ejemplos de errores más destacados:

Errores sobre el traslado del sentido		
Falso sentido (FS)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	fue enterrado	Se traduce como «el funeral», «atender a la ceremonia», «ha entrado» (sospechamos la intervención de la transferencia del inglés: el alumno se ha confundido con el verbo <i>enter</i> en inglés), «ha descubierto», «le ha dado la bienvenida», «abdicó del trono», «acudir a la ceremonia», «cremar los restos».
2.	ha aterrizado	Se traduce como «desembarcar», «Don Felipe es el dueño de la tierra », «Don Felipe ha obtenido el territorio» (se confunde ‘aterrizar’ con la palabra ‘tierra’ o puede que se haya interpretado mal la definición que se facilita en el glosario; ‘tomar tierra una aeronave o sus pasajeros’), «Don Felipe, dueño de Riad, ha trasladado», «el Rey ha realizado un aterrizaje (por sí mismo)», «ha estado en Riad», «el cadáver del Rey Felipe ha llegado a Riad», «Don Felipe ha buscado un buen lugar en Riad», «Don Felipe ha transportado el cadáver a Riad», «Don Felipe ha ascendido al trono», «Don Felipe pasó la noche en Riad», «ha bajado del avión», «tierra».
3.	trasladar el pésame	Se traduce como «despedirse de», «trasladar el entierro del Rey Abdalá», «celebrar un acto para el Rey», «atender la ceremonia del traslado de los restos del Rey Abdalá», «trasladar el cadáver del monarca saudí», «enterrar el Rey Abdalá», «rendir homenaje», «utilizar como lugar del entierro», «mudarse al nuevo territorio».
4.	reunirse con	Se traduce como «aliarse», «ir con», «hablar con», «tener una reunión (de trabajo) con», «colaborar con», «tomar parte de», «responder», «estar junto», «unirse a», «asistir a la ceremonia»
5.	la Casa del Rey	Se traduce como «monarquía», «Rey de España».

Falso sentido (FS)		
	Texto original	Texto de llegada
6.	fue entronizado	Se traduce como «autoproclamarse rey (tras la conquista)», «heredar un palacio».
7.	a los 90 años de edad	Se traduce como «en los años 90», «más de 90 años», «90 años de vida», «cumplir los 90 años», «grupo de gente de 90 años de edad».
Sin sentido (SS)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	fue enterrado	se traduce como «ลงบัลลังก์»
2.	trasladar el pésame	se traduce como «เพื่อที่จะย้ายให้เป็นหลุมศพ», «เพื่อจะได้ทรงเสด็จย้ายพระศพ», «เพื่อทรงย้ายจากความเสียพระทัย»
No mismo sentido (NMS)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	la Casa del Rey	Se traduce como «el Corte», «palacio», «lugar donde reside el Rey».
2.	fue entronizado	Se traduce como «fue asignado un cargo».
Adición (AD)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	trasladar el pésame	adición innecesaria de «แสดงความเคารพ»

Errores de redacción		
Gramática (GR)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	fue enterrado	«ถูกฝัง», «ได้รับการฝัง» (uso de pasiva)
2.	fue entronizado	«ถูกแต่งตั้งให้ครองราชย์» (uso de pasiva)
Léxico (LEX)		
	Texto original	Texto de llegada
1.	fue enterrado	«ฝังศพ» (usos inadecuados de registro)
2.	ha aterrizado	«เดินทาง», «มาถึง» (usos inadecuados de registro)
3.	trasladar el pésame	«แสดงความเสียใจ», «ให้อาลัย» (usos inadecuados de registro)
4.	reunirse con	«เข้าพบ», «พบกับ» (usos inadecuados de registro)
5.	a los... años de edad	«อายุ», «ด้วยวัย» (usos inadecuados de registro)

6.4.5 Texto 5: clasificación de errores y evaluación

Las fiestas de San Isidro de Madrid

Las Fiestas de San Isidro ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más *castizo* (L). Se celebran en el mes de mayo, cuando los *chulapos* y *goyescos* (C) (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el *chotis* (C) y *comer en honor al Santo* (C). Además, tiene lugar la prestigiosa *Feria Taurina de San Isidro* (C), con la presencia de los mejores *toreros* (C) del momento.

Este fragmento extraído de la página oficial de turismo de España ha reunido una cantidad suficiente de términos culturales y al mismo tiempo proporciona conocimientos nuevos al alumno. Además, podemos averiguar las soluciones que utilizan los alumnos para resolver los problemas de traducción como la transliteración los nombres propios, la traducción de los términos culturales y palabras que no cuentan con equivalencias exactas en tailandés.

	Clasificación de errores	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
		Total	%	Total	%	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-	-	-	-	-
	Falso sentido (FS)	18	40	9	47,4	46	24,5
	Sin sentido (SS)	2	4,4	1	5,3	21	11,2
	No mismo sentido (NMS)	4	8,9	2	10,5	3	1,6
	Adición (AD)	2	4,4	-	-	2	1,1
	Supresión (SUP)	13	28,9	1	5,3	36	19,1
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-	-	-	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	4	8,9	5	26,3	75	39,9
	Gramática (GR)	-	-	-	-	-	-
	Léxico (LEX)	2	4,4	-	-	-	-
	Textual (TEXT)	-	-	1	5,3	1	0,5
	Estilística (EST)	-	-	-	-	4	2,1

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Aceptable	2	10,5	1	16,7	-	-	Los alumnos han conseguido trasladar todo el mensaje de forma correcta y bien redactada. Aunque existen algunos errores, pero no afectan el sentido del texto en general.
Semi-aceptable	7	36,8	4	66,7	-	-	En la mayoría de los casos, existen errores leves en la traducción de «comer en honor al Santo» y «Feria Taurina de San Isidro», así como la omisión de la palabra «castizo» y «prestigiosa» o traducirla utilizando un término generalizado. Al traducir los nombres o términos culturales, algunos alumnos mantienen puesto el término en español sin transcribirlos al tailandés. Ejemplo de errores: (1) FS: - traduce «castizo» por «อย่างลึกซึ้ง» - traduce «prestigiosa» por «พิเศษ», «ที่มีชื่อเสียงและโด่งดัง»

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Semi-aceptable							(2) NMS: - traduce «mejores» por «ฝีมือดี»
Inaceptable	10	52,6	1	16,7	35	100	<p>La traducción presenta errores graves sobre el traslado del sentido, especialmente en los términos culturales. Existen omisiones en las palabras claves y en algunas frases donde no consiguieron traducirlas.</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) FS: - traduce «una oportunidad única» por «โอกาสที่ดี», «อีกหนึ่งโอกาส», «ประสบการณ์เพียงหนึ่งเดียว», «โอกาสแปลกใหม่» - traduce «castizo» por «อดีต», «เป็นที่รู้จัก», «รู้จักมากขึ้น» - traduce «mayo» por «เมษายน (abril)», «มีนา (marzo)» - traduce «tiene lugar la prestigiosa» por «ที่เลิศหรู», «สถานที่ที่มีชื่อเสียง», «สถานที่สำคัญ», «สถานที่สำคัญมีเกียรติ», «สถานที่ที่มีเกียรติ», «สถานที่ศักดิ์สิทธิ์», «พื้นที่ศักดิ์สิทธิ์», «มีที่จัดงานเฉลิมฉลอง», «สถานที่ที่น่าเคารพแห่งหนึ่ง». Todos los errores son debidos a que los alumnos no conocen la expresión «tener lugar», no saben su significado, por lo tanto, traducen esta parte como «un lugar famoso», «un lugar sagrado», «una zona sagrada», entre otros. - traduce «con la presencia de los mejores toreros» por «สถานที่สำหรับเข้าชมการสู้วัวกระทิง», «สถานที่สู้วัวกระทิง», «คนสู้วัวกระทิง», «อยู่ของมาทาดอร์»</p> <p>(2) SS: - traduce ‘comer en honor al Santo’ por «กินด้วยเกียรติของ Santo», «กินเลี้ยงฉลองด้วยความบริสุทธิ์ (comer en celebración a la virginidad)», «กิน Santo», «กินใน honor al Santo», «กิน honor al Santo», «กิน</p>

Valoración	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Observaciones
	Total	%	Total	%	Total	%	
Inaceptable							<p>อาหารสไตล์เตาอบสไตล์ Santo» (comer comida hecha al horno - confunde <i>honor</i> con <i>horno</i>-)</p> <p>(3) NMS: - traduce «comer en honor al Santo» por «รับประทานอาหารเพื่อยกย่องซานโต»</p> <p>(3) AD: traduce «bailar el chotis» por «bailar el chotis, una danza tradicional de Alemania»</p> <p>(4) SUP: omisión de los términos «chulapos y goyescos», «bailar el chotis» - traduce la parte «...Feria Taurina de San Isidro, con la presencia de los mejores toreros del momento» por «เฟรีย เตารินา แห่งซานอิซิโดรที่มีชื่อเสียงเป็นคนที่สู้วัวกระทิง»</p>

Para el Grupo A y B, el error de tipo [FS] es el que tiene un peso mayor, constituyendo el 40% y 47,4% del total de errores, respectivamente. Los errores radican probablemente en la falta de dominio en la lengua, al no estar familiarizado con los términos culturales del tema, y la limitación del tiempo. Las palabras o expresiones más problemáticas incluyen «oportunidad única», «castizo», «comer en honor al Santo» «tener lugar la prestigiosa», «con la presencia de los mejores toreros». Existen omisiones en las palabras claves y en algunas frases donde no consiguieron traducirlas.

En cuanto al Grupo C, entre los 35 alumnos, hubo 11 alumnos que no tradujeron el texto, y 12 alumnos que dejaron la traducción incompleta. Debido a la alta cifra de traducciones incompletas, la cantidad de errores de tipo [FS] es relativamente baja (24,5%) si se compara con los otros dos grupos. Además, la mayoría de los alumnos del Grupo C no transcribieron al tailandés los nombres característicos del español al tailandés (San Isidro, Madrid, chulapos, goyescos, chotis, Santo, Feria Taurina de San Isidro), por lo tanto, los resultados arrojan un porcentaje bastante alto de errores del tipo «ortografía y puntuación» (39,9%). No obstante, si sumamos todos los errores sobre el traslado del sentido, el porcentaje sobrepasa la mitad del total de errores (57,5%).

Un 52,6% de los alumnos del Grupo A recibe la calificación «Inaceptable». Sin embargo, el grupo cuenta con un 36,8% de estudiantes con la calificación «Semi-aceptable», y un 10,5% con la calificación «Aceptable», que dan un total de un 47,4% del Grupo. Respecto al Grupo B, los mayores porcentajes se ubican en la calificación «Semi-aceptable» con un 66,7%, frente a un 16,7% de los alumnos que reciben la calificación «Aceptable» e «Inaceptable». En el caso del Grupo C, todos los alumnos reciben la calificación «Inaceptable».

6.4.6 Porcentaje de cada tipo de errores

En este apartado presentamos el porcentaje de cada tipo de errores encontrados en las traducciones de todos los alumnos.

Errores sobre el traslado del sentido				
Descripción	abreviatura	Definición y ejemplos	Total	%
1. Contrasentido	CS	Error de traducción que consiste en atribuir un sentido contrario al del texto original. TO: (Texto 3) «ingreso en prisión» TL: «กลับเข้าคุก» Comentario: la traducción significa «volver a la cárcel»	1	0,1
2. Falso sentido	FS	Error de traducción que consiste en atribuir un sentido diferente al del texto original. No dice lo mismo que dice el original por desconocimiento lingüístico y/o extralingüístico. TO: (Texto 5) tiene lugar la <u>prestigiosa</u> ... TL: «สถานที่ที่มีชื่อเสียง», «สถานที่สำคัญ», «สถานที่สำคัญมีเกียรติ», «สถานที่ศักดิ์สิทธิ์», «สถานที่ที่น่าเคารพแห่งหนึ่ง» Comentario: Todos los errores son debidos a que los alumnos desconocen la expresión «tener lugar», no saben su significado, por lo tanto, traducen esta parte como «un lugar famoso», «un lugar sagrado», o «una zona sagrada».	332	28,4
3. Sin sentido	SS	Error de traducción que consiste en utilizar una formulación desprovista de sentido. Incomprensible, falta de claridad, comprensión deficiente. TO: (Texto 5) «comer en honor al Santo» TL: «กินอาหารสไตล์อบสไตล์ Santo» Comentario: la traducción significa «comer comida hecha al horno» debido a que el alumno ha confundido la palabra <i>honor</i> con la palabra <i>horno</i> .	91	7,7

Errores sobre el traslado del sentido				
Descripción	abreviatura	Definición y ejemplos	Total	%
4. No mismo sentido	NMS	Error de traducción que consiste en apreciar inadecuadamente un matiz de original (reducir o exagerar su significación, introducir ambigüedad, error dentro del mismo campo semántico, etc.). TO: (Texto 3) « juzgado de lo Penal» TL: «ศาลชั้นต้น», «ศาลยุติธรรม» Comentario: el alumno ha utilizado un término generalizado que reduce el significado del original.	136	11,6
5. Adición	AD	Error de traducción que consiste en introducir elementos de información innecesarios o ausentes del original. TO: (Texto 3) «empresario» TL: «เป็นนักลงทุน», «โฮลด์ิงรายใหญ่», «ชื่อดัง» Comentario: el alumno ha añadido datos innecesarios a «empresario».	17	1,4
6. Supresión	SUP	Error de traducción que consiste en no traducir elementos de información del texto original. TO: (Texto 5) «Se celebran en el mes de mayo, cuando <u>los chulapos y goyescos</u> (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, <u>bailar el chotis</u> » TL: «จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อชาวมาดริดแต่งตัวประดับประดาด้วยชุดพื้นเมือง มารวมตัวบนถนน เพื่อ...» Comentario: el alumno ha omitido los términos «chulapos y goyescos», «bailar el chotis».	118	10,1
7. Referencia cultural mal solucionada	CULT	TO: (Texto 1.3) «Más vale pájaro en mano que ciento volando» TL: «นกในกำมือมีค่ามากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่» Comentario: el alumno no ha podido traducir el refrán español al tailandés con naturalidad. Es posible que comprendiera a muy bien el texto, pero no fue capaz de trasladarlo convenientemente al tailandés y decidió traducir el texto literalmente.	15	1,3
Errores de redacción				
Descripción	abreviatura	Definición y ejemplos	Total	%
8. Ortografía y puntuación	OP	TO: (Texto 1.4) «No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy» TL: อย่าผัดวันประกันพรุ่ง Comentario: el alumno ha cometido el error de ortografía, en vez de ‘ผัด’ se escribe como ‘ผลัด’ (con la letra ล), por ejemplo: Sin embargo, está claro que los estudiantes querían referirse a este término, aunque lo escribieran mal.	243	20,8

Errores de redacción				
Descripción	abreviatura	Definición y ejemplos	Total	%
8. Ortografía y puntuación	OP	TO: (Texto 3) «Dos hijos de <u>Ruiz-Mateos</u> ingresan en la prisión de <u>Navalcarnero</u> por delito fiscal. El juzgado de lo Penal número 1 de <u>Granada</u> había ordenado a la Policía Nacional de <u>Pozuelo de Alarcón (Madrid)</u> y <u>Jerez de la Frontera (Cádiz)</u> » TL: «ลูกชายทั้งสองของ <u>Ruiz-Mateos</u> จำคุก <u>Navalcarnero</u> จากการเลี้ยงภาษี ศาลอาญาที่ 1 แห่ง <u>Granada</u> มีคำสั่งให้ตำรวจแห่งชาติ <u>Pozuelo</u> แห่ง <u>Alarcón (Madrid)</u> และ <u>Jerez</u> แห่ง <u>Frontera (Cádiz)</u> » Comentario: los alumnos no transliteraron los nombres propios del español al tailandés.		
9. Gramática	GR	Morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos TO: (Texto 3) «dos hijos» TL: «2 ลูกชาย» Comentario: el alumno ha empleado una forma pasiva, que no es recomendable en la redacción en tailandés.	49	4,2
10. Léxico	LEX	Usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado para lograr el mismo efecto que tiene el texto origen, falta de exactitud TO: (Texto 2) «PIB» TL: «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ» Comentario: el sentido que alumno quiso dar es correcto, pero la selección léxica fue imprecisa. En este caso, hay que traducirlo como «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ». TO: (Texto 4) «a los 90 años de edad» TL: «ด้วยวัย 90 ปี», «อายุ 90 ปี» Comentario: uso inadecuado del registro empleado para los Reyes.	124	10,6
11. Textual	TEXT	Coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores TO: (Texto 2) «EFE.[17.02.2015] La deuda pública se elevó hasta 1.033.958 millones de euros <u>en 2014</u> » TL: EFE 17 ก.พ. 2558 นี้สาธารณะได้เพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 Comentario: inconsistencia en la traducción de la fecha y año.	14	1,2
12. Estilística	EST	Formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva) TO: (Texto 3) « <u>correspondiente</u> a la venta de un hotel»	30	2,6

Errores de redacción				
Descripción	abreviatura	Definición y ejemplos	Total	%
		TL: ซึ่งมันไปเกี่ยวข้องกับกรายโรงแรม Comentario: estilo pobre en la redacción. TL: (Texto 1.4) «No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy» TL: อย่าเก็บสิ่งที่วันนี้ลงมือทำได้ ไว้ทำวันพรุ่งนี้ Comentario: los alumnos comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de expresarlo convenientemente al tailandés.		

Tabla 6.I: Porcentaje de cada tipo de errores encontrados en la traducción de todos los alumnos

Interpretando los datos de la tabla podemos deducir que los errores más frecuentes son los errores sobre el traslado del sentido del tipo «Falso sentido», constituyendo el 28,4% del total de los errores hallados, seguido por el error de «Ortografía y puntuación», con un 20,8% del total de errores.

En la figura siguiente, se ilustra el porcentaje de cada tipo de errores. Las barras grises oscuras representan los errores sobre el traslado del sentido, mientras las barras grises claras corresponden a los errores cometidos en redacción.

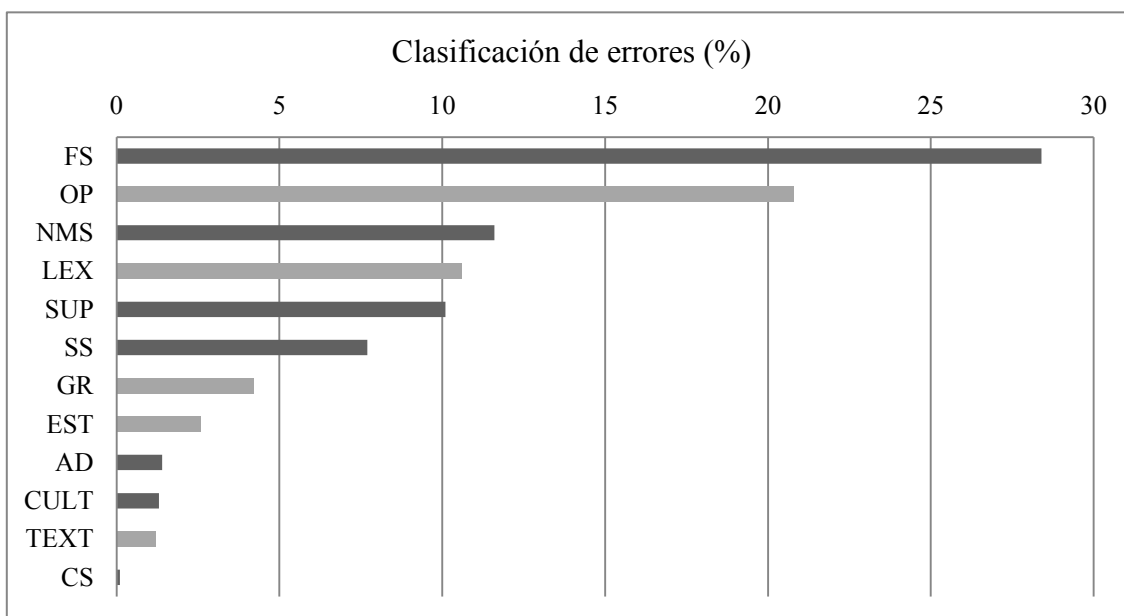


Figura 6.I: Porcentaje de cada tipo de errores encontrados en la traducción de todos los alumnos

6.4.7 Porcentaje de la calificación dada a los alumnos por texto

(1) Evaluación global para el Texto 1.1-1.4

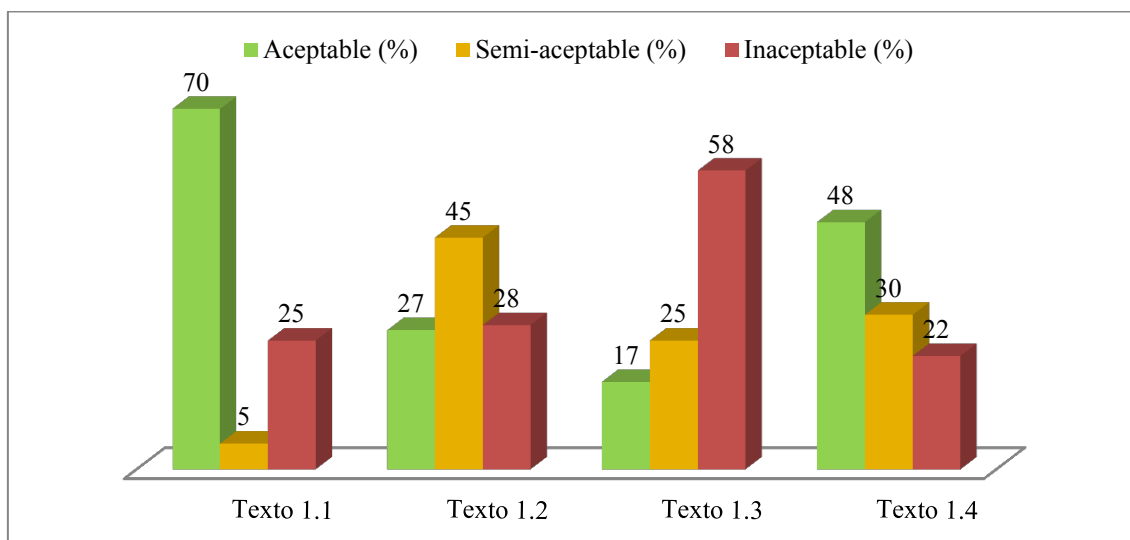


Figura 6.2: Porcentaje de la calificación dada a los alumnos para el Texto 1.1-1.4

El texto 1.3 («Más vale pájaro en mano que ciento volando») es el que presenta más problemas y errores de traducción, con un 58% de los alumnos con calificación «Inaceptable». Se trata de errores de traslado del sentido de tipo «referencia cultural mal solucionada» al no poder traducir el refrán español al tailandés, utilizando una equivalencia cultural en la lengua meta. Los alumnos comprendieron muy bien el sentido del texto, pero no fueron capaces de trasladarlo convenientemente, por lo tanto, tradujeron el texto literalmente (por ejemplo: «นกในกำมือนี้อาจมีค่ามากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่»). La razón radica en que los alumnos no estaban seguros de si se permitía traducir un refrán en la lengua de origen por otro refrán en la lengua meta.

(2) Evaluación global para el Texto 2, Texto 3, y Texto 5³⁸

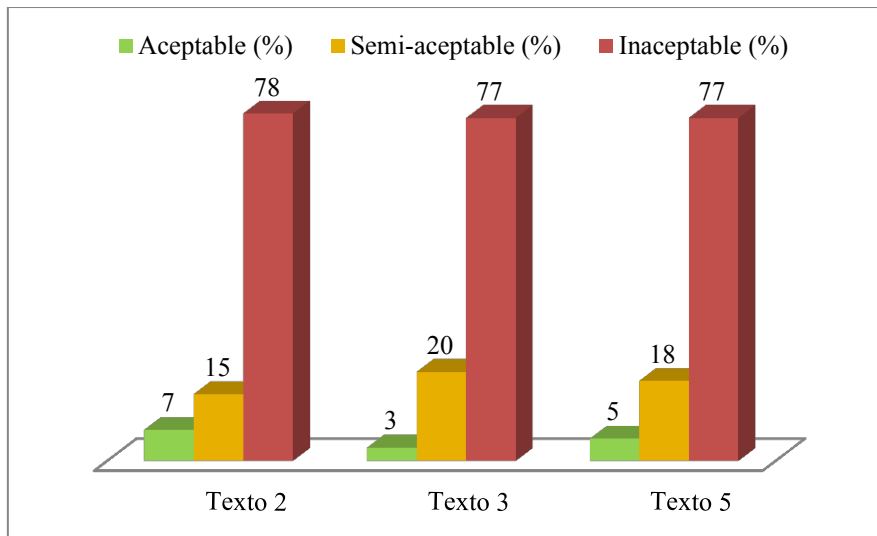


Figura 6.3: Porcentaje de la calificación dada a los alumnos para el Text 2, 3, y 5

En todos los textos, la mayoría de los alumnos reciben la calificación «Inaceptable». El Texto 2 cuenta con más porcentaje de alumnos con calificación «Aceptable» (7%), mientras el Texto 3 es el que menos veces recibe esta calificación (3%). Los tres textos comparten la misma tendencia con respecto a la proporción de los alumnos repartidos en cada calificación.

Para el Texto 2, la traducción de los términos «PIB», «5 décimas», «ejercicio» resulta ser el mayor problema. También, se detecta la inconsistencia en la traducción de la fecha y año (se mezcla el uso del año según el calendario budista tailandés con el año d.C.). La falta de conocimiento sobre el tema de economía y sus términos especializados, junto con la complejidad del orden oracional, comprenden las causas principales de los errores.

En el Texto 3, evidentemente, la traducción de los términos jurídicos tales como «juzgado de lo Penal», «Policía Nacional», «delito fiscal», «fraude fiscal», «multa», «detención» comprenden el mayor problema y dificultad. En el Grupo C, se detecta el problema de la transcripción de nombres propios, tales como «Ruiz-Mateos», «Pozuelo de Alarcón», «Jerez de la Frontera».

³⁸ El Texto 4 no aparece en la figura porque los alumnos no tenían que traducir el texto entero, sino unas determinadas las palabras o frases, por lo tanto, no se puede aplicar el método holístico para evaluar el texto.

En cuanto al Texto 4, aparte del uso inapropiado del registro lingüístico que encontramos en todos los grupos, localizamos errores sobre el traslado del sentido en varias palabras y frases, tales como error de interpretación del sentido, interpretación errónea de palabras y expresiones idiomáticas, sobre todo en el Grupo C. Esto implica que existen problemas pragmáticos, debido a que los alumnos no han conseguido deducir el significado de las palabras a través del contexto. .

Respecto al Texto 5, las palabras o expresiones más problemáticas fueron «oportunidad única», «castizo», «comer en honor al Santo» «tener lugar la prestigiosa», «con la presencia de los mejores toreros». Existen omisiones en las palabras claves y en algunas partes donde los alumnos no consiguieron traducirlas. A la hora de traducir nombres propios o términos culturales, algunos alumnos mantuvieron las palabras en español sin transcribirlas al tailandés. En este caso, sería más aconsejable transcribir cada término al tailandés seguido por el término original en español en paréntesis.

6.5 Problemas y dificultades de traducción

En este apartado hemos recogido los comentarios de los alumnos respecto a la pregunta: ¿Cuáles son los problemas y dificultades que encuentras al traducir? Los comentarios más frecuentes son los siguientes:

Grupo A	Grupo B	Grupo C
<ul style="list-style-type: none"> - No está seguro si se permite traducir un refrán en español por otro refrán equivalente en tailandés. - No sabe cómo reformular el refrán de forma natural y estilístico, conservando todo su matiz y significado. - Debido a las diferencias del contexto cultural, no le es posible traducir literalmente. - Aunque puede captar el sentido del texto, no consigue traducir todo el texto por la dificultad del vocabulario y por la complejidad de la estructura oracional. - La dificultad del vocabulario y las expresiones idiomáticas, especialmente en los textos que 	<ul style="list-style-type: none"> - Los términos especializados. - Captar el sentido, expresar la idea y reformularla en tailandés. - Traducir las oraciones subordinadas y los conectores que no tienen equivalencias exactas en tailandés. - Transliterar los nombres propios. - La falta del conocimiento sobre el uso del registro lingüístico empleado para la familia real. - Dificultad al traducir los verbos pasivos por no existir esta forma verbal en tailandés. - Los términos culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> - El vocabulario es excesivamente difícil. No conoce ni entiende algunas palabras. - Contiene muchos términos especializados (jurídicos y económicos). - La limitación del tiempo para completar la tarea. Necesita más tiempo para captar el sentido, consultar el diccionario o las páginas web. - No conoce los dichos o refranes españoles ni los tailandeses. - La complejidad de la oración. - Captar el sentido, expresar la idea y reformularla en tailandés. - El tema es demasiado

Grupo A	Grupo B	Grupo C
<p>contienen términos especializados (por ejemplo, los términos jurídicos y económicos), así como las expresiones que no cuentan con equivalencias exactas en tailandés</p> <ul style="list-style-type: none"> - La transcripción de los nombres propios. Los nombres de personas, entidades, ciudades resultan ser un problema. Los alumnos comentaron que necesitaron tiempo para buscar información y transcribir los nombres propios al tailandés. - El registro lingüístico - El uso de la pasiva - No cuenta con conocimiento sobre el contexto cultural y los términos culturales. Para poder traducir mejor el texto necesita más tiempo para buscar información adicional (Texto 5). 		<ul style="list-style-type: none"> - específico y muy alejado de su interés. No está familiarizado con el tema y el vocabulario. - Su examen de traducción es más fácil que esta prueba. - Por no disponer de un diccionario español-tailandés, para buscar el significado de cada término, tiene que buscar primero el término del español a inglés, y luego del inglés al tailandés. - En su clase actual y en el examen hay menos textos para traducir, y se puede elegir el texto que prefiere traducir. - No conoce los registros formales empleados para el Rey. Además, estos registros son muy difíciles de traducir al tailandés, ya que no se suelen utilizar diariamente. - No está familiarizado con los términos culturales (Texto 5). - No conoce el contexto del evento aparecido en el Texto 5.

Tabla 6.II: Problemas y dificultades de traducción según los estudiantes

De la tabla, se pueden dividir los problemas y dificultades que se encuentran los alumnos en cinco partes principales: (1) el vocabulario (incluyendo también los términos especializados); (2) la reformulación (la expresión de las ideas del texto de origen al texto de llegada); (3) la falta del conocimiento temático o extralingüístico (jurídico, económico y cultural); (4) la complejidad de la estructura de las oraciones; y (5) la limitación del tiempo, que dificulta la búsqueda del vocabulario e información adicional.

Por nuestra parte, se observa que los alumnos han experimentado las siguientes dificultades:

(1) Dificultades textuales

Aunque se estimó que los textos seleccionados para la prueba eran compatibles con el nivel de la mayoría de los participantes, observamos que los alumnos

experimentaron dificultades al entender y procesar el mensaje debido a la complejidad del léxico (palabras compuestas complejas, expresiones idiomáticas, etc.), y la complejidad de la sintaxis (el orden oracional español es distinto al orden oracional tailandés, contienen estructuras nominales, oraciones complicadas, etc.).

(2) Dificultades competenciales

Hay varias competencias que los alumnos aún deben desarrollar. El resultado de la prueba nos muestra que todavía los estudiantes no dominan suficientemente la lengua y cultura española (e incluso la lengua tailandesa), careciendo del vocabulario y los conocimientos temáticos o extralingüísticos. Por tanto, aparece la necesidad desarrollar tanto la subcompetencia lingüística como la subcompetencia temática y cultural.

(3) Dificultades técnicas

La buena calidad de la traducción depende también de los diccionarios u otras fuentes de información adecuadas, así como el tiempo suficiente para llevar a cabo la tarea. En una condición real de trabajo, el traductor dispondría de diccionarios y herramientas, así como acceso a internet o bases de datos, y además podría consultar a otros traductores o especialistas del tema correspondiente. En esta prueba, aunque les facilitamos un glosario sobre el tema junto al texto, y les permitimos consultar cualquier fuente de información, a causa de la limitación del tiempo, a los estudiantes no les fue posible buscar todas las palabras o términos que desconocían. Aparte de disponer de las fuentes fiables y aptas para la traducción, el saber escoger el término más adecuado, o la expresión más exacta también es otra dificultad que observamos en los alumnos.

Como ya hemos mencionado anteriormente, la prueba de traducción escrita ha sido diseñada para los alumnos que poseen el nivel B2 (nivel de la mayoría de los participantes del cuestionario según lo establecido en el currículo), por tanto, para los alumnos del Grupo A, cuyo nivel es A2-B1, creíamos que les resultaría difícil llevar a cabo algunos textos. Sin embargo, el Grupo A ha mostrado ser bastante eficiente en la traducción comparado con los otros dos grupos que se encuentra en el cuarto año de la carrera. La razón puede radicar en que más de la mitad del grupo cuenta con conocimientos previos del español, algunos por su experiencia como estudiantes de intercambio y otros por haber estudiado el bachillerato con especialidad de español. Existe alguna disparidad entre la capacidad para traducir entre los alumnos con

conocimientos previos y alumnos sin conocimientos previos de español. En el Texto 2, todos los alumnos que recibieron la calificación «Aceptable» y «Semi-aceptable» fueron los que contaban con conocimientos previos el español. En cuanto al Texto 3, el único alumno que recibió la calificación «Aceptable», y la mitad de los alumnos con calificación «Semi-aceptable» también fueron ellos (para los resultados en detalle, véase el Anexo II).

Respecto al Grupo B, el rendimiento de los alumnos en general ha sido bastante aceptable en la mayoría de los textos. Como el grupo está cursando su último año de la carrera, esperábamos obtuviera resultados más satisfactorios. Se observa que el grupo estaba bastante familiarizado con los temas económicos y jurídicos, porque no han tenido muchos problemas en la traducción de los términos especializados. Los errores más frecuentes son errores en el traslado del sentido y la redacción, con muy poco caso de errores gramaticales.

En cuanto al Grupo C, su nivel de español según lo establecido en el plan de estudio, debería ser B2, ya que se encuentra en su último año de la carrera. Sin embargo, el resultado en general demuestra que la mayoría de los alumnos tienen dificultades significativas para traducir. Varios alumnos no completaron la prueba de traducción (no tradujeron el texto o dejaron la traducción a medias). Los textos traducidos presentan errores graves de traducción y redacción. Solo un número limitado de alumnos consiguió llevar a cabo la tarea de forma aceptable. Las principales causas que nos comentaron comprenden la dificultad excesiva del vocabulario y la limitación de tiempo para traducir. Estos problemas y dificultades son debidos, por un lado, a la falta de las competencias necesarias para traducir: no dominan suficientemente la lengua y cultura, tanto la base como la meta. Por otro lado, según nuestra observación in situ, probablemente no se sentían motivados para poner mucho esfuerzo en realizar la prueba, como demuestra la gran cantidad de las traducciones incompletas (ver el Anexo III). No obstante, hace falta examinar el plan de estudio de la asignatura de Traducción I que han cursado, ya que éste puede ser una de las causas de sus errores en traducción y su baja productividad (ver apartado 6.7.3).

6.6 Resultados del cuestionario de conocimientos de traducción de PACTE

En la tabla aparecen los resultados de la elección de los tres grupos (59 alumnos en total) para cada pregunta. Las preguntas de tipo *dinámico* son #1, 3, 6, 8, 10, 14, 17, 19, 20, 21, 23 y 27; preguntas de tipo *estático* son #2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 22, 24, 25 y 26.

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo.	3	2	37	17
2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo.		6	31	22
3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate.	1	1	15	42
4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original.	3	13	18	25
5. La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario.		21	33	5
6. Al traducir un texto debes satisfacer las expectativas del lector.	9	25	21	4
7. Para entender el texto origen, lo más importante es resolver los problemas de vocabulario.		8	37	14
8. Si las características del texto origen son muy diferentes de las de la cultura de destino, debes adaptar el texto meta según dicho contexto cultural.	3	3	27	26
9. Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción.	2	3	34	20
10. Un texto debe traducirse de diferentes maneras dependiendo de quién sea el lector.	1	7	34	17
11. Todos los textos traducidos deben mantener el orden de las oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.	3	23	22	11
12. Las expresiones idiomáticas constituyen el mayor problema en la traducción.		5	31	23
13. La mejor forma de traducir es concentrarse en las palabras y la sintaxis del texto original y luego reproducirlas en la lengua a la que quieres traducirlo.		3	26	30
14. Al traducir un texto especializado, la terminología no se considera el mayor problema.	20	19	13	7
15. Con la excepción de los proverbios, modismos y metáforas, la mejor manera de traducir es siempre hacerlo palabra por palabra.	12	23	19	5
16. Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe.		4	35	20
17. Uno de los mayores problemas cuando se traduce una novela son las referencias culturales (por ejemplo, instituciones, platos típicos).	1	6	25	27
18. Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigas traducir el texto entero.	7	25	19	8

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
19. Al traducir, debes tener en cuenta las convenciones del texto de la lengua meta.		4	31	24
20. No es suficiente saber dos lenguas para poder traducir bien.	2	16	19	22
21. Al traducir un ensayo debe asegurarse de que los lectores reaccionen al texto de la misma manera como los lectores del texto original.	3	3	26	27
22. Cuando encuentras una referencia cultural en el texto (por ejemplo, un plato típico), debes intentar buscar una referencia similar en la cultura de destino.	5	9	23	22
23. Si empiezas a traducir un texto con ciertos criterios (por ejemplo, respetando el formato del texto original, o adaptando el texto al lector meta), éstos deben mantenerse a lo largo de la traducción.	4	7	30	18
24. Al traducir un texto, no deberías dejarte influir por el lector meta.	2	13	24	20
25. La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase.	13	26	14	6
26. En cada texto, siempre surgen los mismos problemas de traducción.	7	22	25	5
27. Si encuentras una palabra en un texto que no entiendes, debes intentar averiguar su significado por el contexto.	3	9	31	16

Tabla 6.III: Resultados del cuestionario de conocimientos de traducción de PACTE

Escogimos la opinión de estar «bastante» y «totalmente de acuerdo» como la respuesta que representa la concepción que poseen los alumnos para cada pregunta.

De los resultados obtenidos, se destacan los siguientes aspectos:

(1) De 12 preguntas de tipo dinámico, 10 son preguntas en las que los informantes han demostrado poseer la concepción funcionalista; una concepción que se inclina más a la traducción que cumple con los propósitos comunicativos pretendidos en lugar de seguir la imitación literal del texto original.

(2) De las 15 preguntas de tipo estático, 11 son preguntas en las que los informantes han demostrado poseer la concepción literal de la traducción; una concepción que se inclina más a la conservación del orden de las palabras, oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.

(3) El resultado ha demostrado que los alumnos poseen una combinación de creencias entre la concepción funcionalista y literal de la traducción. El porcentaje de la elección de las preguntas de tipo dinámico es un 83,3% frente a un 73,3% en las preguntas de tipo estático. Por lo tanto, se puede deducir que en general el grupo no ha

mostrado ninguna inclinación absoluta hacia una concepción concreta.

(4) Hemos de reconocer que hace falta un estudio más profundo, o una entrevista en persona, a fin de obtener la información más completa y conocer las razones detrás de la elección del alumno para cada pregunta, ya que hay respuestas que se contradicen entre sí, y puede que el alumno la haya elegido sin razonarla bien. Por ejemplo, las preguntas 3 y 4:

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate.	1	1	15	42
4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original.	3	13	18	25

Un 96,6% de los alumnos está «bastante» y «totalmente» de acuerdo con la pregunta 3, que es de la concepción funcional, pero al mismo tiempo, en la pregunta 4, una pregunta perteneciente a la concepción literal, un 72,9% está «bastante» y «totalmente» de acuerdo. Evidentemente, las dos preguntas son preguntas contrapuestas. Habría sido deseable contar con más tiempo de investigación. No obstante, debido a la limitación del período de la realización del cuestionario con los alumnos, solo hemos podido recopilar estos datos que posiblemente sirven para conocer la concepción que poseen los alumnos hacia la traducción, su entendimiento y conocimiento sobre la traducción.

5) Pregunta 4: *El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original*; un 72,9% de los alumnos está «bastante» y «totalmente» de acuerdo. En algunos casos, la traducción literal es recomendable, por ejemplo, en casos de traducción jurídica y los documentos administrativos. Sin embargo, en otros casos, como los de la traducción de las letras de canciones, versos, novelas, o traducción sobre temas culturales, la traducción literal no será la solución ideal, la traducción literal puede resultar no natural en la lengua de llegada, o no reproducir las mismas sensaciones al lector meta.

6) Pregunta 5: *La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario*; un 64,4% de los alumnos están «bastante» y «totalmente» de acuerdo. Este hecho es parcialmente correcto, porque aparte de un buen diccionario, el alumno ha de saber cómo seleccionar el significado apropiado según el

registro lingüístico y el contexto. Para ello, es necesario desarrollar un espíritu crítico en el alumno.

7) Pregunta 9: *Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción*; un 91,5% de los alumnos están «bastante» y «totalmente» de acuerdo. Otra pregunta parecida es la pregunta 16: *Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe*, en la que un 93,22 % está «bastante» y «totalmente» de acuerdo. El diccionario bilingüe no es, obviamente, la mejor manera de asegurar una buena traducción, sobre todo en el caso del diccionario bilingüe español – tailandés, del que hasta el momento no se dispone de un ejemplar más actualizado y completo. Por ello, para poder llevar a cabo una traducción de manera más eficaz, se requiere el uso de una combinación de varias fuentes de información, tales como diccionarios monolingües, diccionarios de campos especializados, o diccionarios de consulta en la red.

8) Pregunta 18: *Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigues traducir el texto entero*; más de la mitad de los alumnos (54,2%) están «poco» de acuerdo y «nada» de acuerdo. Esto implica que el resto (que constituye casi la mitad del grupo) traduce siguiendo estos pasos. Coincidiendo con la respuesta de la pregunta 25: *La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase*, en la que 66,1% de los alumnos están «poco» de acuerdo y «nada» de acuerdo.

6.7 Análisis de los planes de estudios actuales

Las conclusiones a las que hemos llegado a partir de los resultados obtenidos de los cuestionarios (Parte I-III y Cuestionario PACTE) y la prueba de traducción no pueden estar completas a menos que se incluya un análisis de los planes de estudios actuales de la asignatura de Traducción de los tres grupos de informantes, ya que es más productivo contemplar también los planes de estudios para poder indagar las verdaderas causas detrás de los fallos o errores cometidos por los alumnos.

En el capítulo III ya hemos descrito los planes de estudios de la asignatura de Traducción impartidos en la Universidad de Chulalongkorn y Universidad de Khon

Kaen. En este apartado pasamos al análisis de los planes de estudios de cada asignatura.

6.7.1 Asignatura de Traducción I (Universidad de Chulalongkorn)

La asignatura de Traducción I se imparte de forma obligatoria en el segundo semestre del 2º año de carrera (para los alumnos que entraron por vía especial, se coincide con su 1º año). Según la descripción de la asignatura de Traducción I, el contenido de la misma engloba “la práctica de la traducción de las oraciones y textos/fragmentos en los temas seleccionados”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

- (1) Que el alumno sea capaz de captar el sentido del mensaje, utilizando los conocimientos gramaticales y el contexto.
- (2) Que el alumno sea capaz de traducir textos no especializados, manteniendo la información y estilística del mensaje original.
- (3) Que el alumno sea capaz de utilizar diccionarios, obras de referencia, e Internet para asistir en la traducción, y que sea capaz de escoger el significado adecuado para cada contexto.

El contenido de la asignatura se divide en 11 temas, con una duración de 3 horas semanales. A continuación, se muestra el programa de la asignatura de Traducción I (curso 2014-2015):

Semana	Contenido
1	Bases teóricas y prácticas de traducción de frases cortas
2	Fuentes de consulta para la traducción y prácticas de traducción de textos cortos
3	No lectiva
4	Traducción de textos no especializados y textos publicitarios
5	Traducción de textos publicitarios y artículos periodísticos
6	Traducción de artículos periodísticos
7	Traducción de textos/artículos
8	Traducción de textos/artículos
9	Examen parcial
10	Traducción de textos humorísticos
11	Traducción de textos no ficcionales
12	Traducción de textos de ficción
13	Traducción de documentos administrativos y certificados académicos
14	Traducción de textos literarios
15	Traducción de textos literarios
16	Conclusiones finales y repaso de los conocimientos
17	Examen final

Siendo la primera asignatura de traducción para los alumnos, el contenido se centra en la traducción general de textos cortos y no especializados. La clase de traducción en este contexto, se trata más bien de una continuación de la clase de español, centrada en cuestiones léxicas y gramaticales del español, y sirve, por tanto, para ampliar conocimientos de la lengua. Los temas que abarca incluyen las bases teóricas, fuentes de consulta, práctica de traducción de textos publicitarios, artículos de noticia, textos literarios, textos no ficcionales, textos de ficción, textos administrativos y certificados académicos.

No hemos tenido la oportunidad de observar la clase ni de realizar un cuestionario con el profesor acerca de su metodología de enseñanza, por lo tanto, nuestra suposición y análisis se basa exclusivamente en la descripción que está expuesta en el currículo que el profesor mismo nos ha facilitado. En este sentido, observamos que el docente ha tenido en cuenta el carácter práctico y profesional que debe tener la asignatura al incluir en ella la traducción de documentos administrativos y certificados académicos, que pertenecen al ámbito de traducción jurídico-administrativa, aparte de perseguir simplemente el objetivo primordial, el de perfeccionamiento lingüístico.

En nuestro cuestionario hemos preguntado a los alumnos acerca de sus expectativas hacia la asignatura y los aspectos del curso que podrían ser mejorables. Un 84,2% de los alumnos piensa que la asignatura Traducción I ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales, mientras que un 15,8% no lo cree así. Algunos afirmaron que las clases son bastante interesantes y entretenidas y el contenido ya era apto para su nivel y ajustado a la duración del curso. Otros alumnos nos proporcionaron diversos comentarios acerca de los aspectos que podrían ser mejorables.

Los comentarios relacionados con el contenido de la asignatura son los siguientes:

- El contenido del curso podría ser más intensivo.
- Puesto que el nivel de los aprendientes no es igual para todos, algunos textos resultaron demasiados difíciles para algunos alumnos, mientras que para los que ya cuentan con conocimientos previos del español este no es el caso.

- Los textos podrían ser más divertidos.

Los comentarios acerca de la metodología de enseñanza incluyen:

- El profesor debería proporcionar a los estudiantes una lista de léxico. Por no tener esta lista, el alumno se siente desmotivado ya que tiene que trabajar todo por su cuenta, sin ninguna instrucción del profesor.
- El profesor debería enseñarles y explicarles el uso del vocabulario en cada contexto, porque, a veces, les pareció difícil encontrar las explicaciones del uso en el diccionario.

En resumen, aunque había algunos comentarios contrapuestos, en lo que todos estaban de acuerdo es que los textos deberían ser relevantes para ellos, con una dificultad adecuada a su nivel. Además, se considera importante para el estudiante que haya una explicación del profesor acerca del uso del vocabulario en cada contexto.

6.7.2 Asignatura de Traducción II (Universidad de Chulalongkorn)

La asignatura de Traducción II se imparte de forma optativa en el segundo semestre del 4º año de carrera. En la descripción de la asignatura de Traducción II, se resume el contenido de la asignatura como sigue: “la práctica de la traducción de los textos especializados tales como textos jurídicos, económicos, técnicos y literarios”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

- (1) Que el alumno sea capaz de captar el sentido de textos que contienen estructuras complejas, utilizando los conocimientos gramaticales y el contexto para ayudar en la traducción.
- (2) Que el alumno sea capaz de traducir textos especializados con estructuras complejas, manteniendo el mensaje y la estilística del original, y que sean aptos para ser publicados.
- (3) Que el alumno sea capaz de utilizar diccionarios, obras de referencia, e Internet para asistir en la traducción, y que sea capaz de escoger el significado adecuado para cada contexto.

El contenido de la asignatura se divide en 8 temas, con 3 horas semanales. A continuación, se muestra el programa de actividades de la asignatura de Traducción II (curso 2014-2015):

Semana	Contenido
1-2	Traducción de textos sociales
3-4	Traducción de artículos de noticias sobre política
5-6	Traducción de textos en el ámbito de turismo y/o cultura
7-8	Traducción de textos jurídicos y/o económicos
9-10	Traducción de textos sobre la educación e/o innovación
11-12	Traducción de textos literarios (1)
13-14	Traducción de textos literarios (2)
15-16	Traducción de textos literarios (3)

No hemos tenido la oportunidad de observar la clase, pero hemos podido hacer una breve entrevista con la profesora de la asignatura acerca de los contenidos de la asignatura, y su metodología de enseñanza. Según lo establecido en el currículo, el contenido de la asignatura abarca varios ámbitos de traducción, incluyendo los ámbitos de traducción especializada, tales como, traducción de textos jurídicos, económicos, literarios, científicos, periodísticos, textos sobre la educación e/o innovación, y textos en el ámbito de turismo y cultura. No obstante, la profesora indicó que los temas que se trataban cada semana podían ser modificados si fuese necesario.

En nuestro cuestionario hemos preguntado a los alumnos acerca de sus expectativas hacia la asignatura y los aspectos del curso que podrían ser mejorables. El cuestionario ha dado como resultado que todos los alumnos se sienten totalmente satisfechos con la asignatura Traducción II. Respecto a los aspectos que podrían ser mejorables, algunos estudiantes se quejaron de la cantidad excesiva de trabajos de traducción de noticias porque su deseo era trabajar con temas más variados. Además, prefieren hacer trabajos en grupo en vez de trabajos individuales.

6.7.3 Asignatura de Traducción I (Universidad de Khon Kaen)

La asignatura de Traducción I se imparte de forma obligatoria en el primer semestre del 4º año de carrera. Según lo expuesto en el currículo, el contenido de la asignatura incluye: “introducción a la teoría de la traducción; práctica de traducción de oraciones simples, y oraciones complejas en la vida cotidiana; práctica de traducción de textos y artículos cortos; análisis de los problemas de traducción y soluciones a los problemas de traducción”.

Los objetivos establecidos son los siguientes:

- (1) Que el alumno conozca los principios de la traducción directa, del español al tailandés.

(2) Que el alumno adquiera las habilidades para traducir y sea capaz de traducir oraciones, frases idiomáticas, textos y artículos cortos sobre temas de vida cotidiana.

(3) Que el alumno adquiera habilidades para traducir los documentos administrativos importantes y las noticias de corta extensión.

La asignatura está estructurada en seis bloques de temas diferentes. La clase tiene una duración de una hora y media, dos veces a la semana. A continuación, se expone el programa de la asignatura de Traducción I:

Semana	Contenido
1	Introducción y presentación de la asignatura
2-3	Teoría de la traducción: <ul style="list-style-type: none"> - Tono y estilística de la traducción - Definiciones y conceptos sobre la traducción - Elementos de la traducción - Tipos de traducción - Técnicas de traducción
4-7	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de oraciones, frases idiomáticas - Ejemplos de errores de traducción - Estilo de redacción
7-8	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de textos cortos, artículos sobre la vida cotidiana - Nombres y verbos polisémicos - Ejemplos de errores de traducción
9-11	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de noticias de corta extensión sobre política, deporte, ocio y entretenimiento, y otras noticias diarias. - Ejemplos de errores de traducción
12-14	Práctica de traducción (trabajo individual / trabajo en grupo): <ul style="list-style-type: none"> - Traducción de los documentos administrativos: certificado de nacimiento, certificado de capacidad matrimonial, certificado de antecedentes penales, y otros documentos y formularios solicitados por las embajadas de habla hispana
15	Repaso de los conocimientos

Mediante una comunicación personal con el profesor, el curso enfatiza en la traducción de oraciones y textos cortos y no especializados. Por este motivo, los alumnos no están familiarizados con los términos jurídicos ni económicos. No obstante, se observa que el profesor ha tenido en cuenta el carácter práctico y profesional que debe tener la asignatura al incluir la traducción de los documentos administrativos. Todos los documentos administrativos que se incluyen en el contenido están relacionados con los procedimientos necesarios a la hora de solicitar el visado para estudiar en los países hispanohablantes, así como el procedimiento administrativo

necesario para contraer matrimonio con ciudadanos de países hispanohablantes. Nos parece práctico el contenido de la traducción de tales documentos administrativos que ofrece el curso, siempre que no se trate de solo memorizar el formulario traducido dado por el profesor sin que el alumno desarrolle sus propias destrezas para la traducción. Respecto a esta cuestión, desafortunadamente no hemos tenido la oportunidad de observar la clase ni hacer un cuestionario acerca de la metodología de enseñanza del profesor.

A diferencia de los planes de estudios de la Universidad de Chulalongkorn, el plan de Khon Kaen destaca por la inclusión del contenido sobre la teoría de la traducción. Según lo expuesto en el currículo, seis horas de clase se dedicaron a los temas fundamentales de la traducción, entre los cuales se incluyen: el tono y estilística de la traducción, definiciones y conceptos sobre la traducción, elementos de la traducción, tipos de traducción, y técnicas de traducción. Sin embargo, no hemos notado ningún rendimiento diferente de los alumnos a la hora de traducir (según los resultados de la prueba de traducción), ni en la concepción de la traducción (según los datos extraídos del cuestionario de conocimientos sobre traducción), comparando con los otros dos grupos de estudiantes. El resultado de la prueba de traducción ha demostrado que la mayoría de los alumnos tienen dificultades significativas para traducir, tal y como se refleja en el alto porcentaje de alumnos que reciben la calificación de «Inacceptable» en cada texto:

Texto	%
Texto 1.1 (dicho universal)	40
Texto 1.2 (texto con verbos en subjuntivo)	42,9
Texto 1.3 (refrán con referencia cultural)	82,8
Texto 1.4 (estilo de expresión)	34,3
Texto 2 (tema económico)	88,6
Texto 3 (tema jurídico)	85,7
Texto 4 (uso del registro lingüístico)	-
Texto 5 (tema cultural)	100

Para el Texto 4, no se puede aplicar la evaluación holística, ya que el alumno solo tiene que traducir la palabra o frase en negrita. No obstante, llama la atención que

el porcentaje de errores sobre el traslado del sentido supere la mitad del total de errores, con un porcentaje tan alto como un 69,2%: un 46,8% corresponden a errores de tipo «falso sentido», un 19,6% pertenecen a errores de tipo «no mismo sentido», y un 2,8% a los errores de tipo «sin sentido».

Varios alumnos no completaron la prueba de traducción. Se detecta un porcentaje muy elevado de alumnos que no tradujeron el texto o dejaron la traducción a medias, sobre todo en los Textos 2, 3, y 5:

Texto	Sin traducir	Traducción incompleta	% del total de alumnos
Texto 1.1 (dicho universal)	-	-	-
Texto 1.2 (texto con verbos en subjuntivo)	1	-	2,9 %
Texto 1.3 (refrán con referencia cultural)	16	-	45,7 %
Texto 1.4 (estilo de expresión)	1	-	2,9 %
Texto 2 (tema económico)	8	16	68,6 %
Texto 3 (tema jurídico)	8	17	71,4 %
Texto 4 (uso del registro lingüístico)	-	-	-
Texto 5 (tema cultural)	11	12	65,7 %

Los textos traducidos presentan errores graves de traducción y redacción. Solo un número limitado de alumnos consiguió llevar a cabo la tarea de forma aceptable. Entre las principales causas que comentaron como motivo figuran la dificultad excesiva del vocabulario y la limitación de tiempo para traducir. Estos problemas y dificultades se deben, por un lado, a la falta de las competencias necesarias para traducir: no dominan suficientemente la lengua y cultura, tanto la base como la meta. Por otro lado, según nuestra observación in situ, probablemente no tenían la suficiente motivación para poner esfuerzo en realizar la prueba, como demuestra la gran cantidad de traducciones incompletas (ver el Anexo III).

En nuestro cuestionario preguntamos a los alumnos sobre sus expectativas hacia la asignatura y los aspectos del curso que podrían ser mejorables. El 63,6% de los alumnos se mostró satisfecho con la asignatura, mientras un 36,4% piensa que la asignatura de Traducción I no ha cumplido con sus expectativas. Los alumnos se

quejaron de la escasa variedad de temas estudiados; manifestaron además su deseo de trabajar con temas más variados, y que los materiales o textos fueran más atractivos. En cuanto a la duración del curso, querían que fuera más largo. Respecto a la metodología de enseñanza, desearían que el profesor les enseñara más términos específicos y conocimientos culturales, y que les facilitara más ejercicios y prácticas de traducción.

Por todo lo expuesto, es obvio que el objetivo de las tres asignaturas de traducción no está centrado en la formación de traductores, sino en la perfección del español. Su ubicación dentro del grado de filología hispánica implica un tiempo limitado para dedicarse a la enseñanza de traducción de un modo más profundo. Por lo tanto, resulta difícil desarrollar todas las subcompetencias que componen la competencia traductora, ni es posible tratar los problemas más complejos de la traducción. La limitación de tiempo también supone que el contenido se concentra en los conocimientos léxico-gramaticales, más que los conocimientos sobre la teoría de la traducción, y el desarrollo de la competencia traductora.

6.8 Perfil de los alumnos tailandeses

El análisis de los resultados del cuestionario nos ha permitido conocer el conocimiento previo del alumno, las expectativas, la motivación, la actitud, la preferencia, y el interés del alumno hacia la traducción. También, hemos analizado el modelo de enseñanza y aprendizaje al que está acostumbrado y el estilo de aprendizaje que prefieren. De igual forma, hemos podido identificar el nivel de competencia lingüística y competencia traductora que poseen los alumnos a través de la prueba de traducción, así como la concepción hacia la traducción que poseen los alumnos mediante el cuestionario de PACTE.

Se insiste en, siguiendo a González Davies (2004), que los conocimientos previos, el estilo de aprendizaje, el estilo de la traducción, la actitud, la motivación, el concepto sobre la profesión de traductor, y las aptitudes de los estudiantes, entre otros, afectan a su ritmo de aprendizaje (la velocidad a la cual el aprendizaje se lleva a cabo) y la vía de aprendizaje (la forma en que el aprendizaje se lleva a cabo). Según el estudio, estas son razones para ciertos éxitos y fracasos. En las primeras etapas de la formación son cruciales también factores como la edad, el conocimiento enciclopédico, y la

concepción que tienen acerca de la traducción.

Presentados los resultados de la parte de la prueba de traducción en los apartados 6.4.6, 6.4.7, y 6.5, se analizan los datos obtenidos a partir del cuestionario sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción y el cuestionario sobre conocimientos de traducción de PACTE. A continuación, resaltamos los puntos más destacados y aquellos de los que podemos sacar mayor partido para el diseño de nuestra propuesta didáctica. Estos son:

Estancia en un país hispanohablante y conocimientos previos del español

Un 41,7% de los alumnos ha estado en un país hispanohablante. El motivo principal de la estancia fue para estudiar español en España con una duración de 1-2 meses (40%), y participar en el programa de intercambio con una duración de un año (40%). La estancia en el país de habla hispana, viviendo el día a día con los nativos, implica una inmersión total en la lengua y cultura. Por lo tanto, es muy probable que los alumnos de este grupo tengan un nivel de español superior al de sus compañeros.

Del total de los informantes, 14 alumnos poseen conocimientos de español previos al comienzo de su carrera universitaria. En cuanto a la forma de adquirir esos conocimientos, las vías más comunes son la participación en programas de intercambio con países hispanohablantes y el bachillerato con especialidad de español en la Escuela Triam Udom Suksa.

De hecho, en la prueba de traducción, los alumnos del Grupo A que estudiaron español en un país hispanohablante tendieron a ser más eficientes en la traducción. En el Texto 2, todos los alumnos que recibieron la calificación «Aceptable» y «Semi-aceptable» fueron los que contaban con conocimientos previos del español. En cuanto al Texto 3, el único alumno que recibió la calificación «Aceptable», así como la mitad de los alumnos con calificación «Semi-aceptable» habían tenido también contacto previo con el español (para los resultados en detalle, véase el apartado 6.4, y Anexo II para mayor detalle).

Motivación

Los resultados del cuestionario indican que el motivo principal para todos los

grupos para estudiar traducción se debe al carácter obligatorio de la asignatura. Sólo en el grupo de los alumnos de la asignatura de Traducción II, existe otro motivo que es igual de valorado que el primer motivo (comparte la misma cifra, un 22% del total): se considera la traducción como modo de perfeccionar y mejorar su nivel de español. Además, se observa un porcentaje relativamente bajo de los informantes que especificaron que habían elegido cursar la asignatura porque querían continuar sus estudios en Traducción e Interpretación. Solo un 16,67% del total desea continuar sus estudios en este campo. Entre los que muestran interés en continuar sus estudios, la mayor proporción prefiere estudiar un curso de Traducción de *corta duración* en una universidad, por encima de un máster oficial en una universidad que duraría un año o más.

Expectativas hacia el profesor

La mayoría de los informantes piensa que el conocimiento sobre la traducción en general y el conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla, son las destrezas más importantes que busca en su profesor. La destreza a la que han dado menos importancia es la selección de actividades en clase.

Durante el trabajo en clase, la mayoría de los estudiantes prefieren que el profesor camine por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, escuchando los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas.

Estilo de aprendizaje

Los alumnos indican que su estilo de aprendizaje se basa en participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones.

Para el Grupo A y el Grupo B, a fin de aprender el vocabulario, la mayoría de los alumnos, un 34,5% y 50% respectivamente, prefiere que el profesor enseñe ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utilizan tales términos o locuciones, y por consiguiente, permita que ellos trabajen con unos textos paralelos, que contengan formas y estructuras parecidas. Por otro lado, el Grupo C opta por preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase y utilizar constantemente los

diccionarios u otras obras de consulta o Internet.

En las primeras etapas de aprendizaje los alumnos tienden a sentirse más cómodos trabajando con textos adaptados a su nivel, pero en cuanto van desarrollando su conocimiento y habilidad en la traducción, prefieren trabajar con textos más aptos a su nivel y con más reto a la hora de traducir.

Otra tendencia que hemos observado es que, independientemente del tipo de texto, sea auténtico o adaptado, los alumnos prefieren trabajar en clase por parejas o en grupo más que de modo individual, seguido de una puesta en común de la traducción o corrección en grupo clase.

Preferencia del uso de obras de consulta (en formato papel y en línea)

La mayoría de los informantes del Grupo A y B coincide en que prefiere utilizar el diccionario bilingüe español-inglés. Los mayores porcentajes se registraron en los diccionarios bilingües de Collins y Oxford. Por el contrario, para el Grupo C, el diccionario bilingüe español-tailandés encabeza la lista.

Respecto al uso de los sitios web de diccionarios para consultar el vocabulario, un 94,7% de los estudiantes del Grupo A los utiliza, mientras para el Grupo B y C, la cifra es 100%. Sin duda, Word Reference es el sitio web más utilizado por todos los grupos.

También hemos preguntado por el uso de las herramientas de ayuda para traducir. Resulta que un 52%, 66,7%, y 77,1% de los informantes del Grupo A, B, y C respectivamente, utilizan estas herramientas. La más utilizada por todos los grupos es Google Translate. Respecto a la calidad de traducción, los estudiantes admiten que los resultados obtenidos de los programas de traducción automática son de baja calidad. Además, aunque los alumnos utilizan esta herramienta, no confían en el resultado y es habitual la revisión, corrección y/o adaptación del texto propuesto por la herramienta antes de acabar con su traducción.

Preferencia del ámbito de traducción

Los ámbitos preferidos por los alumnos son el ámbito de traducción literaria, la

traducción audiovisual, y la traducción en el sector de turismo-hostelería. De los tres ámbitos, la traducción literaria y traducción en el sector de turismo forman parte del plan de estudios del Grupo B y Grupo C, mientras que la traducción audiovisual no está integrada como una unidad didáctica en los estudios de grado en Tailandia.

Nos parece sorprendente que el ámbito jurídico, económico, y sanitario se encuentren en los últimos puestos, a pesar de ser de los ámbitos con más demanda en el mercado laboral (p.ej. puestos de trabajo dentro de las embajadas, despachos de abogados, tribunales, oficinas de comercio, por mencionar algunos). La excesiva dificultad de los términos especializados, tanto para comprender como para traducir, puede ser un factor influyente en la elección de estudio, en el sentido de que desalienta a los alumnos a estudiar el tema. Además, según los comentarios que nos dieron los informantes acerca de los problemas y dificultades de traducción de los textos que contienen términos jurídicos y económicos, el mayor obstáculo radica en el desconocimiento del contexto jurídico o económico. Por lo tanto, creemos que es el deber del profesor incentivar la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje de la traducción en el ámbito jurídico y económico.

Estos datos, aparte de demostrar las preferencias sobre el tema de estudio de los alumnos, pueden reflejar también la profesión que los estudiantes elegirán en el futuro.

Conocimientos y habilidades actuales

Un 66,7% de los alumnos evaluaron su capacidad para traducir como «regular». A pesar de la educación recibida, casi todos los alumnos se sienten inseguros de su habilidad de traducción. Creen que les faltan conocimientos lingüísticos, habilidades para traducir, y prácticas necesarias para poder convertirse en un traductor. Además, piensan que el tiempo del curso no es suficiente para aprender todo lo necesario. Posiblemente, debido a esta razón, ninguno de los alumnos encuestados ha tenido experiencia profesional en la traducción en par de lengua español-tailandés. Solo nueve de ellos han trabajado en la traducción en par de lengua inglés-tailandés (traducción literaria, audiovisual, traducción en el ámbito administrativo, jurídico, y economía).

En cuanto a las habilidades que la mayoría de los alumnos creen que necesitan mejorar, los tres primeros puestos de la lista son: (1) los conocimientos gramaticales y

léxicos; (2) las terminologías específicas de un campo temático y; (3) los conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral.

Concepción hacia la traducción

A través de los resultados del cuestionario de PACTE, hemos llegado a la conclusión de que los alumnos poseen una combinación de creencias entre la concepción funcionalista y literal de la traducción. El porcentaje de la elección de las preguntas de tipo dinámico es un 83,3% frente a un 73,3% en las preguntas de tipo estático. Por lo tanto, se puede deducir que, en general, el grupo no ha mostrado ninguna inclinación absoluta hacia una concepción concreta.

Hemos de reconocer que habría sido deseable contar con más tiempo de investigación para poder realizar un estudio más profundo, o hacer una entrevista en persona, a fin de obtener datos más completos y profundizar en las razones detrás de la elección del alumno en cada pregunta. No obstante, debido a la limitación del período de la realización del cuestionario con los alumnos, solo hemos podido recopilar estos datos que nos permiten conocer la concepción que poseen los alumnos hacia la traducción, su entendimiento y conocimiento sobre la misma.

6.9 Conclusiones

En este capítulo se resume el análisis de los resultados del estudio empírico en la que han participado un total de 60 alumnos; un 8,3% de hombres, y un 91,7% de mujeres de la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Khon Kaen. Cabe mencionar que esta cifra supone la mayor cantidad posible de informantes que hemos podido contar con su colaboración, puesto que, ambas universidades son dos de las tres universidades donde se imparten las asignaturas de traducción en el par de español-tailandés como asignatura obligatoria y asignatura optativa dentro de los estudios de filología hispánica. La universidad que no hemos podido incluir en la investigación es la Universidad de Ramkamhaeng al ser una universidad abierta donde no es obligatoria la asistencia a clase, por lo que dificultaría la recopilación de datos del cuestionario y la realización de la prueba de traducción.

A través de los resultados de nuestros cuestionarios, se han conseguido datos

relacionados con cuatro aspectos: el perfil de los alumnos tailandeses, el aprendizaje de la traducción, la enseñanza de traducción y la concepción hacia la traducción de los alumnos. Por otra parte, mediante el análisis de los resultados de la prueba de traducción se han podido localizar y clasificar errores persistentes en la traducción, los problemas y dificultades de traducción que se han enfrentado los alumnos, y por consiguiente, determinar el nivel de competencia de traducción de ellos.

De los datos acerca del perfil de los alumnos, los aspectos más interesantes a destacar incluyen su experiencia en el extranjero de los alumnos y sus motivos para aprender español. Según reflejan los datos, casi la mitad de los alumnos ha hecho viajes a los países hispanohablantes, por una parte, para estudiar español en un curso de lengua en España, y por otra parte, para participar en programas de intercambio, en su mayoría, con los países latinoamericanos. Aquellos viajes al extranjero nos han dado una idea general sobre las oportunidades de los alumnos de estar en contacto directo con la lengua y cultura de los países hispanohablantes. De modo que, es muy probable que los alumnos que han estado en un país hispanohablante tengan un nivel de español superior al de sus compañeros y tienden a ser más eficientes en la traducción. En cuanto al motivo para aprender español, las razones en las que existe mayor consenso son el interés en la lengua y cultura española, el interés en la lengua y cultura latinoamericana y el interés en viajar a países hispanohablantes.

En lo referente al siguiente bloque del cuestionario, el aprendizaje de la traducción, cabe destacar el motivo para estudiar la asignatura de Traducción de los alumnos. La mayor parte de todos los grupos coincidieron en que el motivo fue por el carácter obligatorio de la asignatura. Sólo para el Grupo B existe otro motivo que es igual de valorado que el primer motivo: se considera la traducción como un modo de perfeccionar y mejorar el nivel de español. Solo un 15,9% del Grupo A, un 16,7% del Grupo B, y un 16,5% del Grupo C especificaron que la razón por la que habían elegido cursar la asignatura de traducción fue por su interés en este campo. Incluso, se observa un porcentaje relativamente bajo de los alumnos, un 9,1%, 11,1%, y 3,8% del Grupo A, B, y C respectivamente, que eligieron cursar la asignatura porque querían continuar sus estudios en Traducción e Interpretación. Por esta razón, hemos tenido en cuenta que existe la necesidad de incentivar el interés en la traducción en los alumnos.

Otro grupo de datos que revela información de gran interés es el de los aspectos sobre la enseñanza de traducción. En este sentido, hemos podido conocer las expectativas que tienen los alumnos hacia su profesor. En primer lugar, la mayoría de los informantes piensa que «el conocimiento sobre la traducción en general» y «el conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla», son las destrezas más importantes que busca en su profesor. En cambio, la destreza a la que han dado menos importancia es «la selección de actividades en clase». En segundo lugar, durante el trabajo en clase, la mayoría de los estudiantes prefieren que el profesor camine por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, escuchando los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas.

En cuanto al estilo de aprendizaje, los tres grupos estuvieron de acuerdo en que su estilo de aprendizaje requiere de su participación activa en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones. Además, cabe destacar que los alumnos prefieren trabajar en clase por parejas o en grupo más que de modo individual y quieren que su trabajo vaya seguido por una corrección en clase.

En la misma línea de análisis de lo anterior, uno de los resultados más interesantes del estudio es conocer qué ámbito de los estudios de traducción atrae más a los alumnos. Ante nuestra sorpresa, la traducción audiovisual y la traducción literaria se muestran como los ámbitos más preferidos por la mayoría de los alumnos. De hecho, cabe mencionar que todavía no se enseña la traducción audiovisual en el par de lengua español - tailandés a nivel universitario en Tailandia. Por el contrario, el ámbito jurídico, económico, y sanitario se encuentran en los últimos puestos, a pesar de ser los ámbitos más requeridos en el mercado laboral. El ámbito que nadie ha elegido es el de la traducción científico – técnica.

Pasando al siguiente punto, según los alumnos, las habilidades que consiguieron desarrollar más durante el curso, pero también las que quieren seguir mejorando son «los conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción». Otras habilidades muy valoradas son «la capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario», y «la capacidad de transferir los conceptos culturales». En cuanto a las habilidades que

quieren mejorar, aparte de los conocimientos gramaticales, los alumnos señalaron su interés en mejorar su «conocimiento sobre terminologías específicas». Aun así, a pesar de la educación recibida, un 66,7% de los alumnos evaluaron su capacidad para traducir como «regular».

A la hora de opinar sobre las expectativas hacia la asignatura, se verifica un curioso fenómeno: la mayoría de los alumnos respondieron que estaban satisfechos con la educación recibida (un 84,2%, un 100%, y un 63,6% del Grupo A, B, y C respectivamente), pero en otras preguntas formuladas en torno a este tema, se quejaron por la limitación del tiempo del curso y el contenido de aprendizaje. Respecto a los aspectos del curso que pudiesen ser mejorables, hemos recibido respuestas diferentes que no da como resultado un número significativo de coincidencias. Pocas de las sugerencias han sido señaladas por más de uno o dos individuos, y de ellas consideramos especialmente llamativo que algunos alumnos hayan considerado necesarias que tengan más prácticas de traducción, más tiempo de estudio, contenidos de aprendizaje más intensivos y temas más variados. Dicho de otra manera, los alumnos sienten que el curso no les proporciona los conocimientos suficientes para poder convertirse en traductores profesionales, y el tiempo disponible no es suficiente para desarrollar las habilidades de traducción.

Finalmente, en la última sección de la parte sobre la competencia traductora, se ha incluido el cuestionario sobre conocimientos de traducción de PACTE con el fin de averiguar la concepción hacia la traducción de los alumnos. Los datos demuestran que los alumnos poseen una combinación de creencias entre la concepción funcionalista y literal de la traducción. El porcentaje de la elección de las preguntas de tipo dinámico es un 83,3% frente a un 73,3% en las preguntas de tipo estático. Por lo tanto, se puede deducir que, en general, los alumnos no han mostrado ninguna inclinación absoluta hacia una concepción concreta.

Pasando al siguiente punto de análisis, el análisis de los resultados de la prueba de traducción, hemos podido confirmar nuestra hipótesis acerca de la falta de las competencias necesarias para la traducción de los alumnos tailandeses. En las pruebas realizadas se han localizado varios errores persistentes, en su mayoría, errores sobre el traslado del sentido del tipo «Falso sentido», seguido por el error de «Ortografía y

puntuación».

En lo concerniente a la calificación para las traducciones, más de la mitad de los alumnos recibieron la calificación «Inaceptable» en casi todos los textos, excepto para los Textos 1.1, 1.2 y 1.4, ya que se trataba de frases cortas. El resultado ha puesto de manifiesto que todavía los alumnos tienen dificultades para entender y procesar el mensaje debido a la complejidad del léxico (palabras compuestas complejas, expresiones idiomáticas) y la complejidad de la sintaxis (el orden oracional español).

A partir de los resultados obtenidos hemos constatado que los alumnos poseen deficiencias en las siguientes capacidades/competencias:

(1) La capacidad de comprender el texto original, de saber utilizar estrategias relacionadas con la inferencia a partir del contexto y aplicar estrategias adecuadas para buscar naturalidad y espontaneidad en la lengua de llegada.

(2) La capacidad de seleccionar bien las obras de consulta y saber razonar la elección de las definiciones propuestas por cada tipo de ellas.

(3) El conocimiento enciclopédico, temático y cultural de los alumnos, así como la capacidad de transferir los conceptos especializados o culturales del español al tailandés utilizando la técnica de traducción apropiada.

Por otra parte, hemos considerado esencial realizar también un análisis de los planes de estudios actuales de las asignaturas de Traducción a fin de indagar las posibles causas detrás de los fallos o errores cometidos por los alumnos en la prueba de traducción. En este punto, se ha insistido que las asignaturas de Traducción en este contexto, se trataban de asignaturas de continuación de la clase de español como lengua extranjera, por lo tanto el contenido se centraba en cuestiones léxicas y gramaticales del español, y servían básicamente para ampliar conocimientos de la lengua estudiada. Su ubicación dentro del grado de filología hispánica implica un tiempo limitado para dedicarse a la enseñanza de traducción de un modo más profundo. En consecuencia, resulta difícil desarrollar todas las subcompetencias que componen la competencia traductora, ni es posible tratar los problemas más complejos de la traducción.

En suma, somos conscientes de que no se puede juzgar la capacidad de los

alumnos de distintos centros de estudios solo por su calificación, puesto que cada centro cuenta con sus propios objetivos en lo que se refiere al contenido de aprendizaje, actividades, metodología y criterios de evaluación. No obstante, estos datos son los que tendremos en cuenta a la hora de elaborar la programación y las actividades, para que se ajusten a las capacidades lingüísticas de los destinatarios de nuestra propuesta didáctica.

A la vista de los resultados, es evidente que existen áreas en las que se puede mejorar la enseñanza de traducción dentro del contexto educativo tailandés. Concluimos por ello que el objetivo principal debe ser desarrollar las subcompetencias de traducción ajustándose a las necesidades de los alumnos, que la enseñanza les pueda dar a conocer las principales concepciones y conocimientos de traducción y les equipe con herramientas eficientes, así como ofrecerles la preparación básica para enfrentarse al mundo profesional.

CAPÍTULO VII

PROPUESTA DIDÁCTICA

Comenzamos este capítulo haciendo un recorrido por los fundamentos para el diseño de una propuesta didáctica desde las diferentes perspectivas de varios autores, destacando los aspectos relevantes que nos servirán como fuente de inspiración para la elaboración de la misma. Al final del capítulo, presentamos nuestra propuesta didáctica, fruto del análisis de los resultados obtenidos a través del cuestionario y la prueba de traducción.

7.1 Fundamentos teóricos para la elaboración de la propuesta didáctica

En el diseño de nuestra propuesta, se considerarán los distintos criterios para el diseño curricular y la programación de un curso de traducción de varios autores. Es preciso poner de manifiesto que, desde el principio, el curso que pretendemos dar no se trata de un curso de formación de traductores profesionales, sino un curso de traducción dentro de los estudios de filología hispánica. No obstante, consideramos que los principios para el diseño de un curso de formación de traductores podrían ser aplicables también a nuestro caso.

En primer lugar, Kelly (2005) señala los aspectos sobre los que el docente tendrá que reflexionar a la hora de planificar un curso de formación de traductores, como se ilustra en la figura 7.1:

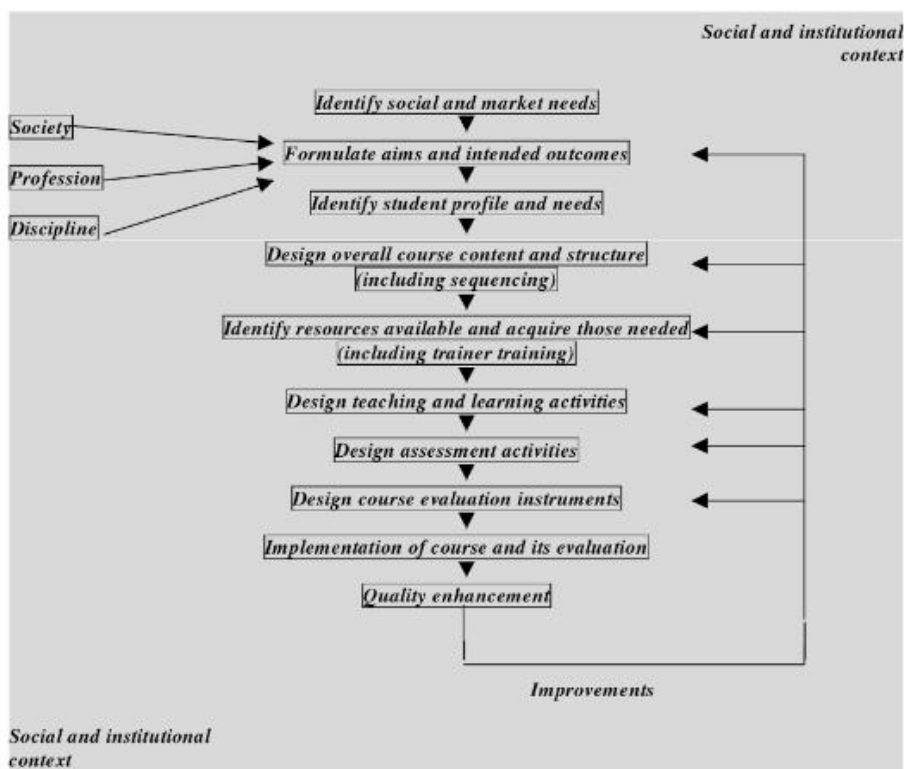


Figura 7.1: Proceso del diseño curricular de Kelly (2005:3)

Como punto de partida, conviene identificar las necesidades del mercado laboral y del contexto sociocultural e institucional en el que se impartirá el curso, y así, establecer los objetivos y resultados esperados que correspondan al perfil y las necesidades de los alumnos. El siguiente paso es el diseño del contenido y la estructura del curso en general, incluyendo la secuenciación de los contenidos. Kelly (2005:2) apunta que se debe prestar atención especial a los recursos disponibles, y al perfil de los participantes en el proceso de aprendizaje, es decir, los alumnos y docentes. Las actividades de enseñanza y aprendizaje serán diseñadas con el fin de perseguir los resultados de aprendizaje esperados, y tendrán que estar bien secuenciadas y coordinadas entre ellas, y con la evaluación. Se evalúa también el funcionamiento del programa, para identificar las áreas en las que se necesita mejorar. Con los resultados de la evaluación, se introducirán innovaciones y mejoras al contenido, la organización, y las actividades del programa, y así, cerrando el círculo del diseño.

Por su parte, González Davies (2005:75), señala diez aspectos que pueden ayudar al docente a planificar un curso, diseñar actividades y tareas más adecuadas con el fin de cumplir con los objetivos establecidos. De igual forma, antes de introducir actividades de traducción, conviene considerar los siguientes aspectos:

- 1) Nivel de la competencia lingüística y competencia traductora de los alumnos: ¿Para quién está destinado el curso? ¿Son alumnos del grado, de posgrado, o traductores profesionales?
- 2) Objetivos de traducción: los objetivos especifican si la actividad se ha diseñado para mejorar las habilidades de traducción (p.ej. búsqueda de recursos), para practicar el uso de las técnicas de traducción (p.ej. subtítulo), etc.
- 3) Dirección de la traducción: traducción directa o traducción inversa, o las dos.
- 4) Objetivos lingüísticos: conocimientos lingüísticos y conocimientos sobre lingüística contrastiva.
- 5) Objetivos no lingüísticos: conocimientos del tema específico o conocimientos enciclopédicos.
- 6) Tipo de textos: escrito u oral, descriptivo, argumentativo, narrativo, etc.
- 7) Enfoque aplicado a la tarea: utilizando el proceso de abajo arriba (*bottom-up*), de arriba abajo (*top down*), o ambos.
- 8) Forma de trabajo: individual, por pareja, en grupo, o combinación de estos.
- 9) Duración: la duración de cada actividad dependerá de las características del grupo, la extensión del texto, y la dirección de la traducción (la traducción inversa suele llevar más tiempo que la traducción directa).
- 10) Secuenciación: ¿Qué etapa es coherente para llevar a cabo la actividad?

En los apartados siguientes pasamos a describir los componentes que constituyen el cimiento para el diseño curricular: objetivos, contenidos de aprendizaje, materias de aplicación, y tipo de materiales.

7.1.1 Objetivos: competencias generales y específicas

En la enseñanza de traducción es imprescindible establecer una serie de objetivos de modo que el docente y el alumno sean conscientes de los fines que se persiguen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro del marco de la enseñanza de traducción, los objetivos que adoptamos estarán basados en las competencias para la formación de traductores.

Para nuestra propuesta, hemos adoptado la clasificación de competencias generales y específicas de Hurtado Albir (2007/2015), siendo las generales las que se aplican a todas las disciplinas, y las específicas, las propias de cada disciplina. El contexto en el que se establecen estas definiciones es el contexto de la enseñanza de *Iniciación a la traducción directa*.

Competencias generales o transversales
<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprender de manera estratégica, autónoma y continúa 2. Trabajar en equipo 3. Analizar y sintetizar 4. Razonar críticamente 5. Tomar decisiones

Tabla 7.I: Competencias generales según Hurtado Albir (2015:11)

Competencias específicas de traducción
<ol style="list-style-type: none"> 1. La competencia metodológica y estratégica aplica los principios y estrategias metodológicos básicos para recorrer correctamente el proceso de traducción y poder alcanzar la solución traductora que convenga en cada caso. 2. La competencia contrastiva está relacionada con el conocimiento de las diferencias entre las dos lenguas y el control de interferencias. 3. La competencia extralingüística tiene relación con la movilización de conocimientos enciclopédicos, biculturales y temáticos. 4. Las competencias profesionales están relacionadas con el conocimiento del mercado de trabajo. 5. Las competencias instrumentales están relacionadas con el uso de fuentes de documentación y herramientas de todo tipo útiles para el traductor (tanto en soporte informático como en papel). 6. Las competencias textuales están relacionadas con la resolución de diferentes problemas de traducción que surgen según los distintos funcionamientos textuales.

Tabla 7.II: Competencias específicas de traducción según Hurtado Albir (2007:189)

Para nuestra propuesta, adoptaremos la definición de las competencias generales y específicas ya mencionadas, con unas ciertas adaptaciones para que se ajusten al contenido de aprendizaje que proponemos, las cuales se detallarán en el apartado 7.2.1.

7.1.2 Contenidos de aprendizaje y materias de aplicación

Kelly (2005:62-64), establece cuatro aspectos generales que hay que considerar antes de diseñar del contenido:

(1) Fines académicos o profesionales

Si el curso tiene fines académicos, los objetivos generales y los resultados esperados serán más generales, con el fin de que el alumno adquiriera las competencias generales. En cambio, si el curso está destinado fines profesionales, el objetivo que se persigue será el de hacer que el alumno adquiriera las competencias profesionales específicas. Este factor también influirá a la hora de tomar decisiones sobre la cantidad de los contenidos teóricos incluidos en el currículo.

(2) Nivel de estudios: universitario o posgrado

En el nivel universitario, los estudiantes tendrán menos conocimientos previos de las lenguas de trabajo, menos experiencias en general, y necesitarán desarrollar una serie de competencias generales junto a las competencias profesionales específicas.

(3) Nivel de especialización

Si la intención es formar traductores altamente especializados en un determinado campo, por ejemplo, el campo técnico, el contenido incluirá los módulos sobre los tipos de textos técnicos, la tecnología en el presente, la terminología técnica, con muy poca atención dada a los temas culturales y teorías de la traducción. La especialización implica reducir algunos contenidos en algún campo irrelevante a favor de un estudio profundo en un campo determinado. Por esta razón, la formación profesional se ubica más en el nivel de posgrado.

(4) Duración del curso

En general, dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, un curso de grado está compuesto por 180-240 créditos ECTS, normalmente con una duración de tres o cuatro años estudiando a tiempo completo. Un curso de posgrado tiene una duración de uno o dos años estudiando a tiempo completo, con 60-120 créditos ECTS.

Tras reflexionar sobre para qué fines estará destinada la propuesta, en qué nivel de estudios se situará la enseñanza, en qué grado de especialización será el contenido, y cuánto será duración del curso, procedemos a la selección de los ámbitos en los que vamos a incluir en nuestra propuesta.

Los contenidos de aprendizaje de nuestra propuesta han sido seleccionados teniendo en cuenta tres factores:

(1) La posibilidad de aplicar la propuesta dentro del contexto educativo tailandés (los contenidos deben encajarse con la estructura del plan de estudios actuales).

(2) El perfil de los alumnos tailandeses (nivel lingüístico, interés, competencias que deben ser desarrolladas).

(3) El enfoque que se puede incorporar a la enseñanza (con objetivos específicos, tipos de tareas o actividades diseñadas específicamente para una finalidad concreta).

Debido a que nuestra propuesta va dirigida a alumnos del grado de filología hispánica, quienes, según lo establecido en el plan de estudios, han de tener el nivel B1 según MCER, el nivel de dificultad lingüística debe corresponder al nivel que poseen

los alumnos, y el contenido debe resultar suficientemente práctico y beneficioso para ellos.

De acuerdo con los planteamientos expuestos anteriormente, en una programación completa del curso, las materias que deseamos incorporar al curso son:

- Iniciación a la traducción
- Traducción jurídico-administrativa
- Traducción en el mundo de negocios

No obstante, en el presente trabajo nos vamos a centrar exclusivamente en la materia de *Iniciación a la traducción directa*, cuyo objetivo global es el de desarrollar las destrezas básicas para la traducción con el fin de que el alumno logre captar los principios fundamentales que rigen la traducción. El contenido que incluiremos en nuestra propuesta ofrecerá una orientación distinta (en términos de objetivos, métodos, actividades y tareas) a la enseñanza de la traducción en el contexto educativo tailandés.

Para el contenido de aprendizaje de las destrezas básicas, recurrimos a la propuesta de Gamero Pérez (2005/2010). La autora propone una serie de unidades didácticas destinadas a desarrollar las competencias básicas que debe dominar un estudiante antes de especializarse en alguna o algunas de las ramas de traducción profesional. El ámbito abarcado en ambas obras es exclusivamente el de la traducción directa: se trabaja desde la lengua extranjera hacia la lengua española. La propuesta se enmarca en una orientación constructivista del aprendizaje, y en una línea pedagógica de la formación por competencias. Se utiliza una metodología activa, orientada a que el estudiante participe activamente en su aprendizaje, que se convierta en protagonista del acto didáctico y promueva su autonomía.

El enfoque didáctico por el que se ha optado es el enfoque por tareas. Las actividades que se proponen se organizan por objetivos de aprendizaje. Cada unidad está formada por una serie de tareas numeradas consecutivamente, las cuales están diseñadas para que, una vez resueltas con éxito, permitan afrontar satisfactoriamente la traducción del texto final. La progresión didáctica está basada en la dificultad de los problemas de la traducción tratados, y no solo en la dificultad lingüística del texto en cuestión. Aunque el manual fue diseñado para la combinación lingüística alemán-

español, hemos considerado que podría ser aplicado también a otras combinaciones lingüísticas, haciendo las modificaciones pertinentes.

De las doce unidades didácticas propuestas por Gamero Pérez, nuestra propuesta didáctica se inspira en el contenido de las cuatro unidades más adecuadas a nuestro objetivo didáctico. A continuación se exponen las tablas de resumen de los objetivos, contenidos y tareas de las unidades didácticas propuestas por la autora:

(1) La comprensión del texto de partida y la importancia de la lengua de llegada

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Traducir con un cierto grado de independencia respecto del diccionario. 2. Tener confianza en la propia capacidad para comprender el texto original. 3. Aplicar estrategias relacionadas con la inferencia (deducción de una cosa a partir de otra, conclusión) a partir del contexto y a búsqueda de la naturalidad en la lengua de llegada con la búsqueda de relaciones con los conocimientos previos. 4. Aplicar estrategias de reformulación relacionadas con la búsqueda de la naturalidad en la lengua de llegada y el alejamiento respecto del original.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias para comprender a partir del contexto. 2. El recurso a los propios conocimientos. 3. Estrategias para una reformulación natural. 4. La confianza en sí mismo para comprender el texto.

Tabla 7.III: Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “La comprensión del texto de partida y la importancia de la lengua de llegada” de Gamero Pérez (2005/2010)

(2) El desarrollo del espíritu crítico

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los diferentes problemas de traducción que plantea un texto. 2. Identificar errores de traducción. 3. Defender de forma razonada soluciones traductoras. 4. Desarrollar precisión y rigor.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Problemas de traducción de un texto: lingüísticos, extralingüísticos, instrumentales y pragmáticos. 2. Identificación y clasificación de errores de traducción. 3. Criterios e instrumentos de evaluación de una traducción: baremo de corrección y sistema de evaluación.

Tabla 7.IV: Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “El desarrollo del espíritu crítico” de Gamero Pérez (2005/2010)

(3) Las obras de consulta del traductor alemán-español

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y saber utilizar las obras básicas de consulta alemán-español (diccionarios en papel, diccionarios electrónicos, diccionarios online). 2. Desarrollar una actitud positiva y de confianza hacia el diccionario monolingüe alemán. 3. Ser capaz de evaluar obras de consulta. 4. Captar la importancia del destinatario de la traducción y del encargo.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diccionarios, enciclopedias, gramáticas, ortografías. 2. Diccionarios monolingües y bilingües. 3. Diccionarios en papel, electrónicos y en línea. 4. El uso de diccionario monolingüe. 5. Tipos de diccionarios monolingües. 6. Criterios de evaluación de diccionarios. 7. Manejo de diccionarios en soporte papel y en soporte electrónico. 8. Selección y análisis de diccionarios.

Tabla 7.V: Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “Las obras de consulta del traductor alemán-español” de Gamero Pérez (2005/2010)

(4) La traducción de las referencias culturales

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Detectar los elementos culturales de un texto que pueden ser un problema de traducción del alemán al español. 2. Saber transferir los elementos culturales del alemán al español mediante la técnica apropiada. 3. Aplicar estrategias de documentación en la combinación lingüística alemán-español. 4. Detectar y resolver problemas de la traducción de textos multifuncionales del alemán al español.
Contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de aprendizaje para ampliar conocimientos sobre cultura alemana y de contraste con la cultura española. 2. Identificación de referentes culturales en alemán. 3. Factores relevantes y estrategias a la hora de traducir referencias culturales. 4. Estrategias de documentación para comprender referencias culturales en alemán. 5. Técnicas de traducción de los referentes culturales: préstamo, neutralización, adaptación, explicación, omisión. 6. Carácter multifuncional de los textos.

Tabla 7.VI: Tabla de recapitulación de la unidad didáctica “La traducción de las referencias culturales” de Gamero Pérez (2005/2010)

El trabajo de Gamero Pérez, si bien está orientado a formar futuros traductores, ha incorporado ideas y métodos procedentes de la enseñanza de lenguas, al aplicar el enfoque por tareas a la formación de traductores. Por el planteamiento al que ha optado,

consideramos que su aplicación no está exclusivamente limitada a la formación de traductores, sino que puede ser un gran beneficio para la enseñanza de la traducción a los alumnos de filología hispánica. En el apartado 7.3 expondremos nuestra propuesta para el contenido de aprendizaje de las destrezas básicas.

7.1.3 Tipo de materiales

El tipo de materiales que utilizaremos en nuestra propuesta será de diverso tipo, por ejemplo:

- Textos: pueden ser textos en lengua española para analizar o para traducir, y textos en lengua tailandesa para analizar o corregir.
- Fichas para rellenar.
- Textos y medios audiovisuales de apoyo (en español y tailandés).
- Fichas informativas sobre diversos aspectos conceptuales.

Hurtado Albir (2015:15) señala que los textos utilizados como materiales didácticos no tienen que ser de actualidad, ya que la actualidad no es el único paradigma que ha de contar para la elección de un texto con finalidades didácticas. Hay que considerar su utilidad pedagógica desde el punto de vista de los problemas prototipos de traducción que contiene.

Los textos utilizados dentro del marco de la materia *Iniciación a la traducción* comprenden los textos no especializados, los cuales pueden ser clasificados en textos de tipo narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, instructivo.

Textos narrativos	Textos descriptivos	Textos expositivos	Textos argumentativos	Textos instructivos
Cuento infantil, fragmento de libro de historia, carta personal, artículo de prensa que describa acontecimiento, biografía, relato breve, etc.	Folleto turístico, fragmento de guía turística, descripciones en revistas de decoración, descripciones de personajes o situaciones en novelas, etc.	Fragmento de un manual (de traductología, lingüística, filosofía, entre otros), fragmento de ensayo, etc.	Carta de reclamación, reseña de una película, artículo sobre un tema de actualidad, editorial de un periódico o revista, artículo de opinión, etc.	Receta de cocina, manual de instrucciones de uso cotidiano, prospecto de medicamento, texto publicitario, etc.

Tabla 7.VII: tipología de textos no especializados y sus ejemplos según Hurtado Albir (2015:23)

Respecto a los textos que contienen referencias culturales, textos de diferentes registros o de variación lingüística (problemas de tono, modo, campo y estilo), también son clasificados como textos no especializados.

La determinación de las tareas dependerá del número de horas destinadas a la asignatura, de la distribución de las sesiones, del volumen, nivel y características del grupo de estudiantes (Hurtado Albir 2015:14).

En nuestra propuesta, se utilizan textos que han mostrado ser útiles desde el punto de vista pedagógico, y que abordan temas que resultan familiares para los alumnos con el fin de atraer el máximo interés posible. Procuraremos que los textos sean auténticos, pero en caso de que sea necesario, se adaptarán con una finalidad pedagógica, resumiéndolos o introduciendo cambios en su redacción.

7.2 Propuesta didáctica

Partiendo de todas las consideraciones expuestas en el apartado anterior, nuestro marco para el diseño curricular se centra en los objetivos de aprendizaje basados en la noción de la competencia traductora en el ámbito de la formación de traductores, aplicando el enfoque por tareas. La presente propuesta se trata de ser un intento de unir los objetivos del aprendizaje de lenguas extranjeras (aprender y perfeccionar el español) con los objetivos de aprendizaje en la formación de traductores (adquirir las competencias básicas para la traducción general).

La propuesta se basa en los principios siguientes:

(1) El objetivo planteado es elaborar una propuesta didáctica para una asignatura de Traducción. La asignatura se propone como una introducción a la Traducción, donde estarán incluidas las unidades didácticas destinadas a desarrollar las habilidades fundamentales que debe dominar el alumno en sus primeras fases del aprendizaje de la traducción. De este modo, ésta será la primera asignatura de Traducción que los alumnos tengan que cursar de modo obligatorio.

(2) Los destinatarios de nuestra propuesta son alumnos del grado de filología hispánica. La propuesta didáctica se aplica exclusivamente a la enseñanza de la traducción general directa, es decir, se trabaja desde la lengua española como lengua

extranjera hacia la lengua tailandesa como lengua materna. Queda excluida, por tanto, la traducción inversa hacia el español. El nivel de los alumnos aptos para cursar esta asignatura será el B1 según el MCER, independientemente del año del curso de la carrera en que se encuentren.

(3) Al situarse dentro del grado de Filología Hispánica, el contenido no podrá ser excesivamente teórico, y deberá resultar lo suficientemente atractivo para que los alumnos no pierdan el interés la materia, ya que hemos tenido en cuenta que no todos los alumnos estarían interesados en continuar sus estudios en el campo de la traducción³⁹. De este modo, las unidades didácticas estarán diseñadas para ofrecer a los alumnos una visión general de la disciplina, así como, para posibilitar un amplio aprendizaje de la lengua española, a través de los textos propuestos en las distintas unidades.

(4) Esta propuesta pretende colmar las lagunas existentes en los planes de estudios actuales de la asignatura de Traducción que se imparten en Tailandia, como son: la ausencia de los objetivos y contenidos específicamente diseñados para desarrollar la competencia traductora. En este sentido, se utilizarán textos contextualizados en el marco sociocultural, los cuales ayudarán a aumentar el interés de los alumnos por los aspectos culturales que plantea, por la lengua y cultura estudiadas, así como facilitar la comprensión del vocabulario y términos culturales por el contexto que los rodea.

(5) El enfoque didáctico por el que optamos es el enfoque por tareas en el que la realización de cada tarea se encamina a adquirir una(s) competencia(s) específica(s) y alcanzar los objetivos didácticos propuestos. Este enfoque didáctico implica un aprendizaje activo, en el que el alumno es el que va construyendo significados y estrategias a partir de las experiencias a las que se ve expuesto durante del proceso. De esta forma, el alumno se implicará de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

(6) El papel del profesor es el de impulsar a los alumnos a comunicarse, discutir, compartir información y conocimientos con sus compañeros y con el profesor mismo, y

³⁹ Según los resultados obtenidos de nuestra encuesta, se observa un porcentaje muy bajo de alumnos que mostraron interés en continuar sus estudios de posgrado en traducción e interpretación.

conseguir así que la clase se convierta en una clase participativa, en la que el conocimiento se construya de forma activa. El profesor se encarga de proveer a los alumnos las herramientas o soportes técnicos necesarios para que los alumnos puedan desarrollar su potencial de aprendizaje.

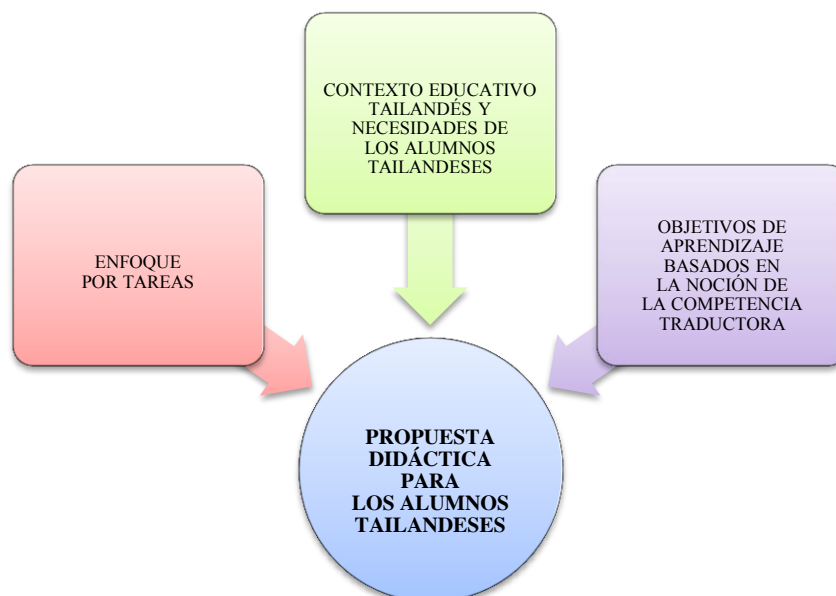


Figura 7.2: Fundamentos de la propuesta didáctica para los alumnos tailandeses

Con esta propuesta, no pretendemos negar el hecho de que formar traductores y formar especialistas en lengua extranjera son objetivos distintos. Sin embargo, a nuestro parecer, aun cuando nuestro objetivo no sea formar traductores profesionales, los alumnos pueden beneficiarse de una metodología que les ayude a fomentar sus habilidades lingüísticas, y al mismo tiempo, familiarizarse con la realidad profesional de la traducción.

Queremos dejar claro que, en este trabajo, se presentarán únicamente dos unidades didácticas situadas dentro de la materia *Iniciación a la traducción*, que son: la unidad didáctica «*Las destrezas básicas para la traducción*» y la unidad didáctica «*La traducción de las referencias culturales*», si bien incluimos nuestra propuesta de programación del curso para una duración de 17 semanas de clase, equivalente a un semestre según el calendario administrativo tailandés, a fin de proyectar una imagen global del curso de traducción en el que se insertan estas dos unidades didácticas que

proponemos. Más adelante trataremos con detalle el contenido de cada unidad didáctica y la programación del curso que proponemos.

A continuación se procede con la descripción de los elementos que constituyen la propuesta didáctica.

7.2.1 Objetivos

Con la puesta en práctica de esta propuesta se pretende:

(1) Promover y potenciar los conocimientos y las habilidades lingüísticas de los alumnos. Se utiliza la traducción como una herramienta para introducir y reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre el español y el tailandés, y concienciar al alumno con los problemas que surgen de la transferencia lingüística.

(2) Introducir al alumno en los principios fundamentales que rigen la traducción y desarrollar las competencias y destrezas fundamentales para la traducción que debe dominar el alumno. Las competencias que se desarrollan servirán como base para los alumnos que deseen continuar su estudio en el campo de traducción en los niveles superiores, así como los alumnos que puedan ser obligados a actuar como traductor ocasional en su trabajo en el futuro.

(3) Desarrollar los conocimientos enciclopédicos, para que el alumno obtenga un mayor conocimiento de la cultura española u otros conocimientos temáticos por medio de la traducción, y que domine la redacción de ellos.

(4) Capacitar al alumno en los conocimientos prácticos de las técnicas de traducción, y desarrollar un pensamiento crítico para que el alumno pueda debatir sobre las técnicas de traducción empleadas en cada tarea, justificar la elección de las mismas, y que sea capaz de aplicarlas de modo apropiado.

(5) Promover un aprendizaje autónomo, capaz de adquirir nuevos conocimientos y técnicas de traducción por su cuenta.

(6) Incentivar el interés en la traducción.

Respecto a las competencias generales y específicas que los alumnos deben dominar son las siguientes:

Competencias generales
1. Ser capaz de aprender en autonomía.
2. Ser capaz de trabajar en equipo.
3. Ser capaz de analizar, sintetizar, y razonar críticamente.
4. Ser capaz de aplicar los conocimientos adquiridos al entorno profesional en el que vaya a dedicarse en el futuro.

Tabla 7.VIII: Propuesta de competencias generales

Competencias específicas de traducción
1. Ser capaz de comprender textos escritos en español y reproducirlos al tailandés, utilizando correctamente las diferentes técnicas y estrategias de traducción.
2. Ser capaz de aplicar las destrezas básicas de traducción a la hora de traducir.
3. Ser capaz de identificar y resolver los problemas de traducción de textos no especializados.
4. Ser capaz de aplicar conocimientos culturales y temáticos para poder traducir de forma eficaz.
5. Ser capaz de aplicar los conocimientos y técnicas sobre la búsqueda de información y documentación, y utilizar las herramientas de todo tipo útiles para traducir de forma eficaz.

Tabla 7.IX: Propuesta de competencias específicas

7.2.2 Contenido y estructura de las unidades didácticas

Con la escasez de las propuestas para la enseñanza de la traducción en el par de lengua español-tailandés, para la elaboración de las unidades didácticas hemos adoptado las propuestas pedagógicas de otras combinaciones lingüísticas como fuente de inspiración.

El contenido ha sido seleccionado partiendo de los conocimientos y destrezas fundamentales que queremos desarrollar en los alumnos tailandeses. Debe de ser práctico y beneficioso para que el alumno pueda aplicar las habilidades y conocimientos de la traducción al trabajo que elija dedicarse en el futuro. De este modo, los textos no tienen que ser siempre textos para ser traducidos exclusivamente por traductores

profesionales, sino también para traductores no profesionales o cualquier cargo que requiera utilizar las habilidades necesarias para traducir. Si el alumno siente la necesidad de poseer estas habilidades para su trabajo en el futuro, se aumentará la motivación en continuar estudiando traducción. Igualmente, el contenido no debe ser demasiado difícil para su nivel, ya que puede desmotivar al alumno.

Una unidad didáctica se estructura por una secuencia de tareas de traducción que ayudan al estudiante a captar los principios y estrategias necesarios para realizar la tarea final. Para la organización de cada unidad nos hemos basado en los modelos propuestos por Gamero Gómez (2005/2010) y Hurtado Albir (2015). Cada unidad se ha elaborado y presentado siguiendo una misma estructura.

De este modo, una unidad didáctica está formada por los siguientes apartados:







Unidad didáctica nº X: Título de la unidad didáctica
Objetivos de aprendizaje
Contenidos teóricos
<ul style="list-style-type: none">  Tarea 1. Título de la tarea de traducción  Tarea 2. Título de la tarea de traducción  Tarea nº X. Título de la tarea de traducción  Tarea final. Título de la tarea de traducción

Tabla 7.X: Estructura de una unidad didáctica

Se empieza por tareas simples para llegar a tareas más complejas, cada una está relacionada con la otra y todas conducen hacia la tarea final, que será la traducción de un texto, cuya traducción requiera aplicar los conocimientos y técnicas aprendidos a lo largo de la unidad. Esta tarea final será la tarea evaluadora para toda la unidad didáctica, y servirá para verificar si el alumno es capaz de alcanzar los objetivos establecidos en esa unidad didáctica.

Las tareas principales estarán marcadas con el ícono , mientras las tareas complementarias (si hubiera) estarán marcadas con el ícono .

7.2.3 Secuenciación de las unidades didácticas

En este trabajo se presenta la propuesta de las unidades didácticas siguientes:

- Las destrezas básicas para la traducción
- La traducción de las referencias culturales

Ambas están situadas dentro de la materia *Iniciación a la traducción*, y, aparte de servir de gran utilidad para desarrollar las competencias fundamentales para la traducción, aportan una orientación diferente y novedosa para el contexto de la enseñanza de traducción en Tailandia.

Con el fin de proyectar una imagen global del curso de traducción, se incluye también nuestra propuesta de programación del curso para una duración de 17 semanas de clase, con tres horas semanales, equivalente a un semestre según el calendario administrativo.

La secuenciación de las unidades didácticas sigue una secuencia de dificultad creciente, de lo más sencillo a lo más complejo, del tema más cercano y fácil de familiarizarse al tema más complicado que conlleva terminología especializada, así como la dificultad de los problemas de la traducción en cuestión. Por consiguiente, se expone a continuación nuestra propuesta para la secuenciación de las unidades didácticas:

Semana	Unidad	Contenido
1	Introducción a la asignatura	Conocer los conocimientos previos, las expectativas y la concepción hacia la traducción de los alumnos. Contenidos teóricos: <ul style="list-style-type: none">• Introducción a la profesión de traductor (competencias, tareas y mercado laboral)⁴⁰.
2 y 3	Las destrezas básicas para la traducción	Contenidos teóricos: <ul style="list-style-type: none">• La importancia de comprender bien el texto original español y reformular la información con claridad y naturalidad en tailandés.• El uso de diccionarios monolingües y bilingües, en

⁴⁰ Aunque la finalidad de esta asignatura no es formar traductores profesionales, los alumnos deben de tener una visión general sobre la profesión; conocer cómo es la profesión, cuáles son los trabajos de un traductor tanto profesional como otros cargos que requieran utilizar las habilidades para la traducción, la remuneración, así como los ámbitos donde pueden utilizar esta habilidad en el trabajo. Consideramos que es una forma de motivar a los alumnos a seguir estudiando esta asignatura, y también a seguir estudiando Traducción.

Semana	Unidad	Contenido
		<p>formato papel, electrónico y en línea.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos de problemas de traducción y estrategias para solucionarlos. • Tipos de errores de traducción y sus causas. <p>Materiales: textos no especializados.</p>
4 y 5	La traducción de las referencias culturales	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de aprendizaje para ampliar conocimientos sobre cultura española y de contraste con la cultura tailandesa • Identificación de las referencias culturales en español • Estrategias a la hora de traducir referencias culturales • El uso de diccionarios monolingües y bilingües en la traducción de referencias culturales • Técnicas de traducción de referencias culturales <p>Materiales: artículos sobre temas de celebraciones, fiestas y ceremonias.</p>
6	La traducción de textos narrativos	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características del texto narrativo. • Problemas de la traducción de textos narrativos del español al tailandés. <p>Materiales: cuentos, fragmentos de libros de historia.</p>
7	La traducción de textos descriptivos	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características del texto descriptivo. • Problemas de la traducción de textos descriptivos del español al tailandés. <p>Materiales: folletos turísticos, fragmentos de guías turísticas.</p>
8	La traducción de textos instructivos	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características del texto instructivo. • Problemas de la traducción de textos instructivos del español al tailandés. <p>Materiales: recetas de cocina, textos publicitarios.</p>
9	Examen parcial	
10	Traducción de textos literarios	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción de los conceptos de la traducción literaria. • Tipología del texto literario. • Problemas de la traducción de textos literarios del español al tailandés. <p>Materiales: textos literarios (cuentos, poesías, fragmentos de novelas).</p>
11	Traducción de textos periodísticos	<p>Contenidos teóricos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción de los conceptos de la traducción del texto periodístico. • Tipología del texto periodístico. • Problemas de la traducción de textos periodísticos del

Semana	Unidad	Contenido
		español al tailandés. Materiales: textos periodísticos (editoriales de la prensa).
12 y 13	Traducción de documentos jurídicos y administrativos	Contenidos teóricos: <ul style="list-style-type: none"> • Introducción de los conceptos jurídicos aplicables a la traducción de los documentos jurídicos y administrativos. • Las características del español jurídico, tipos textuales (documentos jurídico-administrativos), fuentes documentales para la comprensión de la terminología y conceptos. Materiales: textos que contienen términos jurídicos con una dificultad baja-moderada (p.ej. certificado de nacimiento, certificado de empadronamiento). Actividades fuera de clase: <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios para la adquisición de competencia textual (p.ej. elaboración de un banco de documentos, glosarios) fuera de clase, en los que el alumno deberá desarrollar el autoaprendizaje. • Lecturas obligatorias con el fin de que el alumno adquiera conocimiento temático. El alumno tendrá que hacer resúmenes o extractos de dichas lecturas.
14 y 15	Traducción en el mundo de negocios	Contenidos teóricos: <ul style="list-style-type: none"> • Introducción de los conceptos económicos y comerciales aplicables a la traducción. • Fuentes documentales para la comprensión de la terminología y conceptos. Materiales: artículos de prensa relacionados con la economía española, los negocios entre España y Tailandia, documentos comerciales de dificultad baja-moderada. Actividades fuera de clase: <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios para la adquisición de competencia textual (p.ej. elaboración de un banco de documentos, glosarios) fuera del aula, en los que el alumno deberá desarrollar el autoaprendizaje. • Lecturas obligatorias con el fin de que el alumno adquiera conocimiento temático. El alumno tendrá que hacer resúmenes o extractos de dichas lecturas.
16	Conclusiones finales y repaso de los conocimientos	
17	Examen final	

Tabla 7.XI: Programación del curso de traducción

Conforme a nuestra propuesta de la programación del curso, los contenidos impartidos antes del examen parcial se centran en la traducción de textos no especializados. Después del examen parcial, se aumenta la dificultad de contenido a

campos más específicos, como la traducción literaria, la traducción jurídico-administrativa, y la traducción en el mundo de negocios.

En los siguientes apartados, presentamos nuestra propuesta de las dos unidades didácticas: (1) Las destrezas básicas para la traducción y (2) La traducción de las referencias culturales.

7.3 Unidad didáctica: Las destrezas básicas para la traducción

A continuación se presenta la tabla de recapitulación de la unidad didáctica:





Unidad didáctica: Las destrezas básicas para la traducción
<p>Objetivos de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de traducir con un cierto grado de independencia respecto del diccionario, tener confianza en la propia capacidad para comprender el texto original, aplicar estrategias relacionadas con la inferencia a partir del contexto, y aplicar estrategias para una reformulación natural. • Conocer y saber utilizar las obras básicas de consulta español-tailandés (diccionarios en papel, electrónicos, en línea) y diccionarios monolingües, y ser capaz de evaluar obras de consulta y justificar su uso en casos diferentes. • Ser capaz de identificar los diferentes problemas de traducción que plantea un texto, identificar errores de traducción, y defender de forma razonada las soluciones aplicadas.
<p>Contenidos teóricos</p> <ul style="list-style-type: none"> • La importancia de comprender bien el texto original español, y reformular la información con claridad y naturalidad en tailandés • El uso de diccionarios monolingües y bilingües, en formato papel, electrónico y en línea • Tipos de problemas de traducción y estrategias para solucionarlos • Tipos de errores de traducción y sus causas
<p>Tareas</p> <ul style="list-style-type: none">  Tarea 1: Traducir sin diccionario  Tarea 2: Obras de consulta  Tarea 3: Identificación de problemas y errores de traducción  Tarea final: Traducción de texto “El bar de tapas”

Tabla 7.XII: Estructura de la unidad didáctica “Las destrezas básicas para la traducción”

Esta unidad forma parte de la materia de *Iniciación a la traducción* y su función es iniciar al alumno en los aspectos fundamentales y esenciales que rigen en el proceso de la traducción. Su objetivo es conseguir que al finalizarla el alumno sea capaz de

captar los principios y estrategias básicos para traducir.

7.3.1 Tarea 1: Traducir sin diccionario

La primera tarea se trata de reformulaciones de textos escritos sencillos sin usar el diccionario de cualquier soporte para facilitar la búsqueda de espontaneidad y naturalidad en la lengua de llegada. La duración prevista para realizar la tarea es de una hora y media.

La secuenciación de las actividades es la siguiente:

(1) Para realizar esta tarea, los alumnos pueden trabajar por parejas o en grupos de tres.

(2) El profesor introduce el tema de las tapas españolas. Se discute sobre los conocimientos previos de los alumnos sobre este tema en tailandés. En esta fase, se pretende activar los conocimientos enciclopédicos de los alumnos.

(3) El profesor expone el texto escrito en español, titulado “Las tapas”. Los alumnos tienen que traducir este texto sin la ayuda del diccionario. El texto contiene una mínima cantidad de términos específicos o culturales, y también expresiones idiomáticas, de modo que los alumnos deberán utilizar estrategias de comprensión, aprovechando los conocimientos enciclopédicos que han activado en el ejercicio anterior y realizar inferencias (conclusiones) del contexto, activar conocimientos lingüísticos-gramaticales, etc. El texto que seleccionamos, aparte de servir como texto de trabajo, cuenta con un valor extralingüístico: proporciona conocimientos culturales nuevos a los alumnos.

El texto fue extraído de la revista *Punto y Coma*, nº34, con algunas adaptaciones mínimas. Las palabras u oraciones subrayadas son las que pueden presentar problemas en la comprensión y la reformulación del texto.



LAS TAPAS

Uno de los principales rasgos¹ de la gastronomía española es el tapeo². Las tapas son pequeñas cantidades de comida que se sirven en los bares para acompañar una bebida. En España es muy común ir de tapas³: una tradición que consiste en ir de bar en bar con amigos a comer y a beber (normalmente cerveza o vino).

El origen de esta tradición no está muy claro y existen diversas explicaciones. Algunos creen que nace por el interés económico⁴ de los dueños de las tabernas⁵, que ponen un poco de comida salada⁶ (por ejemplo, jamón) para que el cliente pida más bebida. Otros piensan que las tapas nacen de la costumbre que tienen en las tabernas de tapar⁷ los vasos de bebida con una rebanada⁸ de pan para evitar la entrada de polvo o insectos.

Sea cual sea el origen, las tapas son conocidas en todo el mundo y un elemento esencial de la cultura española. Tapear o ir de tapas es sinónimo de salir con los amigos a divertirse y es una deliciosa manera de hacer vida social⁹.

Fuente: Revista Punto y Coma (2011), n°34.

(4) Cada grupo presenta la solución propuesta de la traducción al resto de la clase. El siguiente paso, se revisan las traducciones entre los alumnos y se hace una puesta común. El papel de profesor en esta fase no es el de dar soluciones correctas, sino identificar aspectos mal resueltos y reflexionar conjuntamente con los alumnos sobre por qué no está bien, y ayudarles a encontrar soluciones más claras. Aparte de revisar la traducción, se espera que los alumnos reflexionen sobre las estrategias aplicadas para la captación del sentido y los problemas de traducción encontrados, así como sus causas; si se derivan de la falta de comprensión del texto original, de no saber cómo reformularlo en tailandés por las diferencias existentes entre los sistemas lingüísticos, o por la falta de conocimientos extralingüísticos, entre otros.

Al finalizar esta tarea, se espera que los alumnos logren plantear estrategias en el proceso traductor, tales como:

- Centrarse en las ideas o el sentido del texto y no en las palabras (traducción palabra por palabra). No es necesario seguir el orden de la frase, si al alterar su orden facilita la comprensión del texto.
- Deducir el significado de las palabras o expresiones idiomáticas por el contexto que las rodea, y buscar naturalidad y espontaneidad en la lengua de llegada.

Se puede repetir todo el proceso con otros textos distintos, una o dos veces más como máximo, para que los alumnos practiquen el uso de las estrategias básicas para traducir.

7.3.2 Tarea 2: Obras de consulta


En esta tarea, subrayamos la importancia de seleccionar bien las obras de consulta y saber razonar la elección de las definiciones propuestas para cada una de ellas. Los alumnos han de ser capaces de evaluar las obras de consulta que utilizan, ya que es un factor importante que contribuye a la calidad de la traducción. Esta tarea tiene función de contrastar el uso del diccionario monolingüe y bilingüe, sin restringir el formato: puede ser tanto en papel como en línea (p.ej. *wordreference.com*, *translate.google.com*, *linguee.com*). El diccionario bilingüe que referimos en esta actividad, incluye tanto el diccionario bilingüe español-tailandés como el diccionario español-inglés, ya que, según los resultados del cuestionario, el diccionario bilingüe español-inglés es el diccionario más utilizado por los alumnos. La duración prevista para realizar la tarea es de una hora y media.

La secuenciación de las actividades es la siguiente:

(1) Se divide la clase en dos grupos⁴¹: el primer grupo busca las definiciones de las palabras y expresiones numeradas en diccionarios monolingües, y el otro, en diccionarios bilingües. Luego, cada grupo tendrá que traducir las oraciones que aparecen en la tabla que presentamos a continuación.

(2) Después, cada grupo expone su versión delante de clase. Se ponen en común los resultados, y se discute sobre las ventajas y desventajas de ambos tipos de diccionario.

⁴¹ Si la clase cuenta con más de 30 alumnos, será más conveniente dividir la clase en cuatro grupos: dos grupos trabajan con diccionarios monolingües, y otros dos con diccionarios bilingües, para que todos pueden participar en la búsqueda de las definiciones y discutir sobre las soluciones propuestas. En términos generales, el número de alumnos de cada clase no suele exceder de 40 alumnos, por lo tanto, un grupo puede estar formado por 10 alumnos como máximo.

 Obras de consulta

Texto original	Traducción con diccionario monolingüe	Traducción con diccionario bilingüe
Uno de los principales <i>rasgos</i> ¹ de la gastronomía española es el <i>tapeo</i> ² .		
En España es muy común <i>ir de tapas</i> ³ : una tradición que consiste en ir de bar en bar con amigos a comer y a beber (normalmente cerveza o vino).		
Algunos creen que nace por el <i>interés económico</i> ⁴ de los dueños de las <i>tabernas</i> ⁵ , que ponen un poco de comida <i>salada</i> ⁶ (por ejemplo, jamón) para que el cliente pida más bebida.		
Otros piensan que las tapas nacen de la costumbre que tienen en las tabernas de <i>tapar</i> ⁷ los vasos de bebida con una <i>rebanada</i> ⁸ de pan para evitar la entrada de polvo o insectos.		
Tapear o ir de tapas es sinónimo de salir con los amigos a divertirse y es una deliciosa manera de <i>hacer vida social</i> ⁹ .		

(3) El profesor termina la sesión, exponiendo las ventajas y desventajas del uso de cada tipo de diccionario.

La ventaja de los diccionarios monolingües consiste en que al no proporcionar un equivalente, obligan al alumno encontrar la forma de expresión más adecuada en su lengua materna a partir del sentido de la expresión original. En este sentido, el alumno que traduce con diccionario monolingüe tiene que abstraer el significado que se le ofrece en la definición, al tiempo que se esfuerza por buscar la expresión que designa el mismo sentido en tailandés. Este proceso, también favorece el aprendizaje de la lengua, ya que al leer la definición, el alumno estará practicando la comprensión lectora. No obstante, en algunos casos, el uso de diccionario monolingüe requiere más tiempo para comprender las definiciones (por ejemplo, si la definición contiene palabras desconocidas que a su vez hay que buscar en el diccionario).

Respecto al uso del diccionario bilingüe, para el caso de los alumnos tailandeses hay dos cuestiones a considerar. Primero, si el alumno opta por utilizar diccionario

español-inglés, y si el alumno desconoce la definición en inglés, tendrá que buscar ese término en otro diccionario inglés-tailandés. Este método puede costarle más tiempo, y puede que las definiciones propuestas pierdan algún matiz de su significado original. Aún así, el diccionario bilingüe español-inglés destaca sobre todo por su calidad y fiabilidad, según comentaron los alumnos en la encuesta.

En cuanto al diccionario español-tailandés que está a la venta en el mercado en la actualidad, tiende a ser simplificado, solo incluye un número de entradas muy limitado y no suele recoger todas las definiciones de una palabra. Aunque este tipo de diccionario podría ser apropiado para los alumnos en las primeras fases del aprendizaje, debería ser sustituido más adelante por otro diccionario con entradas y definiciones más completas. Por último, el profesor animará al estudiante a utilizar primero el diccionario monolingüe, seguido por el diccionario bilingüe, y así se permitirá comprobar si el sentido en los dos diccionarios coincide.

En esta tarea, se espera que el alumno comprenda que no se debe aceptar pasivamente la traducción que propone el diccionario bilingüe, sino considerarla un dato más acerca del significado, para después, comprobar con los datos del contexto y con la información que aporta el diccionario monolingüe, abstraer el sentido a partir de toda esta información, y encontrar su propio equivalente para el texto que está traduciendo.

A nuestro juicio, la precisión léxica es muy importante para la traducción, ya que hemos observado que en nuestra prueba de traducción, los alumnos no fueron capaces de elegir la definición correcta, ni de deducir el significado de la palabra del contexto. Además, a pesar de que incluimos un glosario de las palabras o términos que desconocían en español, los alumnos no consiguieron encontrar la forma de expresión más adecuada en tailandés. Por este motivo, consideramos que la realización de esta actividad es esencial en las primeras fases del aprendizaje de la traducción.


7.3.3 Tarea 3: Identificación de problemas y errores de traducción

En esta tarea, los alumnos tienen que identificar y resolver los diferentes problemas de traducción que plantea el texto “Las tapas”. Luego, los alumnos deben clasificar los errores utilizando la plantilla de evaluación de traducción que hemos diseñado en el capítulo V. La duración prevista para realizar la tarea es de dos horas.

La secuenciación de las actividades es la siguiente:

(1) Se discute en clase los problemas de traducción que hayan encontrado en la traducción del texto “Las tapas” que han traducido en la tarea anterior. Es muy probable que cada alumno elija elementos diferentes, según sus dificultades individuales. En esta fase, se aprovecha para efectuar una introducción a los diferentes tipos de problemas de traducción, hablar sobre el proceso de resolución de problemas de traducción y las estrategias aplicadas. Los problemas de traducción que se introducen a los alumnos en este nivel, se dividen en problemas lingüísticos, extralingüísticos, y pragmáticos.

(2) Cada uno trabaja de modo individual para identificar el tipo de problemas de traducción del texto “Las tapas” y completar la ficha siguiente:

 Problemas de traducción


Problemas lingüísticos	Léxicos	
	Morfosintácticos	
	Estilísticos	
	Textuales (cohesión, coherencia, progresión temática, tipologías textuales, intertextualidad)	
Problemas extralingüísticos	Temáticos	
	Culturales	
	Enciclopédicos	
Problemas pragmáticos	Encargo de traducción	
	Destinatario de la traducción	
	Contexto en que se efectúa la traducción	

Se procede con una breve discusión en clase sobre el tipo de problemas de traducción que cada uno ha encontrado, y pasamos a la tarea siguiente.

(3) El profesor reproduce una serie de fragmentos del texto “Las tapas” que fueron traducidos al tailandés. Son traducciones que contienen errores. Los alumnos pueden trabajar por parejas o en grupos de tres para indicar el tipo de errores encontrados, y proponer soluciones.

Para la identificación del tipo de error, se recurre a la tipología de errores que proponemos en el capítulo V. Sin embargo, puesto que los alumnos todavía son principiantes en la traducción, hemos considerado la necesidad de simplificar y reducir las categorías del error. En este sentido, la ficha quedaría de la siguiente manera:

Tipo de error	Descripción
Errores sobre el traslado del sentido	Incluye la incapacidad de transmitir el sentido, interpretación errónea de palabras o expresiones idiomáticas, las cuales afectan a la comprensión del texto original. (1) Falso sentido (FS): consiste en atribuir un sentido diferente al del texto original. No dice lo mismo que dice el original por desconocimiento lingüístico y/o extralingüístico. (2) Sin sentido (SS): consiste en utilizar una formulación desprovista de sentido. Incomprensible, falta de claridad, comprensión deficiente. (3) Referencia cultural mal solucionada (CULT)
Tipo de error	Descripción
Errores de redacción	Incluye las infracciones o los incumplimientos de las normas de uso de la lengua de llegada, las cuales afectan a la expresión en la lengua de llegada. (4) Ortografía y puntuación (OP) (5) Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos (6) Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado para lograr el mismo efecto que tiene el texto origen, falta de exactitud.

 Tipo de error y propuesta de solución

Original español	Traducción con errores	Tipo de error	Propuesta de solución
(fragmento de texto en español)	(traducción de texto en tailandés que contiene errores)		

(4) Cada grupo presenta el tipo de error encontrado y la solución propuesta al resto de la clase, y se hace una puesta en común general.

El estudio de los tipos de errores puede conllevar a enriquecedoras discusiones sobre la traducción, ya que los alumnos tendrán que intercambiar opiniones para buscar el mayor acuerdo posible sobre la traducción, y producir de esta forma conocimientos de traducción. Además, si los alumnos conocen previamente las causas y los errores que pueden cometer, tendrán más posibilidades de evitarlas.

De este modo, al finalizar estas tareas, el alumno será capaz de reconocer los diferentes problemas de traducción, identificar errores, y defender de forma razonada las soluciones aplicadas.

7.3.4 Tarea final: Traducción del texto “Bar de Tapas”

La tarea final es la traducción del texto “Bar de Tapas” de modo individual en

casa. El alumno ha de activar las destrezas aprendidas a lo largo de esta unidad didáctica y aplicarlas a la traducción. El texto comparte el mismo tema que el primer texto que han trabajado los alumnos, por lo tanto, a la hora de llevar a cabo la traducción, el alumno ya habrá contado con conocimientos enciclopédicos en el tema que va a traducir.

El texto fue adaptado del manual de español para fines específicos de la editorial Edelsa, titulado *Entorno Turístico*, destinado a los alumnos que poseen el nivel B1 según el MCER. Las palabras subrayadas son las que pueden presentar problemas en la comprensión y la reformulación del texto.

📄 Traducción del texto “Bar de Tapas”



EL BAR DE TAPAS

Es típico de España: aquí los clientes piden una tapa¹ para acompañar² la bebida. La tapa es un aperitivo³, una pequeña cantidad de comida que se ha convertido en seña⁴ de identidad nacional. Cada local⁵ tiene sus especialidades.

Aunque hay tapas en multitud de bares de todo el país, el tapeo⁶ tiene dos polos⁷ de tradición, el norte y el sur de España. En Andalucía, concretamente⁸ en Granada o Jaén, por ejemplo, la cerveza se acompaña de una tapa gratuita de generosas⁹ proporciones.

En el norte de España, la tapa tiene su particularidad¹⁰, allí se llama pincho¹¹ o *pincho*. El pincho es una pequeña rebanada¹² de pan sobre la que se coloca un poco de comida. Para sujetar¹³ bien sus ingredientes se utiliza un palillo¹⁴, de ahí¹⁵ el nombre pincho.

Cada zona aporta a las tapas los ingredientes tradicionales de su cocina, aunque luego se puede innovar con técnicas especiales para mejorar la receta.

Fuente: adaptado del texto “El bar de tapas”, publicado en Entorno turístico (2015), pp. 40, Edelsa.

7.4 Unidad didáctica: La traducción de las referencias culturales

A continuación, se presenta la tabla de recapitulación de la unidad didáctica:







Unidad didáctica: La traducción de las referencias culturales
Objetivos de aprendizaje <ul style="list-style-type: none">• Detectar las referencias culturales de un texto que pueden ser un problema de traducción del español al tailandés.• Saber transferir las referencias culturales del español al tailandés mediante la técnica apropiada.• Detectar y resolver problemas de traducción de textos multifuncionales del español al tailandés.
Contenidos teóricos <ul style="list-style-type: none">• Estrategias de aprendizaje para ampliar conocimientos sobre cultura española y de contraste con la cultura tailandesa• Identificación de referencias culturales en español• Factores y estrategias a la hora de traducir referencias culturales• Técnicas de traducción de referencias culturales• Carácter multifuncional de los textos
Tareas <ul style="list-style-type: none"> Tarea 1: Cuestionario sobre cultura española Tarea 2: Identificación de referencias culturales Tarea 3: Técnicas de traducción de referencias culturales Tarea 4: Práctica de las técnicas de traducción de referencias culturales Tarea 5: Referencias culturales, técnicas de traducción y diccionarios Tarea final: Traducción del texto “Feria de Sevilla”

Tabla 7.XIII: Estructura de la unidad didáctica “La traducción de las referencias culturales”

Esta unidad didáctica destaca por el uso de textos contextualizados en un marco sociocultural como materiales de trabajo, que proporcionan las siguientes ventajas:

- Aumenta el interés por la lengua y cultura estudiadas.
- Favorece el desarrollo de la competencia intercultural del alumno mediante la traducción de los textos que contengan referencias culturales que le lleven a cuestionarse sobre sus propios valores y referencias culturales.
- Proporciona el conocimiento sociocultural del mundo hispano a través de la traducción de textos.

En los siguientes apartados, se describen con detalle las funciones y los objetivos de cada tarea de esta unidad.

7.4.1 Tarea 1: Cuestionario sobre cultura española

En esta tarea cada alumno tiene que responder al cuestionario sobre la cultura española de modo individual con el fin de evaluarse. No se permite consultar ninguna fuente. La duración prevista para realizar la tarea es de una hora.

Cuestionario sobre cultura española

1. ¿Cuáles son las tres ciudades más pobladas de España? ¿Qué sabes de estas ciudades?
2. ¿Quién es el presidente de Gobierno de España?
3. ¿Cuándo se celebra la tradición de comerse 12 uvas?
4. ¿Qué es el *bidé*?
5. ¿Conoces algunas fiestas populares o celebraciones religiosas de España?
6. ¿Quiénes fueron estos personajes históricos?: Cristóbal Colón, Miguel de Cervantes Saavedra. ¿Cómo les llamamos en tailandés?
7. ¿Cuál es el destino final del Camino de Santiago?
8. ¿De qué zona es típico el cocido madrileño?
9. Tu amigo español te pregunta: ¿Nos vamos de cañas? ¿Qué significa eso?
10. Encuentras a tu profesor español en un bar de tapas en Madrid. ¿Cómo saludarías a tu profesor? ¿Cuál es la forma de saludar de los españoles? ¿Si tu profesor es tailandés harías lo mismo?

Se procede con una breve discusión en clase sobre la respuesta dada a cada pregunta, y se hace una puesta en común. Es muy probable que los alumnos no tengan todas las respuestas correctas, de manera que, el profesor aprovechará esta oportunidad para subrayar la necesidad de mejorar los conocimientos culturales, utilizando la actividad traductora como una vía de acceso a ellos. Además, consideramos oportuno hacer un intercambio de opiniones entre el profesor y los alumnos sobre los recursos y estrategias que se pueden aplicar para ampliar la competencia cultural. Se irán anotando las ideas y el profesor animará a los alumnos a llevar a la práctica todas estas ideas a lo largo del curso.

Según nuestro postulado, los recursos y estrategias para ampliar la competencia cultural son los siguientes:

(1) Utilizar materiales didácticos específicos para desarrollar la competencia cultural. En nuestro caso, los materiales del español para fines específicos pueden servir como materiales complementarios para proporcionar conocimientos tanto lingüísticos como culturales y/o temáticos.

(2) Leer muchos textos en español de los que suelen estar marcados por elementos culturales: géneros literarios narrativos, textos publicitarios, textos periodísticos, etc. Al hacerlo, intentar resolver los problemas de comprensión de referencias culturales, y hacer fichas.

(3) Algunas recomendaciones propuestas en las guías didácticas de traducción (Gamero Pérez, *Aprendizaje Activo de las destrezas básicas*, es un ejemplo) es leer prensa en la lengua materna sobre temas de la lengua en la que se trabaja y fijarse en cómo se traducen las referencias culturales o se hace alusión a elementos culturales. Respecto a esta recomendación, cabe mencionar que en el caso de la prensa tailandesa, la traducción de noticias o artículos sobre España y los países latinoamericanos suelen ser traducidos del inglés al tailandés, por lo tanto, en el proceso de la traducción es posible que se pierdan algunas connotaciones o matices que contienen el texto original en español. Además, los periodistas no suelen poseer conocimientos lingüísticos ni culturales sobre los países hispanohablantes en concreto, por lo que resulta en la transliteración y pronunciación incorrecta de los nombres propios españoles, o malinterpretación del sentido por no comprender el contexto cultural. No obstante, se puede aplicar esta estrategia con libros y novelas españolas traducidas al tailandés por especialistas en español, que en la mayoría de los casos, son profesores de español. Algunas obras más destacadas son la traducción de *Don Quijote* (Cervantes), *Cucho* (José Luis Olaizola Sarria), *La Casa de los Espíritus* (Isabel Allende), *Finisterre* (María Rosa Lojo), por mencionar algunos.

(4) Realizar una estancia en algún país de habla hispana, puesto que la mejor forma de aprender y comprender una cultura es vivirla.

7.4.2 Tarea 2: Identificación de referencias culturales

Las referencias culturales comprenden los elementos característicos de una cultura que están presentes en un texto y que, por remitir a realidades desconocidas en la

cultura meta, pueden provocar problemas de traducción, ya sea porque el receptor meta no las entiende, o las entiende solo de forma parcial o distinta (Gamero Pérez 2005:73).

Las referencias culturales pueden estar relacionadas con el entorno físico, historia, realidad económica-política, cultura material, cultura social, estrategias de comunicación, valores y creencias, normas de comportamiento, gestos y connotaciones.

En esta tarea, el alumno tiene que indicar el tipo de referencia de que se trata en cada caso. La duración prevista para realizar la tarea es de dos horas.

Los tipos de referencia que proponemos son los siguientes:

- | | |
|------------------------------------|---------------------------------------|
| (1) Gestos y hábitos | (2) Cultura material |
| (3) Valores, creencias, costumbres | (4) Normas de comportamiento |
| (5) Entorno físico | (6) Connotaciones culturales |
| (7) Referencias históricas | (8) Cultura social (trabajo y recreo) |

Tipo de referencia

Tipo de referencia	Ejemplos
	Colón, Cervantes
	Color negro
	Porrón
	Torero, tapeo
	Madrid, Barcelona, Sevilla
	Darse dos besos en cada mejilla como forma de saludar a otra persona.
	Martes 13
	Para indicar mucha cantidad de algo, sea de cosas o personas, se agita la mano hacia arriba y hacia abajo con la palma abierta. También sirve para indicar que algo es muy fuerte o importante.
	Chuparse los dedos cuando algo está muy rico. Se hace el gesto de llevarse los dedos de la mano derecha, juntos por sus yemas, a la boca. Realmente, no se chupan los dedos, sino acercarlos a la boca.

A continuación, el alumno tendrá que leer un texto sobre la Feria de Abril en Sevilla, y realizar una serie de tareas relacionadas con la identificación de las referencias culturales que pueden provocar problemas de traducción.



FERIA DE ABRIL DE SEVILLA, EN POCAS PALABRAS

La Feria es considerada como una pequeña ciudad efímera¹ llena de casetas² y sus propias calles con el nombre de famosos toreros³. Espectacular y llena de color, cada año cuenta con una puerta de monumentales dimensiones que sirve de entrada al recinto⁴ y miles de farolillos rojos y blancos, sirviendo de lugar de encuentro a sevillanos y visitantes.

El alumbrado⁵: Marca el inicio de la Feria de Abril. El recinto ferial se ilumina y da comienzo oficial la fiesta. Este día también se conoce como Lunes de Pescaíto⁶, por ser este producto el que se consume en el interior de las casetas.

El traje de flamenca⁷: El traje de flamenca, conocido también como traje de gitana, fue la indumentaria de las mujeres de clase popular⁸. Con el tiempo, el traje se hizo popular en todas las clases sociales y hoy en día es el único traje regional que está sujeto⁹ a modas.

Las casetas: Es un punto de encuentro y el lugar donde reciben a amigos y familiares. La caseta es el alma de la feria, donde se vive, se come, se canta y se baila. El aspecto de las casetas está unificado, pudiendo ser verdes o rojas con rayas blancas. Pese a que la gran mayoría de las casetas son de uso particular¹⁰, podrás encontrar otras públicas con acceso libre.

Fuentes: texto adaptado de <http://www.visitasevilla.es/es/blog/la-feria-de-abril-de-sevilla-en-pocas-palabras>


📄 Identificación de referencias


Referencia cultural	Tipo de referencia
Caseta	
Torero	
Alumbrado	
Lunes de pescaíto	
Traje de flamenca	

📄 Mira la definición de las palabras numeradas en el texto en el diccionario monolingüe y bilingüe que utilizas, y selecciona el significado más apropiado para cada caso. Presta atención al contexto, ya que algunas palabras son polisémicas.

	Diccionario monolingüe	Diccionario bilingüe	Equivalente más adecuado en tailandés
Efímera			
Caseta			
Torero			
Recinto			

Alumbrao			
Pescaíto			
Flamenca			
Popular			
Estar sujeto a			
Uso particular			

 ¿Hay alguna palabra que no hayas encontrado en el diccionario?

 Aparte de las palabras listadas en la ficha, ¿existen otras palabras que te parezcan difíciles de entender?

Las tareas complementarias que proponemos sirven para que los alumnos hagan una reflexión sobre el uso de las obras de consulta para la traducción de las referencias culturales y las palabras polisémicas. En términos generales, la ayuda que ofrecen los diccionarios bilingües a la hora de encontrar equivalentes de referencias culturales puede ser limitada. Por el contrario, los diccionarios monolingües suelen recoger más entradas o más definiciones, por lo que resulta muy útil para redactar un equivalente funcional o descriptivo (neutralizar).

El caso de las referencias culturales locales o escritas en dialecto (p.ej. *pescaíto*) es especial, porque no suelen aparecer en los diccionarios bilingües ni monolingües, por tanto, la solución más fácil y práctica es acudir a Internet como fuente de documentación, y también a los informantes nativos.

7.4.3 Tarea 3: Técnicas de traducción de las referencias culturales

En esta tarea hablamos de las técnicas de traducción de las referencias culturales. La duración prevista para realizar la tarea es de una hora. El profesor, en vez de facilitar simplemente una descripción de cada técnica de traducción, pide al alumno que intente, individualmente, unir cada técnica de traducción con su descripción y ejemplo correspondiente en la tabla siguiente:

Técnicas de traducción de referencias culturales

Técnica	Descripción	Ejemplo
1. Mantener (préstamo o transferencia)	A) Consiste en utilizar una palabra culturalmente neutra, es decir, un genérico, para generalizar la palabra del texto de partida.	a) Cuando se traduce <i>Mezquita</i> como ศาสนสถานของชาวมุสลิม
2. Neutralizar (equivalente funcional o descriptivo)	B) Es la traducción aproximada de un término cultural de la lengua original por otro término cultural de la lengua terminal.	b) Cuando se traduce <i>football</i> como ฟุตบอล

3. Adaptar (equivalente cultural aproximado)	C) Supone eliminar la referencia cultural del original. Es más habitual en textos no especializados, divulgativos, dirigidos a un gran público, en los que no tiene sentido trasladar al receptor las referencias culturales.	c) Por ejemplo, en un folleto turístico: “... <i>las más de mil casetas instaladas en el recinto ferial o <u>Real de la Feria</u>...</i> ”, donde se suprime <i>Real de la Feria</i> .
4. Explicar (ampliación)	D) Se trata de la transliteración o transcripción de los distintos alfabetos de la lengua original a la lengua terminal. La palabra transferida se convierte en préstamo. En caso de la lengua tailandesa utilizamos términos prestados del extranjero en forma de <i>préstamo naturalizado</i> , es decir, una asimilación fónica y morfológica que conserva en lo fundamental en significante de la lengua original.	d) Cuando se traduce <i>Parador</i> por ปราสาท (โรงแรมหรือที่ดัดแปลงมาจากอาคารของสถานที่สำคัญทางประวัติศาสตร์ของประเทศสเปน)
5. Suprimir (omisión)	E) Se mantiene la palabra del original, y al mismo tiempo se explica (mediante neutralización o mediante adaptación). Se puede dar la explicación dentro del texto (con oraciones de relativo, aposiciones, entre paréntesis), o bien a pie de página, fin de capítulo o fin de libro.	e) Cuando se traduce <i>es pan comido</i> , como ง่ายเหมือนปอกกล้วยเข้าปาก

Se ponen en común las respuestas y se procede a la explicación del profesor sobre las técnicas de traducción de las referencias culturales, y los casos en los que se aplican estas técnicas de traducción.

A continuación, se incluye un cuadro de resumen de las técnicas de traducción de las referencias culturales.

Técnicas de traducción de las referencias culturales
<p>1. Mantener (préstamo o transferencia)</p> <p>Se trata de la transliteración o transcripción de los distintos alfabetos de la lengua original a la lengua terminal. La palabra transferida se convierte en préstamo. En caso de la lengua tailandesa utilizamos términos prestados del extranjero en forma de préstamo naturalizado, es decir, una asimilación fónica y morfológica que conserva en lo fundamental el significante de la lengua original, por ejemplo, ฟุตบอล es un préstamo naturalizado que adapta los elementos fónicos del significante inglés <i>football</i> a la fonología tailandesa. Es una técnica apropiada para receptores cultos, familiarizados con la cultura original, o bien en la traducción de novelas y en publicidad, para dar un toque de color local, atractivo. Por regla general se mantienen marcas comerciales, nombres propios, periódicos y revistas, obras literarias y películas no traducidas, empresas o instituciones privadas o públicas, calles, etc.</p>
<p>2. Neutralizar (equivalente funcional o descriptivo)</p> <p>Consiste en utilizar una palabra culturalmente neutra, es decir, un genérico, para generalizar la palabra del texto de partida. Se trata de <i>desculturalizar</i> una palabra cultural. Por ejemplo, cuando se traduce <i>Mezquita</i> como ศาสนสถานของชาวมุสลิม.</p>
<p>3. Adaptar (equivalente cultural aproximado)</p> <p>Es la traducción aproximada de un término cultural de la lengua original por otro término cultural de la</p>

lengua terminal. Los equivalentes culturales no son exactos; no sirven para textos especializados, sino para publicidad, cómics, etc. Además, puede ser apta para la traducción de las metáforas culturales, ya que para traducirlas se debe reproducir la misma imagen en la lengua terminal, aunque a veces, se puede traducirlas literalmente. Por ejemplo: traducir la expresión española, *es pan comido*, que es la expresión que indica la facilidad y soltura con que se hace una cosa, en tailandés equivale a la expresión *ง่ายเหมือนปอกกล้วยเข้าปาก* (fácil como pelar el plátano y comérselo – ya que antiguamente los tailandeses no comíamos pan).

4. Explicar (préstamo y ampliación/explicitación)


Se mantiene la palabra del original, y al mismo tiempo se explica (mediante neutralización o mediante adaptación). Se puede dar la explicación dentro del texto (con oraciones de relativo, aposiciones, entre paréntesis), o bien a pie de página, fin de capítulo o fin de libro. Por ejemplo, cuando se traduce *Parador* por *ปาราดอร์ (โรงแรมหรูที่ดัดแปลงมาจากอาคารของสถานที่สำคัญทางประวัติศาสตร์ของสเปน)*.

5. Suprimir (omisión)

Supone eliminar la referencia cultural del original. Es más habitual en textos no especializados, divulgativos, dirigidos a un gran público, en los que no tiene sentido trasladar al receptor las referencias culturales. Por ejemplo, en un folleto turístico: “...*las más de mil casetas instaladas en el recinto ferial o Real de la Feria...*”, donde se suprime *Real de la Feria* en la traducción al tailandés, ya que no tiene sentido trasladar su significado.

7.4.4 Tarea 4: Práctica de las técnicas de traducción de las referencias culturales

La duración prevista para realizar la tarea es de 45 minutos.

 Traduce al tailandés los fragmentos siguientes utilizando las técnicas de traducción que has aprendido.

1. La Feria de Abril es considerada como una pequeña ciudad efímera llena de casetas y sus propias calles con el nombre de famosos toreros.

2. El alumbrado marca el inicio de la Feria de Abril. El recinto ferial se ilumina y da comienzo oficial la fiesta. Este día también se conoce como *Lunes de Pescaíto*, por ser este producto el que se consume en el interior de las casetas.

3. El traje de flamenca, conocido también como traje de gitana, fue la indumentaria de las mujeres de clase popular. Con el tiempo, el traje se hizo popular en todas las clases sociales y hoy en día es el único traje regional que está sujeto a modas.

7.4.5 Tarea 5: Referencias culturales, técnicas de traducción y diccionarios

Antes de empezar con la tarea, se proyecta un vídeo titulado “La Feria de Abril, de Sevilla para el mundo” en español para que los alumnos se familiaricen con las referencias culturales que contienen el texto que van a traducir. Después, se procede con una breve discusión sobre el contenido del vídeo. La duración prevista para realizar la tarea es de una hora y media.



Fuente: DW (Español). Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Vd8kToD-3b4>

A continuación, el alumno tendrá que leer el texto “Feria de Sevilla” (ver Tarea 7.4.7), y completar la ficha. El profesor animará a los alumnos a hacer una reflexión sobre el uso de las distintas obras de consulta, las técnicas de traducción más apropiadas para cada caso, y las estrategias de documentación que han utilizado para resolver las referencias que no aparecen en ningún diccionario.

Referencias culturales, técnicas de traducción y diccionarios

Referencia cultural	Diccionarios monolingües	Diccionarios bilingües	Técnica que utilizas para traducirla	Propuesta de traducción al tailandés
1. Feria de Sevilla				
2. casetas				
3. Real de la Feria				
4. Semana Santa				
5. corridas de toros				

6. Plaza de Toros de la Maestranza				
7. Andalucía				
8. traje de flamenca				
9. traje de corto				
10. sombrero cordobés				
11. tablao				
12. bailar sevillanas				
13. pescaíto frito				
14. vinos de Jerez				

7.4.6 Tarea final: Traducción del texto “Feria de Sevilla”

La tarea final es la traducción del texto “Feria de Sevilla” de modo individual en casa. El texto que seleccionamos fue adaptado del manual de español para fines específicos de la editorial Edelsa, titulado *Entorno Turístico*, destinado a alumnos que poseen el nivel B1 según el MCER. El texto traducido estará destinado al público en general. Las palabras subrayadas son las que pueden presentar problemas en la comprensión y la reformulación del texto.

Traducción del texto “Feria de Sevilla”

FERIA DE SEVILLA

Se conoce como Feria de Abril o Feria de Sevilla¹ al conjunto de casetas² que se instalan en el recinto ferial o Real de la Feria³ para la celebración de esta fiesta local de primavera. Su origen se remonta al 18, 19, y 20 de abril de 1847 como feria de ganado y agricultores. Se celebra generalmente dos semanas después de la Semana Santa⁴ y coincide con las corridas de toros⁵ en la Plaza de Toros de la Maestranza⁶. Es la más importante de todas las ferias que se celebran en Andalucía⁷.

Durante una semana, las más de mil casetas instaladas en el recinto ferial se transforman en el segundo hogar de los habitantes de esta ciudad, un espacio para compartir y divertirse hasta altas horas de la madrugada. Las mujeres van vestidas con traje de flamenca⁸ y los hombres con traje de corto⁹ y sombrero cordobés¹⁰. El recinto está adornado con luces y farolillos. Las casetas disponen de un tablao¹¹ para bailar sevillanas¹² y un largo mostrador interior para comer, beber e invitar a los amigos. Se toma buen jamón y pescaíto frito¹³ y las bebidas típicas son los vinos de Jerez¹⁴.

Oficialmente la fiesta empieza el lunes a las doce de la noche con la «prueba del alumbrao»¹³, el encendido de las miles de bombillas de colores del recinto ferial y la portada principal, que alcanza casi 50 metros de altura y es diferente cada año.

Fuente: adaptado del texto “Feria de Sevilla”, publicado en Entorno turístico (2016), pp. 134, Edelsa.

En resumen, a lo largo de esta unidad, el alumno ha de trabajar con una serie de tareas encaminadas a desarrollar las habilidades y estrategias fundamentales para la

traducción de los textos que contienen referencias culturales. De este modo, a la hora de abordar la traducción de textos con referencias culturales en el futuro, estarán capacitados para trasladarlos correcta y naturalmente a su lengua materna.

7.5 Evaluación y calificación

Como punto de partida, coincidimos con González Davies (2004:32) que la evaluación puede servir para los siguientes fines:

(1) Detectar la relación que se establece entre los objetivos de enseñanza y los resultados de aprendizaje.

(2) Obtener la información necesaria para ofrecer una orientación académica y profesional al estudiante.

(3) Comparar el rendimiento del estudiante con el del resto del grupo y fomentar los trabajos de nivelación en caso de necesidad.

(4) Detectar los problemas, lo cual ayuda a los estudiantes a mejorar sus habilidades: por ejemplo, se pide a cada estudiante que escriba una lista de sus errores más frecuentes.

(5) Ajustar el plan de estudios y los métodos de enseñanza de acuerdo con los resultados observados.

En palabras de Hurtado Albir (2016:16-17), la evaluación no ha de servir solo para evaluar el producto (el resultado de las tareas) o realizar la calificación, sino también para evaluar el proceso seguido para llevarlas a cabo. Además, es necesario utilizar instrumentos y tareas evaluadoras variados que permiten recoger información de diversa índole, a fin de evaluar conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos. La autora enfatiza la importancia de la *evaluación formativa*, cuyo objetivo es recoger información sobre el aprendizaje, mediante el uso de las tareas que implican una reflexión o valoración sobre el aprendizaje. Por otro lado, para evaluar el resultado de las tareas de traducción, la autora propone utilizar una evaluación *criteriada* que le sirva al profesor de guía de calificación y al alumno de aclaración de lo que se espera de él. Una evaluación *criteriada* en este sentido, se refiere a las rúbricas (o matrices) de evaluación que describen los criterios y niveles de calidad para valorar la ejecución de

una tarea evaluadora. Otro aspecto que la autora otorga importancia es la autoevaluación por parte de los alumnos. Este tipo de evaluación permitirá al aprendiz, reflexionar y valorar su propio aprendizaje con el fin de mejorarlo, mientras el profesor se beneficiará de las informaciones dadas por los alumnos sobre cómo percibe el alumno la enseñanza que ha recibido, así como los posibles fallos en la enseñanza, para poder mejorar e introducir innovaciones al contenido, actividades y el curso en general.

Por situarnos dentro de la enseñanza de español como lengua extranjera, los criterios de evaluación en nuestra propuesta no podrían ser totalmente idénticos a los criterios que se aplican a los alumnos en la formación de traductores profesionales, sino que tendrían que ser adaptados para que sean aptos al nivel de competencia de los alumnos tailandeses y al contexto educativo en el que se ubica. De este modo, nuestros criterios de evaluación y calificación se basarán, por una parte, en el sistema tailandés de calificación, y por otra parte, se integrarán los criterios de evaluación que se aplican en la formación de traductores. Al finalizar el curso los alumnos deben demostrar que han adquirido los principales conceptos y competencias según los objetivos de aprendizaje establecidos (ver apartado 7.2.1).

7.5.1 Criterios de evaluación y calificación

A fin de comprobar si los alumnos han alcanzado los objetivos de aprendizaje y en qué grado han conseguido, todas las unidades terminan con una tarea final de carácter evaluador. Para la evaluación de cada tarea final, se utiliza una plantilla de evaluación holística, la cual se aplicará también a todas las traducciones realizadas por los alumnos, así como en las traducciones en el examen parcial y examen final.

Esta plantilla de evaluación se basa en la misma plantilla que proponemos para la evaluación de la prueba de traducción, pero se introducen modificaciones en la división de los niveles de calificación y la puntuación (se calificará de 0 a 10 puntos).

Los parámetros de evaluación comprenden la calidad de transmisión (el efecto comunicativo de la traducción en su conjunto) y la calidad de expresión (el uso de expresiones y palabras apropiadas y naturales en la lengua de llegada).

A continuación, se muestra nuestra plantilla de evaluación y calificación para las traducciones:

Nota	Calidad de transmisión	Calidad de expresión
9,10	Transmisión completa de información del texto original	<ul style="list-style-type: none"> - Toda o casi toda la información ha sido transmitida con precisión según la función y finalidad del texto, y se lee como un original en tailandés. - La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos de terminología, gramática y ortografía - La elección de la lengua y del registro son apropiados en todo el texto. - La traducción de nombres propios es correcta y adecuada.
7,8	Transmisión casi completa, alguna omisión no significativa	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos fragmentos se leen como un original en tailandés, pero otros suenan a traducción. - Se encuentran errores mínimos en la terminología, gramática, ortografía, así como errores en la transliteración de los nombres propios. - La elección de la lengua y del registro son apropiados en casi todo el texto, aunque a veces hubiera sido posible encontrar una versión más conveniente para algún elemento de la traducción.
5,6	Transmisión de la(s) idea(s) general(es) pero con lagunas e imprecisiones	<ul style="list-style-type: none"> - La traducción es correcta pero hace falta mejorar la redacción para que el texto meta tenga un nivel de registro lingüístico y uso estético adecuado. - Esta evaluación incluye el caso en el que el sentido es correcto, pero el alumno no ha conseguido elegir el léxico adecuado o la expresión adecuada para emplear en el texto de llegada. - Se encuentran bastantes errores en la terminología, gramática, ortografía, así como errores en la transliteración de los nombres propios. - Se detectan algunas omisiones y adiciones innecesarias que afectan ligeramente el sentido del mensaje en general.
3,4	Transmisión desvirtuada por omisiones o interpretaciones erróneas	<ul style="list-style-type: none"> - La traducción es parcialmente correcta. - Cuenta con varios errores significativos de terminología, gramática y ortografía que afectan el sentido del mensaje en general. - Redacciones defectuosas, que demuestran la poca capacidad de traducir del alumno. - Se detectan algunas omisiones y adiciones innecesarias.
1,2	Transmisión muy defectuosa	<ul style="list-style-type: none"> - La traducción es, en su mayor parte, incorrecta: se transmite información errónea en ciertas partes. - Múltiples errores graves de terminología, gramática y ortografía, los cuales afectan a la transmisión de un elemento esencial del texto origen, e impiden la comprensión del texto. - Redacciones defectuosas y mal estructuradas, que demuestran la incapacidad de traducir del alumno. - Omisiones graves.

Tabla 7.XIV: Plantilla de evaluación para las traducciones

7.5.2 Instrumentos y procedimientos de evaluación

Durante todo el semestre se realizará una evaluación continua mediante varios instrumentos y procedimientos de evaluación. Esto significa que todos los estudiantes tendrán que participar activa y eficazmente en la clase, en todas las actividades del grupo (tareas, discusiones, debates, etc.). A lo largo del curso, los alumnos deben asistir regular y puntualmente a clase, entregar la totalidad de los trabajos exigidos en las fechas acordadas. Tales trabajos incluyen las traducciones realizadas por los alumnos en cada unidad didáctica (una tarea final de cada unidad didáctica), y otros trabajos fuera de clase (p.ej. elaboración de un banco de documentos, glosarios, resúmenes de temas especializados, traducciones, etc.). El examen parcial y final será un examen escrito de traducción.

Los resultados de aprendizaje de los alumnos serán calificados numéricamente de acuerdo con el sistema tailandés de calificación. En general, la nota final que se otorgará a los alumnos se calificará de 0-100 puntos, divididos en ocho niveles: A (85-100), B+ (75-84), B (70-74), C+ (65-69), C (60-64), D+ (55-59), D (50-54) y F (menos de 50).

7.6 Conclusiones

En este capítulo hemos repasado los fundamentos teóricos necesarios para la elaboración de una propuesta didáctica. Para ello hemos recogido las propuestas de varios autores en relación con los objetivos (competencias generales y específicas), contenidos de aprendizaje y materias de aplicación, así como los tipos de materiales empleados en clase. Todos ellos constituyen el cimiento para el diseño curricular.

En la elaboración de nuestra propuesta didáctica, hemos tenido en cuenta los resultados obtenidos a través del estudio empírico, datos que han revelado la realidad actual de la enseñanza de traducción en Tailandia, sobre todo en lo referido a los aspectos relacionados con el estilo de aprendizaje de los alumnos, motivación, preferencia, conocimientos y habilidades actuales, problemas y dificultades de traducción, así como las competencias de traducción que necesitan ser desarrolladas por el estudiante. Así mismo, nuestra propuesta se basa en la materia de *Iniciación a la traducción*, cuyo objetivo global es desarrollar las destrezas básicas para la traducción

en los alumnos desde las primeras etapas del aprendizaje de la traducción. El enfoque didáctico que optamos es el enfoque por tareas en el que la realización de cada tarea se encamina a adquirir una(s) competencia(s) específica(s) y alcanzar los objetivos didácticos propuestos.

En nuestra propuesta hemos presentado dos unidades didácticas situadas dentro de la materia *Iniciación a la traducción*, que son: la unidad didáctica «*Las destrezas básicas para la traducción*» y la unidad didáctica «*La traducción de las referencias culturales*». Sin embargo, hemos incluido nuestra propuesta de programación del curso con una duración de 17 semanas de clase, el equivalente a un semestre según el calendario administrativo tailandés, con el objetivo de proyectar una imagen global del curso de traducción en el que se insertan estas dos unidades didácticas que proponemos. A pesar de no poder contar con todas las unidades didácticas que hubiéramos deseado incluir en la programación del curso, consideramos que nuestra propuesta es, por lo menos, un importante paso adelante hacia el desarrollo de otras unidades didácticas de traducción general en el futuro.

Concluimos el capítulo diciendo que nuestro trabajo constituye uno de los primeros trabajos que incluyen los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción español-tailandés. También, cabe insistir en que se trata de un intento pionero de incorporar los objetivos de aprendizaje en la formación de traductores (adquirir la competencia traductora) a la enseñanza de traducción en el par de lengua español-tailandés dentro de los estudios de lenguas extranjeras, cuyo objetivo primordial es aprender y perfeccionar el español.

CAPÍTULO VIII

APLICACIÓN PRÁCTICA Y CONCLUSIONES FINALES

El objetivo planteado al principio de esta Tesis Doctoral era elaborar una propuesta para la enseñanza de traducción ajustada a las necesidades y características de los alumnos. Partíamos de la falta de conocimiento tanto de los aspectos de la enseñanza de traducción español-tailandés a nivel universitario en Tailandia, como de quiénes eran los alumnos que accedían a esta disciplina. Consideramos que a través de un estudio empírico podríamos profundizar en los aspectos de la enseñanza de traducción en Tailandia, así como identificar el nivel de competencia traductora y las posibles deficiencias en la competencia traductora de los alumnos.

El objetivo principal de nuestro trabajo es iniciar un cambio positivo en la enseñanza de traducción en Tailandia, mediante una propuesta didáctica que incorpore un enfoque específico para desarrollar las competencias necesarias en la traducción.

Para alcanzar nuestra meta, planteamos los siguientes objetivos específicos:

(1) Establecer un marco teórico sobre la historia de los Estudios de Traducción, la cultura y sus influencias en la traducción, los fundamentos de la enseñanza de la traducción, los enfoques didácticos y la competencia traductora.

(2) Realizar un estudio sobre la realidad de la enseñanza de la traducción en Tailandia a fin de conocer la situación actual, los aspectos de la enseñanza, y el espacio didáctico en el que se va a introducir nuestra propuesta didáctica.

(3) Diseñar un cuestionario con el fin de identificar las necesidades de los alumnos de la clase de traducción, conocer su motivación, actitud, expectativas, estilo de aprendizaje, preferencia y otros aspectos relevantes.

(4) Elaborar una serie de pruebas de traducción a fin de evaluar la competencia traductora, detectar los problemas y dificultades que afectan al rendimiento de los alumnos en la tarea de traducción, localizar y analizar los errores cometidos, y determinar sus causas.

(5) Presentar una propuesta didáctica para una asignatura de traducción general a partir de los resultados obtenidos.

El estudio se dividió en dos partes: la parte teórica y la parte empírica. La parte destinada al marco teórico está compuesta por cuatro capítulos. En el capítulo I, empezamos haciendo un recorrido por los fundamentos teóricos que conforman los Estudios de Traducción. Mediante una revisión de la historiografía de la traducción tanto en el mundo occidental como oriental desde la antigüedad hasta la primera mitad del siglo XX en la que surgieron las primeras teorías modernas, hemos podido visualizar la evolución de los Estudios de Traducción en España y Tailandia, así como la situación actual y las características de los programas y actividades dedicados a la traducción e interpretación en ambos países. En el capítulo II, pasamos a subrayar la importancia de la cultura, la estrecha relación entre la cultura y la lengua, así como la influencia que tiene la cultura sobre la traducción, con un apartado dedicado a las características lingüísticas del tailandés que pueden condicionar la traducción del español al tailandés y viceversa. En el capítulo III, establecemos una distinción entre la traducción pedagógica y la enseñanza de traducción para la formación de los traductores profesionales, señalando sus beneficios y utilidades de cada orientación y enfoque didáctico. Otra cuestión fundamental que abordamos en este capítulo es la de las definiciones y los modelos de la competencia traductora y la adquisición de la misma, los cuales sirven como base para la elaboración de nuestro estudio empírico con los alumnos tailandeses. El capítulo III termina con una descripción de los planes de

estudios actuales de las asignaturas de Traducción impartidas en la Universidad de Chulalongkorn y la Universidad de Khon Kaen, las dos únicas universidades en Tailandia que imparten las asignaturas de Traducción como asignatura obligatoria y asignatura optativa dentro de los estudios de filología hispánica. En el capítulo IV, nos centramos en los elementos que rodean el proceso de elaboración y evaluación de la prueba de traducción que haremos con los alumnos, desde la evaluación de la calidad de la traducción, dificultades y problemas de traducción, procedimientos técnicos de traducción, hasta los criterios para la selección de textos.

La parte empírica abarcan los capítulos V, VI, y VII. El capítulo V tiene lugar la descripción de nuestro experimento, la planificación y la elaboración de los dos ejes principales de nuestro estudio empírico: la parte del cuestionario y la parte de la prueba de traducción (titulada *Parte sobre la competencia traductora*). El capítulo VI está dedicado al análisis y a la interpretación de los datos obtenidos de los cuestionarios y la prueba de traducción que hicimos con los alumnos tailandeses. Ambos nos van a servir de guión para el diseño de nuestra propuesta didáctica. Finalmente, en el capítulo VII, nos detenemos brevemente para hacer una reflexión sobre los fundamentos teóricos que constituyen el cimiento para el diseño curricular, para luego proceder con la presentación de nuestra propuesta didáctica para una asignatura de traducción que ha tomado como base los resultados obtenidos del estudio empírico.

En los siguientes apartados recapitularemos brevemente los resultados que hemos alcanzado, exponiendo los puntos sobresalientes de la investigación, los hallazgos más importantes, los aspectos que pueden ser mejorados, así como aquellos que puedan dar lugar a futuros estudios.

8.1 Resultados principales de la investigación

8.1.1 Los Estudios de Traducción en Tailandia

Los Estudios de Traducción en Tailandia, se destacan por los siguientes aspectos:

- Las primeras obras de traducción en Tailandia estuvieron muy influidas e impulsadas por el budismo y los textos heroicos procedentes de la India antigua y China, y fueron patrocinadas por los reyes tailandeses en diferentes periodos.

Una característica destacada de la traducción en aquella época era que se permitía la modificación de gran parte de la historia según la propia idiosincrasia de los tailandeses a fin de servir para determinados propósitos.

- Hasta la fecha, Tailandia no dispone de ningún programa de Grado en Traducción e Interpretación como en España. Fue solo hace tres décadas cuando aparecieron los primeros programas dedicados a la traducción e interpretación de modo oficial. Todos los programas oficiales impartidos en las universidades tailandesas se encuentran en el nivel de posgrado, con ofertas de pares de lengua y número de programas limitados, si lo comparamos con las ofrecidas en España.
- El primer y único programa que ofrece especialidad de Traducción e Interpretación en el par de lengua español-tailandés, es el Máster Universitario en Lengua Española, inaugurado en 2014 por la Sección de Español, Departamento de Lenguas Occidentales, Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn. El máster consta de dos objetivos; primero el de formar especialistas en el campo de la Traducción e Interpretación del español, y segundo, el de proporcionar conocimientos sobre la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). El alumno ha de elegir cuál de estas dos ramas será su especialidad después de cursar una serie de asignaturas obligatorias.

8.1.2 La enseñanza de la traducción español-tailandés a nivel universitario

Actualmente, hay solo tres universidades donde se imparte la asignatura de traducción en el par de español-tailandés como asignatura obligatoria y asignatura optativa dentro de los estudios de filología hispánica. Estas universidades son: la Universidad de Chulalongkorn, la Universidad de Khon Kaen y la Universidad de Ramkhamhaeng. No obstante, en nuestro trabajo quedan excluidas las asignaturas de traducción impartida en la Universidad de Ramkhamhaeng al ser una universidad abierta donde no es obligatoria la asistencia a clase. Esta circunstancia dificultaría la recopilación de datos del cuestionario y la realización de pruebas de traducción.

A continuación, con respecto a estos centros, se resumen las conclusiones más relevantes que hemos extraído de la investigación:

- En la Universidad de Chulalongkorn se imparten dos asignaturas de traducción: Traducción I y Traducción II, mientras en la Universidad de Khon Kaen solo dispone de una asignatura de traducción: Traducción I⁴². Cada asignatura tiene una duración de tres horas semanales, distribuidas a lo largo de las 15-17 semanas de clase, equivalente a un semestre según el calendario académico tailandés. Se tratan de asignaturas de continuación de la clase de español como lengua extranjera, por lo tanto el contenido se centra en cuestiones léxicas y gramaticales del español, y sirven básicamente para ampliar conocimientos de la lengua estudiada.
- Un punto a incidir es que no hemos podido confirmar la efectividad de los planes de estudios ni su contribución o efecto al rendimiento de los alumnos en la realización de la prueba de traducción, ya que, por una parte, se necesita otro estudio dedicado específicamente para ello, y por otra, resulta difícil evaluar la efectividad, ya que existen varios factores tanto externos como internos que podrían tener efectos sobre el proceso del aprendizaje y el rendimiento de los alumnos. A pesar de la educación recibida, hemos observado que existen casos en los que los alumnos no mostraron poseer la capacidad suficiente para llevar a cabo la traducción (como el caso del Grupo C), y otros, en los que nos quedamos sorprendidos con el rendimiento de los estudiantes (como el caso del Grupo A). De todos modos, no hay que olvidar que el objetivo de las tres asignaturas de traducción no está centrado en la formación de traductores, sino en la perfección del español, por lo tanto, el contenido se concentra en los conocimientos léxico-gramaticales, más que los conocimientos sobre la teoría de la traducción, el desarrollo de las competencias propias de la traducción y los aspectos profesionales.

8.1.3 Resultados más relevantes de la investigación sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción de los alumnos tailandeses

⁴² El periodo de recogida de nuestros datos coincide con el año académico 2014-2015, y según el plan de estudio solo se imparte la asignatura de Traducción I en el primer semestre del 4º año de la carrera. En el año académico 2015-2016 hubo modificaciones en el plan de estudio, de modo que, en lugar de disponer solo una asignatura de traducción (Traducción I), se ha introducido tres nuevas asignaturas de traducción: *Traducción español al tailandés* y *Traducción tailandés al español*, y *Traducción especializada*.

A través de los resultados del cuestionario, hemos descubierto varios aspectos relevantes e inesperados sobre la enseñanza y aprendizaje de la traducción, los cuales se han convertido en factores que consideramos a la hora de diseñar nuestra propuesta didáctica, a saber:

- *Interés en los estudios de la traducción*

Los alumnos no mostraron gran interés en estudiar la traducción. Solo un 15,9% del Grupo A, un 16,7% del Grupo B, y un 16,5% del Grupo C especificaron que la razón por la que habían elegido cursar la asignatura de traducción fue por su interés en este campo. Incluso, se observa un porcentaje relativamente bajo de los alumnos, un 9,1%, 11,1%, y 3,8% del Grupo A, B, y C respectivamente, que eligieron cursar la asignatura porque querían continuar sus estudios en Traducción e Interpretación. Por esta razón, hemos tenido en cuenta que existe la necesidad de incentivar el interés en la traducción en los alumnos.

- *Estilo de aprendizaje*

Los tres grupos estuvieron de acuerdo en que su estilo de aprendizaje requiere de su participación activa en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones. En este sentido, en el diseño de nuestra propuesta, hemos intentado incorporar tareas y actividades que puedan facilitar la participación de los alumnos en todo el proceso de aprendizaje.

- *Actividad que les ayude a desarrollar la habilidad para traducir*

Una tendencia que hemos observado es que, independientemente del tipo de texto, sea auténtico o adaptado, los alumnos prefieren trabajar en clase por parejas o en grupo más que de modo individual y quieren que su trabajo vaya seguido por una corrección en clase. Respecto a esta cuestión, consideramos que es igual de importante el trabajo individual como por parejas o en grupo, ya que cada dinámica tiene su propio beneficio. Lo importante es saber en qué etapa es más coherente para llevar a cabo una u otra actividad. En nuestra propuesta hemos establecido una secuenciación de tareas y actividades que ayudarán a

desarrollar las habilidades básicas para traducir, variando las formas de trabajo en cada etapa de estudios: individual, por pareja, en grupo.

- *Forma más efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción*

Para el Grupo A y el Grupo B, la mayoría de los alumnos, un 34,5% y 50% respectivamente, prefiere que primero el profesor enseñe ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utilizan tales términos o locuciones, para posteriormente dejarlos a ellos que trabajen con unos textos paralelos, que contengan formas y estructuras parecidas. Por otro lado, el Grupo C opta por preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase y utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet.

- *Preferencia del uso de obras de consulta*

Cabe resaltar que todavía no contamos con una amplia variedad de opciones de diccionarios bilingües español – tailandés, razón por la que, posiblemente, la mayoría de los informantes prefirió utilizar un diccionario *español – inglés* por encima del diccionario *español – tailandés*, cuya última edición data del año 2003. En cuanto a las obras de consulta en línea, Word Reference es el sitio web más utilizado por todos los grupos. En el cuestionario hemos dejado un espacio para que los alumnos nombraran otras obras de consulta que utilizaban. El resultado fue, que los alumnos no conocían ninguna otra obra de consulta para traductores aparte de *Google*, *Spanishdict*, y *Longdo*. En nuestra propuesta, hemos incorporado tareas que fomenten el uso de más variedad de obras de consulta a fin de que los alumnos conozcan otras obras de consulta y páginas web fiables y reconocidas por la comunidad de traductores profesionales.

- *Preferencia del uso de herramientas de ayuda para traducir*

La página *Google Translate* es sin duda la herramienta más utilizada por todos los grupos. Respecto a la calidad de traducción, los alumnos admitieron que los resultados obtenidos a través los programas de traducción automática carecían de precisión. Además, aunque utilizaron esta herramienta, pero no confiaron en

todo lo que ponía. Siempre revisaron, corrigieron y/o adaptaron la solución que les había propuesto la herramienta antes de acabar con su traducción.

- *Ámbito de traducción que interesa más*

Uno de los resultados más interesantes del estudio es conocer qué ámbito de los estudios de traducción interesa más a los alumnos. Para el Grupo A, la traducción audiovisual es valorada como el ámbito que más interesa estudiar (35,3%) a pesar de que todavía no se enseña este ámbito de traducción en el par de lengua español - tailandés a nivel universitario en Tailandia. Para el Grupo B y C, el ámbito preferido es la traducción literaria (un 33,3% y 41% respectivamente). Sorprendentemente, los ámbitos jurídico, económico, y sanitario se encuentran en los últimos puestos, a pesar de ser de los ámbitos más requeridos en el mercado laboral. El ámbito que nadie ha elegido es el de la traducción científico – técnica. Ha de admitirse que la complejidad del concepto y la terminología pueden desmotivar a los alumnos a aprender este ámbito.

- *Habilidades desarrolladas durante el curso y habilidades que quieren mejorar*

«Los conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción» son las habilidades que consiguieron desarrollar más durante el curso, pero también las que quieren seguir mejorando. Otras habilidades muy valoradas son «la capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario», y «la capacidad de transferir los conceptos culturales». En cuanto a las habilidades que quieren mejorar, aparte de los conocimientos gramaticales, los alumnos señalaron su interés en mejorar su «conocimiento sobre terminologías específicas».

- *Autoevaluación de conocimientos y habilidades de traducción*

Casi todos los alumnos mostraron escasa confianza en su capacidad para traducir. La mayoría de los alumnos (66,7%) evaluó su capacidad para traducir como «regular». Coincidieron que necesitaban más estudios y prácticas. Las causas principales de esta falta de confianza se deben al contenido de la

asignatura y la limitación del tiempo del curso. Los alumnos sienten que el contenido no les proporciona los conocimientos suficientes para poder convertirse en traductores profesionales, y el tiempo disponible no es suficiente para desarrollar las habilidades de traducción.

- *Expectativas hacia la asignatura y aspectos que pudieran ser mejorables*

En general, los alumnos se muestran satisfechos con la educación recibida. La mayoría afirma que la asignatura ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales. Respecto a los aspectos que pudieran ser mejorables, se observa que los comentarios tienden a ser personales, variando mucho de un alumno a otro, por lo que no fue posible destacar una tendencia concreta.

8.1.4 Competencias de traducción de los alumnos tailandeses

Los resultados obtenidos en la prueba de traducción confirman nuestra hipótesis acerca de la falta de las competencias necesarias para la traducción de los alumnos tailandeses. En las pruebas realizadas se han localizado varios errores persistentes que se ilustran a continuación. En la tabla se muestra la cantidad de errores encontrados en cada texto y el porcentaje correspondiente a cada error:

	Clasificación de errores	Texto								Total	%
		1.1	1.2	1.3	1.4	2	3	4	5		
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)						1			1	0,1
	Falso sentido (FS)	14	11	4	3	74	61	82	73	332	28,4
	Sin sentido (SS)	1	5	13	4	15	25	4	24	91	7,7
	No mismo sentido (NMS)	4	38	1	4	5	43	32	9	136	11,6
	Adición (AD)			2		1	9	1	4	17	1,4
	Supresión (SUP)	11				22	35	-	50	118	10,1
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)			15		-	-	-	-	15	1,3
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)				20	3	136	-	84	243	20,8
	Gramática (GR)					-	12	37	-	49	4,2
	Léxico (LEX)					45	13	64	2	124	10,6
	Textual (TEXT)				1	6	5		2	14	1,2
	Estilística (EST)		2		17	2	5		4	30	2,6
Total										1,170	100

Tabla 8.I: Número total de errores en traducción

En lo concerniente a la calificación para la traducción, más de la mitad de los alumnos recibieron la calificación «Inaceptable» en casi todos los textos, excepto para los Textos 1.1, 1.2 y 1.4, ya que se trataba de frases cortas. El resultado ha puesto de manifiesto que todavía los alumnos tienen dificultades para entender y procesar el mensaje debido a la complejidad del léxico (palabras compuestas complejas,

expresiones idiomáticas) y la complejidad de la sintaxis (el orden oracional español). Además, a pesar de incluir un glosario sobre el tema junto al texto y permitirles consultar cualquier fuente de información, los alumnos no consiguieron escoger el término más adecuado, deducir el significado de la palabra del contexto, ni encontrar la forma de expresión más adecuada en tailandés.

En la figura siguiente, se ilustran los porcentajes de la calificación dados a los alumnos para los Textos 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2, 3, 5.

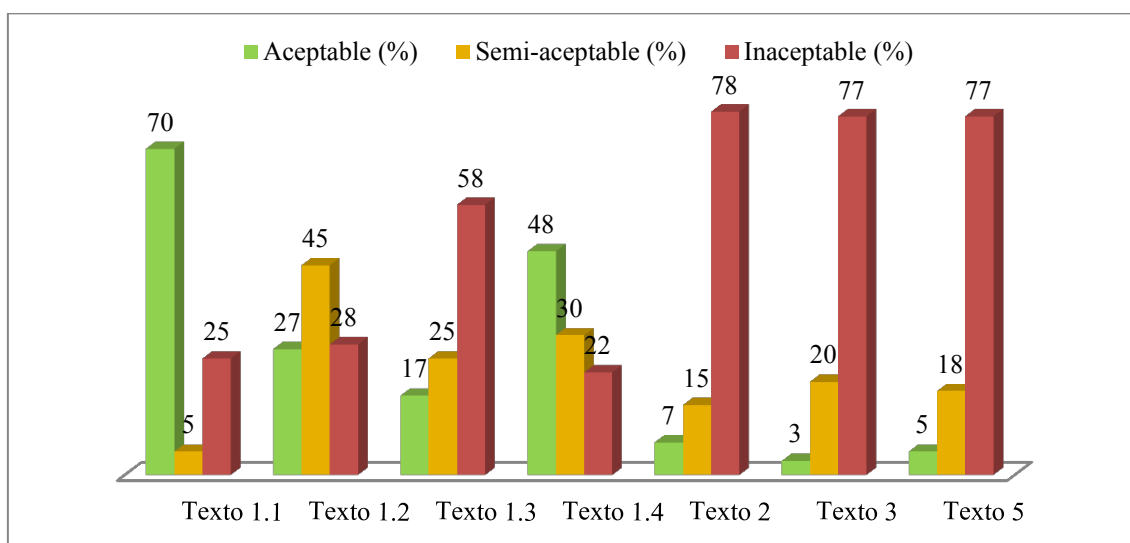


Figura 8.1: Calificación dada a los alumnos para los Textos 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2, 3, 5

Los problemas de traducción que han enfrentado los alumnos son problemas tanto lingüísticos como extralingüísticos; el primer tipo se deriva en gran parte de las diferencias entre el español y tailandés, y el segundo, está relacionado con las cuestiones temáticas, enciclopédicas y culturales.

A partir de los resultados obtenidos hemos constatado que los alumnos poseen deficiencias en las siguientes capacidades/competencias:

- La capacidad de comprender el texto original, de saber utilizar estrategias relacionadas con la inferencia a partir del contexto y aplicar estrategias adecuadas para buscar naturalidad y espontaneidad en la lengua de llegada. Es importante que el alumno sepa que no es necesario seguir el orden de la frase, si al alterar su orden facilita la comprensión del texto, y que es mejor centrarse en las ideas o el sentido del texto, que traducir palabra por palabra.

- La capacidad de seleccionar bien las obras de consulta y saber razonar la elección de las definiciones propuestas por cada tipo de ellas. El alumno ha de ser capaz de evaluar las obras de consulta que utiliza, ya que es un factor importante que contribuye a la calidad de la traducción.
- El conocimiento enciclopédico, temático y cultural de los alumnos, así como la capacidad de transferir los conceptos especializados o culturales del español al tailandés utilizando la técnica de traducción apropiada. De este modo, El alumno podrá saber en qué situación se necesitan adaptar las convenciones a la cultura meta y en qué situación es mejor o incluso necesario conservar la forma o el término empleado en el texto original, ya que en ciertos casos son empleados intencionalmente por el autor para lograr ciertos efectos o funciones comunicativas.

8.2 Marco para la elaboración de la propuesta didáctica para la enseñanza de la traducción para los alumnos tailandeses

Nuestro marco para el diseño curricular se centra en los objetivos de aprendizaje basados en la noción de la competencia traductora en el ámbito de la formación de traductores, aplicando el enfoque por tareas. La presente propuesta trata de ser un intento de unir los objetivos del aprendizaje de lenguas extranjeras (aprender y perfeccionar el español) con los objetivos de aprendizaje en la formación de traductores (adquirir las competencias básicas para la traducción general).

Nuestra propuesta se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Es una propuesta didáctica para una asignatura de Traducción ubicada dentro de los estudios filológicos. La asignatura se propone como una introducción a la Traducción, donde estarán incluidas las unidades didácticas destinadas a desarrollar las habilidades fundamentales que debe dominar el alumno en sus primeras fases del aprendizaje de la traducción.
- Los destinatarios son alumnos del grado de filología hispánica. La propuesta didáctica se aplica exclusivamente a la enseñanza de la traducción general directa, es decir, se trabaja desde la lengua española como lengua extranjera hacia la lengua tailandesa como lengua materna. Queda excluida, por tanto, la

traducción inversa hacia el español. El nivel de los alumnos aptos para cursar esta asignatura será el B1 según el MCER.

- Las unidades didácticas estarán diseñadas para ofrecer a los alumnos una visión general de la disciplina de la traducción, así como, para posibilitar un amplio aprendizaje de la lengua española. En este sentido, el contenido no se centra en lo teórico, sino que tratamos de incluir temas que puedan ser de interés para los alumnos.
- Esta propuesta pretende colmar las lagunas existentes en los planes de estudios actuales de la asignatura de Traducción que se imparten en Tailandia, las cuales son: la ausencia de los objetivos y contenidos específicamente diseñados para desarrollar la competencia traductora. En este sentido, se utilizarán textos contextualizados en el marco sociocultural, los cuales ayudarán a aumentar el interés de los alumnos por los aspectos culturales que plantea, por la lengua y cultura estudiadas, así como facilitar la comprensión del vocabulario y términos culturales por el contexto que los rodea.
- El enfoque didáctico es el enfoque por tareas en el que la realización de cada tarea se encamina a adquirir una(s) competencia(s) específica(s) y alcanzar los objetivos didácticos propuestos. Este enfoque didáctico implica un aprendizaje activo, en el que el alumno es el que va construyendo significados y estrategias a partir de las experiencias a las que se ve expuesto durante del proceso. En este sentido, el alumno se implicará de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El profesor desempeña el papel de impulsar a los alumnos a comunicarse, discutir, compartir información y conocimientos con sus compañeros y con el profesor mismo, y conseguir así que la clase se convierta en una clase participativa, en la que el conocimiento se construya de forma activa. El profesor se encarga de proveer a los alumnos las herramientas o soportes técnicos necesarios para que los alumnos puedan desarrollar su potencial de aprendizaje.

8.3 Propuesta didáctica

8.3.1 Objetivos

- Promover y potenciar los conocimientos y las habilidades lingüísticas.

- Introducir al alumno en los principios fundamentales que rigen la traducción y desarrollar las competencias y destrezas fundamentales para la traducción.
- Desarrollar los conocimientos enciclopédicos, para que el alumno obtenga un mayor conocimiento de la cultura española u otros conocimientos temáticos por medio de la traducción, y que domine la redacción de ellos.
- Capacitar al alumno en los conocimientos prácticos de las técnicas de traducción, y desarrollar un pensamiento crítico para que el alumno pueda debatir sobre las técnicas de traducción empleadas en cada tarea, justificar la elección de las mismas, y sea capaz de aplicarlas de modo apropiado.
- Promover un aprendizaje autónomo, capaz de adquirir nuevos conocimientos y técnicas de traducción por su cuenta.
- Incentivar el interés en la traducción.

8.3.2 Selección de contenidos

- Se elabora una selección de contenidos estrechamente relacionados con la formulación de los conocimientos y destrezas fundamentales que queremos desarrollar en los alumnos tailandeses.
- Se presentan dos unidades didácticas situadas dentro de la materia *Iniciación a la traducción*, las cuales son: la unidad didáctica «*Las destrezas básicas para la traducción*» y la unidad didáctica «*La traducción de las referencias culturales*». La razón por la que presentamos específicamente estas dos unidades didácticas es porque consideramos que ambos temas servirán de gran utilidad para desarrollar las competencias fundamentales para la traducción, y sobre todo, aportarán una orientación diferente y novedosa para el contexto de la enseñanza de traducción en Tailandia.
- A fin de proyectar una imagen global del curso de traducción en el que se inserten las dos unidades didácticas que proponemos, se incluye una propuesta de programación del curso para una duración de 17 semanas de clase, equivalente a un semestre según el calendario administrativo tailandés.

8.3.3 Secuenciación de tareas en cada unidad didáctica

- Una unidad didáctica se estructura por una secuencia de tareas de traducción que ayudan al estudiante a captar los principios y estrategias necesarios para realizar la tarea final.
- La organización de cada unidad se basa en los modelos propuestos por Gamero Gómez (2005/2010) y Hurtado Albir (2015). Cada unidad se ha elaborado y presentado siguiendo una misma estructura. Se empieza por tareas simples a tareas más complejas, cada una está relacionada con la otra, y se encamina hacia la tarea final, que será la traducción de un texto, cuya traducción requiere aplicar los conocimientos y técnicas aprendidos a lo largo de la unidad.
- La tarea final de cada unidad será la tarea evaluadora, y servirá para verificar si el alumno es capaz de alcanzar los objetivos establecidos en esa unidad didáctica.

8.3.4 Diseño de los materiales de la propuesta didáctica

Para la elaboración de la propuesta que hemos presentado, hemos diseñado:

- 2 unidades didácticas
- 11 tareas de aprendizaje
- 1 plantilla de evaluación

8.4 Perspectivas de la investigación

Antes de concluir esta Tesis Doctoral, cabe señalar que nuestro trabajo constituye uno de los primeros trabajos que investiga sobre los aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la traducción español-tailandés. El análisis del estudio empírico nos ha permitido conocer la realidad y la situación actual sobre la enseñanza de traducción en Tailandia, sobre todo, los aspectos relacionados con el estilo de aprendizaje de los alumnos, su motivación, preferencia, interés, su nivel de competencias de traducción, así como sus problemas y dificultades de traducción. Con los resultados obtenidos, hemos podido elaborar una propuesta didáctica ajustada a las características y necesidades de los alumnos tailandeses. El siguiente paso será la aplicación de esta propuesta en las aulas y, a partir de ahí, el análisis de los resultados, tarea que esperamos realizar en el futuro.

En definitiva, confiamos que nuestra propuesta didáctica aporte una orientación diferente y novedosa para el contexto de la enseñanza de traducción, donde siguen predominando las metodologías didácticas tradicionales. La propuesta se considera un intento pionero de incorporar los objetivos de aprendizaje en la formación de traductores a la enseñanza de traducción dentro de los estudios universitarios de lenguas extranjeras. En este sentido, aparte de proporcionar conocimientos lingüísticos, cada unidad didáctica está destinada a desarrollar determinadas competencias de traducción. Esperamos en el futuro poder seguir con futuras investigaciones para confirmar su validez en la enseñanza real.

BIBLIOGRAFÍA

- 20 MINUTOS (2015): *La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros* [en línea]. Disponible en: <http://www.20minutos.es/noticia/2379290/0/deuda-publica/pib/2014/>. Consultada el 20 de febrero de 2015.
- AGUILAR RÍO, J.M. (2004): “La Enseñanza de la Traducción y su Relación con las Exigencias del Mercado Laboral: estudio de caso” en *TRANS, Revista de Traductología*, nº 8, 11-28 [en línea]. Disponible en: http://www.trans.uma.es/pdf/Trans_8/t8_11-28_JMAguilar.pdf. Consultado el 10 de febrero de 2015.
- ALCARAZ VARÓ, E. et al. (1992): *Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas Modernas*, Madrid: Rialp.
- AVELING, H. y YAMADA, T.S. (2009): “Southeast Asian Traditions” en M. Baker y G. Saldanha (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 2ª ed., Londres: Routledge, 527-533.
- BACHMAN, L. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press.
- BACHMAN, L. (1995): “Habilidad Lingüística Comunicativa” en M. Llobera *et al.*, *Competencia Comunicativa. Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*, Madrid: Edelsa, 105-128.
- BAKER, M. (1998): “Translation Studies” en M. Baker y K. Malmkær (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, Londres: Routledge, 277–279.
- BORJA ALBI, A. (1999): “La Traducción Jurídica: Aspectos Textuales y Didáctica” en A. Gil de Carrasco, L. Hickey (eds.), *Aproximaciones a la Traducción*, Madrid: Instituto Cervantes [en línea]. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/borja.htm>. Consultado el 15 de febrero de 2016.

- BYRAM, M. y FLEMING, M. (2011): *Perspectivas Interculturales en el Aprendizaje de Idiomas*, Madrid: CUP.
- CAMINADE, M. y PYM, A. (1998): “Translator – Training Institution” en M. Baker y K. Malmkær (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, Londres: Routledge, 280–285.
- CANALE, M. (1983): “De la Competencia Comunicativa a la Pedagogía Comunicativa del Lenguaje” en M. Llobera *et al.*, *Competencia Comunicativa. Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 63-83.
- CANTÓN RODRÍQUEZ, M. L. (2001): “La Traducción Pedagógica en la Enseñanza de la Lengua Extranjera con Fines Específicos” en N.A. Perdú Honeyman y J. Villoria Prieto (eds.), *La Traducción: Puente Interdisciplinar*, Almería: Universidad de Almería, 179-192.
- CARBONELL I CORTÉS, O. (1999): *Traducción y Cultura. De la Ideología al Texto*, Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- CHITTIPHALANGSRI, P. (2010): “King Vajiravudh as a Translator: Thai Literary Polysystem at the Era of Modernization” en *The Fourth Asian Translation Traditions Conference: Appropriation and Transformation in Asian Translation Traditions*, celebrado del 15 al 17 de diciembre de 2010.
- CHITTIPHALANGSRI, P. (2014): “The Emerging Literariness: Translation, Dynamics Canonicity and the Problematic Verisimilitude in Early Thai Prose Fictions” en U.S. Kwan, y L.W. Wong (eds.), *Translation and Global Asia: Relocating Networks of Cultural Production*, Hong Kong: The Chinese University Press, 207–240.
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- COOK, G. (2010): *Translation in Language Teaching: an Argument for Reassessment*, Oxford: Oxford University Press.
- DE ARRIBA GARCÍA, C. (1996): “Introducción a la Traducción Pedagógica” en *Lenguaje y Textos*, nº 8, 269–283, SEDLL: Universidade da Coruña.
- DE ARRIBA GARCÍA, C. (1997): “Traducción Tradicional vs. Traducción Pedagógica” en F.J. Cantero Serena *et. al.* (eds), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para una Sociedad Plurilingüe del Siglo XXI*, Barcelona: Universidad de Barcelona, 209–212.
- DE ARRIBA GARCÍA, C. (1998): “Uso de la Traducción en la Clase de Lenguas Extranjeras: la Traducción Pedagógica: en *Actes del III Congrès Internacional sobre Traducción*, Barcelona: Universitat Autònoma, 519–552.
- DE PRADA, M., MARCÉ, P., y BOVET, M. (2016): “El Bar de Tapas, España Tapa a Tapa” en *Entorno Turístico: Curso de Español Lengua Extranjera*, España: Edelsa, 40.

- DE PRADA, M., MARCÉ, P., y BOVET, M. (2016): “Feria de Sevilla” en *Entorno Turístico: Curso de Español Lengua Extranjera*, España: Edelsa, 134.
- DILOKWANICH, M. (1983): *Samkok: A study of Thai Adaptation of a Chinese Novel*, Tesis doctoral, Washington, Universidad de Washington [en línea]. Disponible en: <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/handle/1773/11139>. Consultado el 29 de marzo de 2016.
- DIRECCIÓN GENERAL DE TRADUCCIÓN DE LA COMISIÓN EUROPEA (2009): *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication* [en línea]. Disponible en: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf. Consultado el 28 de junio de 2016.
- DIRECCIÓN GENERAL DE TRADUCCIÓN DE LA COMISIÓN EUROPEA (2013): *Translation and language learning: The role of translation in the teaching of languages in the European Union. A Study*, Bélgica: Publicaciones de la Oficina de la Unión Europea [en línea]. Disponible en: http://www.termcoord.eu/wp-content/uploads/2013/08/European_Commission.pdf. Consultado el 28 de junio de 2016.
- DISKUL, S. (1992): “The Difference Between Valmiki Ramayana and the Thai Version of Ramayana (Ramakirti) of King Rama I of Thailand (1782-1809)” en *Indologica Taurinesia, Online Journal of the International Association of Sanskrit Studies*, Vol. XIX-XX, 1993-1994 [en línea]. Disponible en http://www.indologica.com/volumes/vol19-20/vol19-20_art10_DISKUL.pdf. Consultado el 18 de febrero de 2014.
- DW (ESPAÑOL): *La Feria de Abril, de Sevilla para el mundo* [en línea]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Vd8kToD-3b4>
- EL ECONOMISTA (2015): *Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal* [en línea]. Disponible en: <http://www.economista.es/empresas-finanzas/noticias/6427129/01/15/El-juez-decreta-prision-para-dos-hijos-de-RuizMateos.html#>. Consultada el 20 febrero de 2015.
- GALÁN-MAÑAS, A. (2009): *La Enseñanza de la Traducción en la Modalidad Semipresencial*, Tesis doctoral, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- GAMERO PÉREZ, S. (2010): *Traducción alemán-español: aprendizaje activo de destrezas básicas*, 2ª ed., Madrid: Edelsa.
- GAMERO PÉREZ, S. (2010): *Traducción alemán-español: aprendizaje activo de destrezas básicas: guía didáctica*, 2ª ed., Madrid: Edelsa.
- GARCÍA IZQUIERDO, I. (2011): *Competencia Textual para la Traducción*, España: Tirant lo Blanch.
- GARCÍA-MEDALL, J. (2001): “La Traducción en la Enseñanza de Lenguas” en *Hermeneus*, nº 3, 113-140.
- GARCÍA YEBRA, V. (1994): *Traducción: Historia y Teoría*, España: Gredos.

- GILE, D. (2009): *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*, Amsterdam: John Benjamins.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2004): “Undergraduate and postgraduate translation degrees. Aim and expectations” en K. Malmkær (eds.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam: John Benjamins, 67-81.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2004): *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects*, Amsterdam: John Benjamins.
- GONZÁLEZ DAVIES, M. (2005): “Minding the process, improving the product. Alternatives to traditional translator training” en M. Tennent (eds.), *Training for the New Millennium. Pedagogies for the translation and interpreting*, Amsterdam: John Benjamins, 67-82.
- HATIM, B. y MASON, I. (1995): *Teoría de la Traducción: Una Aproximación al Discurso*. Barcelona: Ariel.
- HIGBIE, J. y THINSAN, S. (2003): *Thai Reference Grammar: The Structure of Spoken Thai*. Bangkok: Orchid Press.
- HOLA (2015): *Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá* [en línea]. Disponible en: http://www.hola.com/realeza/casa_espanola/2015012476420/rey-felipe-rey-abdala/. Consultado el 20 de febrero de 2015.
- HOLMES, J. S. (2000): “The Name and Nature of Translations Studies” en L. Venuti (ed.), *The Translation Studies Reader*, Londres y Nueva York: Routledge.
- HOUSE, J. (1997): *Translation Quality Assessment: A Model Revisited*, Tübingen: Narr.
- HOUSE, J. (2016): *Translation as Communication Across Languages and Cultures*, London y Nueva York: Routledge.
- HURTADO ALBIR, A. (ed.) (1996) *La Enseñanza de la Traducción*. Castellón: Publicación de la Universidad Jaume I.
- HURTADO ALBIR, A. (dir.) (1999): *Enseñar a Traducir: Metodología en la Formación de Traductores e Intérpretes*, Madrid: Edelsa.
- HURTADO ALBIR, A. (2007): “Competence-based curriculum design for training translators” en *The Interpreter and Translator Trainer* 1(2), 163-195.
- HURTADO ALBIR, A. (2015): *Aprender a traducir del francés al español. Competencias y tareas para la iniciación a la traducción*, Madrid: Edelsa.
- HURTADO ALBIR, A. (2016): *Traducción y Traductología*, 8ª ed, Madrid: Cátedra.
- HYMES, D. H. (1971): “Acerca de la Competencia Comunicativa” en M. Llobera *et al.* (1995), *Competencia Comunicativa. Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 27-47.

- JEON, Y. S. y MUÑOZ, A. (2004): “El Español en Tailandia: en *Biblioteca virtual redELE*, nº especial, diciembre [en línea]. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/81249>. Consultado el 13 de abril de 2016.
- KATAN, D. (1999): *Translating Cultures. An Introduction for Translator, Interpreters and Mediators*, Manchester: St. Jerome.
- KATAN, D. (2009): “Translation as Intercultural Communication” en J. Munday (ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies*, revised ed., Oxford: Routledge, 74-92.
- KELLY, D. (ed.) (2000): *La Traducción y la Interpretación en España Hoy: Perspectivas Profesionales*, Granada: Comares.
- KELLY, D. (2002): “Un Modelo de Competencia Traductora: Bases para el Diseño Curricular” en *Puentes: Hacia Nuevas Investigaciones en la Mediación Intercultural*, nº1, Granada: Comares, 9-21.
- KELLY, D. (2005): *A Handbook for Translator Trainers. Translation Practices Explained*. Gran Bretaña: St. Jerome.
- KELLY, D. (2008): “Realismo Profesional y Progresión Pedagógica: una Propuesta de Criterios para la Selección de Materiales para la Formación de Traductores” en *TRANS, Revista de Traductología*, nº 12, 247-258 [en línea]. Disponible en: http://www.trans.uma.es/trans_12.html. Consultado el 10 de febrero de 2015.
- KELLY, D. y MARTIN, A. (2009): “Training and Education” en M. Baker y G. Saldanha (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 2ª ed., Londres: Routledge, 294-300.
- KIRALY, D. (2000): *A Social Constructivist Approach to Translation Education. Empowerment from Theory to Practice*, Manchester: St. Jerome.
- LAISUTHRUKLAI, A. (2011): *Nature and Methods of Translation*, 7ª ed, Bangkok: Ramkamhaeng University Printing Press.
- LARSON, M. L. (1989): *La Traducción Basada en el Significado*, Traducción de Donald H. Burns y Rodolfo von Moltks, Buenos Aires: Eudeba.
- LEFEVERE, A. (1992): *Translation/History/Culture: A Source Book*, Gran Bretaña: Routledge.
- LUQUE NADAL, L. (2009): “Los Culturemas: ¿Unidades Lingüísticas, Ideológicas o Culturales?” en *Language Design*, nº 11, 93-120 [en línea]. Disponible en: http://elies.rediris.es/Language_Design/LD11/LD11-05-Lucia.pdf. Consultado el 20 de junio de 2015.
- MALMKÆR, K. y WINDLE, K. (eds.) (2011): *The Oxford Handbook of Translation Studies*, Nueva York: Oxford University Press.

- MARNPAE, M. (2015): “La Traducción Funcionalista en los Servicios Públicos: Un caso de Materiales de Apoyo del Ámbito Sanitario para la Población Inmigrante” en *FITISPos International Journal*, vol 2, 81-93 [en línea]. Disponible en: http://www3.uah.es/fitispos_ij/OJS/ojs-2.4.5/index.php/fitispos/article/view/44. Consultado el 15 de mayo de 2015.
- MOLINA MARTINEZ, L. (2001): *Análisis Descriptivo de la Traducción de los Culturemas Árabe – Español*, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- MUNDAY, J. (ed.) (2009): *The Routledge Companion to Translation Studies*, revised ed., Oxford: Routledge.
- MUNDAY, J. (2012): *Introducing Translation Studies. Theories and applications*, 3ª ed., Nueva York: Routledge.
- NEWMARK, P. (1991): *About Translation*, Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- NEWMARK, P. (1992): *Manual de Traducción*, Traducción de Virgilio Moya, Madrid: Cátedra.
- NEUNZIG, W. (2002): “Estudios Empíricos en Traducción: Apuntes Metodológicos” en *Cadernos de Tradução*, nº 10, 75-96 [en línea]. Disponible en: <http://www.cadernos.ufsc.br/>. Consultado el 11 de febrero de 2015.
- NIDA, E.A. (2012): *Sobre la Traducción*, Traducción de María Elena Fernández-Miranda Nida, España: Cátedra.
- NIDA, E.A. y TABER, C. R. (1969): *The Theory and Practice of Translation*, Leiden, E.J. Brill.
- NORD, C. (1996): “El Error en la Traducción: Categorías y Evaluación”, en HURTADO ALBIR, A. (ed.), *La Enseñanza de la Traducción*, Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- NORD, C. (2005): *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation – oriented Text Analysis*, 2ed, Amsterdam y Nueva York: Rodopi
- NORD, C. (2009): “El Funcionalismo en la Enseñanza de Traducción”, en *Mulatis Mutandis: Revista Latinoamericana de Traducción*, vol.2, nº2, 209-243 [en línea]. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3089531>. Consultado el 18 de noviembre de 2015.
- OLALLA, C. y HURTADO, A. (2014): “Estudio Empírico de la Traducción de los Culturemas Según el Grado de Adquisición de la Competencia Traductora. Un Estudio Exploratorio” en *SENDEBAR, Revista de Traducción e Interpretación*, Universidad de Granada, nº25, 9-38 [en línea]. Disponible en: http://revistaseug.ugr.es/public/sendebarsendebars25_completo.pdf. Consultado el 17 de junio de 2014.

- OROZCO JUTORÁN, M. (2000): *Instrumentos de Medida de la Adquisición de la Competencia Traductora: Construcción y Validación*, Tesis doctoral, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- OROZCO JUTORÁN, M. (2003): “La Selección de Textos para la Enseñanza de la Traducción General o Iniciación a la Traducción (II)”, en *El Trujamán. Centro Virtual del Instituto Cervantes* [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/noviembre_03/20112003.htm. Consultado el 10 de febrero de 2015.
- ORTEGA ARJONILLA, E. (2016): “Reseña de Delisle, Jean et Marco A., Fiola (2013). La traduction raisonnée. Manuel d’initiation à la traduction professionnelle de l’anglais vers le français (3ª ed.)” en *Entreculturas, Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*, nº 7-8, 933-935, Málaga.
- PACTE (2003): “Building a Translation Competence Model”, en F.Alves (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, Amsterdam: John Benjamins, 43-66.
- PACTE (2014): “First Results of PACTE Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition: The Acquisition of Declarative Knowledge of Translation” en *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, special issue 1, 85-115.
- PINMANEE, S. (2011): *Advanced Translation*, 5ª ed. Bangkok: Chula Press.
- PINMANEE, S. (2012): *Translation: from Wrong to Right*, Bangkok: Chula Press.
- PINTADO GUTIÉRREZ, L. (2012): “Fundamentos de la Traducción Pedagógica: Traducción, Pedagógica y Comunicación”, en *SENDEBAR, Revista de Traducción e Interpretación*, Universidad de Granada, nº23, 321-353 [en línea]. Disponible en: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendeban/article/view/41/41>. Consultado el 20 de febrero de 2015.
- PRIETO GRANDE, M. (2014): “Hablando en Plata: de Modismos y Metáforas Culturales” en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, 711-718 [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0708.pdf. Consultado el 15 de mayo de 2015.
- POOPUANG, S (2013): *Análisis de Errores en Aprendientes Tailandeses de Español como Lengua Extranjera: los Tiempos de Pasado en Indicativo*, Tesis doctoral, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- PORTAL OFICIAL DE TURISMO DE ESPAÑA: *Las Fiestas de San Isidro de Madrid* [en línea]. Disponible en: http://www.spain.info/es/reportajes/fiestas_de_san_isidro_en_madrid.html. Consultado el 7 de febrero de 2015.
- PORTAL OFICIAL DE TURISMO DE SEVILLA: *La Feria de Abril de Sevilla, en Pocas Palabras* [en línea]. Disponible en: <http://www.visitasevilla.es/es/blog/la-feria-de-abril-de-sevilla-en-pocas-palabras>. Consultado el 15 de noviembre de 2016.

- PUNTO Y COMA (2011): “Las Tapas” en *Revista Punto y Coma*, nº 34.
- PYM, A. (1992): “Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching” en C. Dollerup, y A. Loddegaard (eds.), *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent, and Experience*, 279-288 [en línea]. Disponible en: http://usuaris.tinet.cat/apym/on-line/training/1992_error. Consultado el 18 de noviembre de 2015.
- PYM, A. (2012): *Teorías contemporáneas de la traducción. Materiales para un curso universitario*, Tarragona: Intercultural Studies Group.
- PYM, A. 2014: *Exploring Translation Theories*. 2ª ed, Londres: Routledge.
- ROMÁN MÍNQUEZ, V. (2009): “Diseño de una Asignatura sobre Conocimientos del Mercado Profesional de la Traducción en el Marco del Nuevo Grado de Traducción e Interpretación” en *Entreculturas, Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*, nº 1, 227-246 [en línea]. Disponible en: <http://www.entreculturas.uma.es/n1pdf/articulo32.pdf>. Consultado el 3 de febrero de 2015.
- SALES, D. (2005): *Panorama de la Mediación Intercultural* [en línea]. Disponible en: <http://www.accurapid.com>. Consultado el 20 de julio de 2014.
- SÁNCHEZ, A. (1997): *Los Métodos de la Enseñanza de Idiomas: Evolución Histórica y Análisis Didáctico*, Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- SÁNCHEZ IGLESIAS, J. J. (2009): “La Traducción en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras: una Aproximación Polémica” en *RedELE*, nº10 [en línea]. Disponible en http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_22Sanchez_Iglesias.pdf?documentId=0901e72b80e24f2a. Consultado el 20 de febrero de 2015.
- SANTOS GARGALLO, I. (2004): *Lingüística Aplicada a la Enseñanza – Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*, 2ª ed., Madrid: Arco Libros.
- SANTOYO, J. (2004): “La Traducción en el Ámbito de la Cultura Castellana: La Edad Media” en F. Lafarga, y L. Pegenaute (eds.), *Historia de la Traducción en España*, España: Ambos Mundos.
- SEGALLER, D. (1999): *Thai Without Tears: A Guide to Simple Thai Speaking*, Bangkok: BMD Book Mags.
- SEVILLA MUÑOZ, M. y SEVILLA MUÑOZ, J. (2003): “Ideas Fundamentales en la Formación de Traductores” en *El Trujamán*, Centro Virtual del Instituto Cervantes. Disponible en http://cvc.cervantes.es/trujaman/antiores/mayo_03/14052003.htm. Consultado el 10 de febrero de 2015.
- SMITH, D. (2002): *Thai: An Essential Grammar*, Londres: Routledge.
- SNELL-HORNBY, M, (1990): “Linguistic Transcoding or Cultural Transfer? A Critique of Translation Theory in Germany” en S. Bassnett y A. Lefevere (eds.), *Translation, History & Culture*, Londres: Pinter Publishers.

- SNELL-HORNBY, M. (2006): *The Turns of Translation Studies*. Filadelfia: John Benjamins.
- SRIVORANART, P. (2011): *El Proceso de Aprendizaje de ELE por Parte de Alumnos Tailandeses: Condicionantes Lingüísticos y Culturales*, Tesis doctoral, Madrid, Universidad de Alcalá.
- TOURY, G. (2004): *Los Estudios Descriptivos de Traducción y Más Allá. Metodología de la Investigación en Estudios de Traducción*. Traducción de Rosa Rabadán y Raquel Merino, Madrid: Cátedra.
- VALERO GARCÉS, C. (2013): “Comunicación con Población Extranjera en el Ámbito Sanitario. Iniciación a una base de datos sobre artículos de investigación” en *Panacea@: Revista de Medicina, Lenguaje y Traducción*, vol. 14, nº 37, 80-86 [en línea]. Disponible en: <http://www.medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n37-tribuna-CValero-Garces.pdf>. Consultado el 21 de junio de 2016.
- VEGA, M. (1999): “La Enseñanza de la Traducción Científica y Técnica” en *Perspectives: Studies in Translatology*, vol. 7, nº 2, 241-251.
- WADDINGTON, C. (2000): *Estudio Comparativo de Diferentes Métodos de Evaluación de Traducción General (Inglés – Español)*, España: Universidad Pontificia Comillas.
- WITTE, H. (2008): *Traducción y Percepción Intercultural*, Granada: Editorial Comares.
- YUSTE FRÍAS, J. y ÁLVAREZ LUGRÍS, A. (eds.) (2005): *Estudios sobre Traducción: Teoría, Didáctica, Profesión*, Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.
- ZABALBEASCOA TERRAN, P. (1999): “La Didáctica de la Traducción: Desarrollo de la Competencia Traductora” en A. Gil de Carrasco, L. Hickey (eds.), *Aproximaciones a la Traducción*, 22-40 [en línea]. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/zabalbeascoa.htm>. Consultado el 15 de febrero de 2016.

ANEXO I

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN

GRUPO A

En el Anexo I se presentan los resultados obtenidos de los cuestionarios y la prueba de traducción de los estudiantes de la asignatura de Traducción I de la Universidad de Chulalongkorn o el Grupo A, clasificando los datos por orden de las frecuencias relativas de una variable cualitativa.

Los datos se ilustran mediante porcentajes y tablas, junto con una breve interpretación de los resultados. En las preguntas que se permiten al estudiante elegir más de una respuesta, el número de votos no coincidirán con el número total de estudiantes.

1. Parte I: Datos personales

(1) Perfil de los alumnos

El Grupo A consta de 19 alumnos; 18 alumnas y sólo un alumno, todos de nacionalidad tailandesa, y hablantes tailandés como lengua materna. La edad oscila entre 18 y 21 años. Los estudiantes de 18-19 años entraron por la llamada vía de acceso directo (9 alumnos) y pertenecen al primer año de la carrera, mientras que los de edades entre 20-21 años son aquellos que entraron por vía normal o la selectividad nacional y pertenecen al segundo año de la carrera. Todos están cursando la asignatura de Traducción I. De los 19 alumnos, 10 alumnos cuentan con conocimientos previos del español, algunos gracias a su experiencia como estudiantes de intercambio (Estudiantes AFS, por sus siglas en inglés), y otros por haber estudiado el bachillerato con especialidad de español en la Escuela Triam Udom Suksa.

(2) Estancia en un país hispanohablante y razones de la misma

De los 19 alumnos, 8 alumnos han estado en un país hispanohablante.

País	Motivo	Número de estudiantes
República Argentina	Programas de intercambio (1 año)	3
República Dominicana	Programas de intercambio (11 meses)	1
Costa Rica	Programas de intercambio (1 año)	1
España	Programas de intercambio (9 meses)	1
España	Turismo	2
	Total	8

(3) Conocimientos previos del español

Diez estudiantes poseen conocimientos de español previos al comienzo de su carrera universitaria. En cuanto a las formas de adquirir esos conocimientos, son las siguientes:

- Cinco cursaron el bachillerato con especialidad de español en la Escuela Triam Udom Suksa. El curso tiene una duración de tres años, con seis horas semanales.
- Tres participaron en programas de intercambio con los países hispanohablantes como Argentina, República Dominicana, y Costa Rica.
- Dos tomaron cursos de español en instituciones privadas.

A tener en cuenta que algunos alumnos pertenecen a dos grupos a la vez: como estudiante de intercambio y estudiante de bachillerato con especialidad de español.

(4) Motivos para aprender español

Motivo	Número de votos	%
Interés en la lengua y cultura española	13	21
Interés en viajar a países hispanohablantes	10	16,1
Para comunicarte con amigos o conocidos hispanohablantes	9	14,5
Interés en la lengua y cultura latinoamericana	8	12,9
Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes	8	12,9
Para trabajar en una empresa española o latinoamericana	8	12,9
Interés en continuar los estudios superiores en algún país de habla hispana	5	8,1
Otros: en la actualidad hay mucha gente que habla español en este mundo, es un idioma importante	1	1,6

(5) Autoevaluación de las cuatro destrezas del español

Destreza	Insuficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Total
Expresión oral	10	4	4	1	19
Comprensión auditiva	8	6	4	1	19
Comprensión lectora	3	9	2	5	19
Expresión escrita	3	10	5	1	19

2. Parte II: El aprendizaje de la Traducción

(1) El primer contacto con la asignatura de Traducción

Todos los alumnos tienen que cursar la asignatura de Traducción I de forma obligatoria.

(2) Motivos por elegir la asignatura de Traducción

Motivo	Número de votos	%
Es una asignatura obligatoria	19	43,2
Tengo interés en la traducción	7	15,9
Pienso que esta asignatura puede perfeccionar y mejorar mi nivel de español	7	15,9
Posibilidad de trabajo en cualquier institución gubernamental e internacional de habla hispana, o empresa privada en las que pueda hacer uso de las habilidades de traducción	7	15,9
Quiero continuar mis estudios de posgrado en Traducción o Interpretación	4	9,1

(3) Duración del curso

La duración de cada sesión es de tres horas semanales.

(4) Prácticas de traducción fuera de clase

Trece estudiantes respondieron que practicaban traducción fuera de clase, mientras seis estudiantes no lo hacían. Los métodos de práctica son los siguientes:

Método de práctica	Número de votos	%
Practico con aplicaciones en móvil o Internet	8	32
Practico viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos	7	28
Practico con sitios web sobre la traducción e interpretación	5	20
Practico leyendo los sitios web de noticias en español	5	20

(5) Intención de continuar con estudios en Traducción o Interpretación

La mayoría de los estudiantes (14) no demuestra mucho interés en continuar sus estudios en Traducción e Interpretación, mientras 5 estudiantes les interesan estudiar los siguientes cursos:

Plan de estudio	Número de estudiantes	%
Curso de Traducción de corta duración en una universidad	3	60
Máster en Traducción o Interpretación en una universidad	2	40
Total	5	100

3. Parte III: Aspectos sobre la enseñanza de traducción

(1) Actividades más importantes en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 4 las siguientes actividades en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 4 = menos importante).

Actividades en la clase de traducción	
a	Las explicaciones del profesor en clase
b	Resolución de dudas por parte del profesor
c	Trabajo en grupo o por parejas
d	Trabajo individual

Actividades en la clase de traducción				
Estudiante	a	b	c	d
1	1	3	4	2
2	2	3	1	4
3	1	2	3	4
4	1	4	2	3
5	1	1	2	1
6	1	1	1	1
7	1	4	3	2
8	1	2	3	4
9	2	1	4	1
10	1	2	3	4
11	2	1	3	4
12	1	2	3	4
13	2	4	1	3
14	4	3	1	2
15	1	2	3	4
16	2	1	2	1
17	1	2	4	3
18	1	2	3	4
19	2	1	4	3
Mediana	1	2	3	3

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las actividades en clase de la forma siguiente:

1°	Las explicaciones del profesor en clase
2°	Resolución de dudas por parte del profesor
3°	Trabajo en grupo o por parejas
	Trabajo individual

(2) Destrezas más importantes del profesor en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 7 las siguientes destrezas del profesor en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 7 = menos importante).

Destrezas del profesor en la clase de traducción	
a	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
b	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
c	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
d	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
e	La selección de los materiales empleados en clase
f	La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas
g	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación

Estudiante	Destrezas del profesor en la clase de traducción						
	a	b	c	d	e	f	g
1	1	7	2	6	3	4	5
2	1	2	3	2	2	3	3
3	7	2	1	5	4	6	3
4	2	4	3	6	5	7	1
5	1	1	1	1	2	2	1
6	1	1	1	1	1	1	1
7	1	6	2	5	4	7	3
8	1	1	2	1	2	2	1
9	1	1	1	1	2	2	1
10	1	2	3	5	7	6	4
11	1	5	2	3	6	7	4
12	1	4	2	6	3	7	5
13	1	4	3	5	6	7	2
14	4	6	5	7	3	1	2
15	1	2	3	7	4	5	6
16	1	2	1	1	1	1	1
17	1	5	2	4	3	6	7
18	1	2	4	3	6	5	7
19	2	7	3	1	4	5	6
Mediana	1	2	2	4	3	5	3

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las destrezas del profesor de la forma siguiente:

1º	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
2º	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
3º	La selección de los materiales empleados en clase
	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación
4º	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
5º	La selección de actividades en clase

(3) Supervisión del profesor

Supervisión del profesor	Número de estudiantes	%
Camina por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, teniendo en cuenta los comentarios de los alumnos, así como contestando a sus dudas	14	73,7
Simplemente supervisa desde su mesa	5	26,3
Total	19	100

(4) Estilo de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	Número de votos	%
Participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones	17	54,9
Seguir todas las instrucciones del profesor	10	32,2
Trabajar independientemente con materiales de estudio autónomo	4	12,9

(5) Actividad para ayudar a desarrollar la habilidad para traducir

De los 19 estudiantes, 15 prefieren trabajar con textos adaptados a su nivel, el resto opta por trabajar con textos auténticos. Respecto al modo de trabajar, lugar de hacer el trabajo, y modo de corrección, varían mucho de uno a otro, como veamos a continuación:

Estudiantes que optan por trabajar con textos auténticos:	En clase corrección en clase	En casa corrección individual	Total
Modo independiente	-	1	1
Por parejas o en grupo	1	2	3
Total	4		

Estudiantes que optan por trabajar con textos adaptados a su nivel:	En clase, corrección en clase	En clase, corrección individual	En casa, corrección en clase	En casa, corrección individual	Total
Modo independiente	1	1	5	1	8
Por parejas o en grupo	4	1	2	-	7
Total	15				

(6) Forma más efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción según los estudiantes

Forma de aprender el vocabulario	Número de votos	%
Al principio de cada clase, el profesor da ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utiliza tales términos o locuciones y por consiguiente, los alumnos trabajarán con unos textos paralelos, que contienen formas y estructuras parecidas	12	34,3
Mediante la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción	9	25,7

Forma de aprender el vocabulario	Número de votos	%
El profesor presenta palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales)	6	17,1
Preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase	5	14,3
Utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet	3	8,6

(7) Diccionarios más utilizados, razón y frecuencia del uso

El diccionario más utilizado por los alumnos es el Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés). Hay tres estudiantes que nunca han utilizado los diccionarios en formato papel.

Diccionario (en papel)	Número de votos	%
Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés)	7	30,4
Diccionario Oxford (diccionario bilingüe español-inglés)	5	21,7
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al.	3	13
Diccionario Tailandés-Español de Rassamee Krisanamis et al.	3	13
Diccionario Berlitz (diccionario bilingüe español-inglés)	2	8,7
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al. (libro pequeño)	1	4,4
Diccionario de la Real Academia	1	4,4
Diccionario Merriam-Webster (diccionario bilingüe español-inglés)	1	4,4

Las razones por las que los alumnos utilizan los diccionarios en formato papel destacan las siguientes:

- Cubre todo el vocabulario y términos específicos.
- Ofrece explicaciones y ejemplos, mientras que en el internet o en las aplicaciones móviles no los ofrecen.
- Ofrece ejemplos de verbos conjugados.
- Es fiable y pequeño (tamaño compacto).

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	2	12,5
Con frecuencia	5	31,25
A veces	9	56,25
Total	16	100

(8) Sitios webs más utilizados, razón y frecuencia del uso

Casi todos los estudiantes, excepto uno, utilizan los sitios web de diccionarios para consultar el vocabulario.

Sitios webs	Número de votos	%
Word Reference (www.wordreference.com)	18	42,8
Google (www.google.com)	12	28,6
Diccionario de la RAE (www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)	6	14,3
Linguee (www.linguee.es)	4	9,5
Spanishdict (spanishdict.com)	2	4,8

Sin duda, Word Reference es el sitio web más utilizado por los informantes. Las razones por las que utilizan los sitios webs son:

- Ofrece ejemplos que ilustran las variedades del uso de cada palabra en cada contexto.
- Ofrece ejemplos de conjugaciones de verbos.
- Contiene muchos términos con explicaciones.
- Destaca por la fiabilidad y facilidad del uso.
- Es práctico y rápido.
- Google: al buscar una palabra en Google, aparecen también imágenes que facilitan la comprensión del significado de dicha palabra.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	8	44,4
Con frecuencia	10	55,6
Total	18	100

(9) Uso de herramientas de ayuda para traducir, razón y frecuencia del uso

Diez estudiantes utilizan herramientas de ayuda para traducir. Las páginas web más utilizados son:

Herramienta de ayuda para traducir	Número de votos	%
Google Translate (translate.google.com/)	7	63,6
Translate Reference (translate.reference.com)	1	9,1
Bing (www.bing.com/ translator)	1	9,1
Linguee (www.linguee.es)	1	9,1
Context Reverso (context.reverso.net)	1	9,1

Las razones por las que utilizan herramientas de ayuda para traducir son:

- Ofrece ejemplos en varios contextos.
- Ayuda a conocer la estructura de la frase; qué palabra hay que emplear, cómo se ordenan las palabras, etc.
- Rápido y fácil de consultar.

- Aunque los alumnos utilizan esta herramienta, no confían en el resultado y es habitual la revisión, corrección y/o adaptación del texto propuesto por la herramienta antes de acabar con su traducción.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	1	10
Con frecuencia	4	40
A veces	4	40
Rara vez	1	10
Total	10	100

(10) Cualidades del traductor

Cualidad de traductor	Número de votos	%
Saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos	17	44,7
Poseer muy buenos conocimientos en las lenguas de trabajo.	12	31,6
Saber utilizar y manejar bien las herramientas de traducción, programas y aplicaciones para traductores profesionales, así como los recursos en línea relacionados a la tarea de la traducción	5	13,2
Conocer los términos especializados, por ejemplo, los términos jurídicos, sanitarios, administrativos, términos de la economía, etc.	3	7,9
Ser bilingüe	1	2,6

Cabe señalar que ninguno de los alumnos elige «tener un don para traducir» y «tener título universitario en Traducción o Interpretación», por lo que refleja que ellos están conscientes de que estas dos cualidades no son las cualidades esenciales ni imprescindibles para ser un traductor profesional, ni garantiza la calidad de las traducciones.

(11) Ámbito de traducción más interesante y razón por la que se elige

Ámbito de traducción	Número de votos	%
Traducción audiovisual o traducción de subtítulos	12	35,3
Traducción literaria (traducción editorial, reportaje, artículo, entrevista, ensayo, leyenda y fábula, cuento, narración corta, novela, poesía, etc.)	11	32,4
Traducción en el sector turismo y hostelería	5	14,7
Traducción informática y localización	3	8,8
Traducción administrativa	2	5,9
Traducción de temas económicos	1	2,9

La mayoría de los alumnos (35,3%) elige la traducción audiovisual o traducción de subtítulos como el ámbito en el que están más interesados en estudiar, a pesar de que todavía no se enseña este ámbito de traducción (en par de lengua español-tailandés) a nivel universitario en Tailandia. Mientras, los ámbitos que ningún estudiante ha elegido son el ámbito jurídico, sanitario, y científico – técnica.

Razones por las que se elige	Número de votos	%
El ámbito más práctico para estudiar la traducción y veo la posibilidad de aplicar el conocimiento a mi trabajo en el futuro.	11	52,4
Tener especial interés por el tema, por la terminología y el estilo utilizado en este tipo de traducción.	10	47,6

(12) Ámbito de traducción que han estudiado

Los ámbitos que los estudiantes han trabajado durante el curso son el ámbito de traducción administrativa (certificado de nacimiento) y el ámbito de traducción literaria (noticias y artículos).

(13) Evaluación de conocimiento de traducción para ser traductor

Respecto a la pregunta, ¿Consideras que cuentas con suficientes conocimientos de traducción para ser un traductor profesional?, 15 estudiantes respondió «no», mientras el resto respondió «no estoy seguro».

La razón principal es que la asignatura que está cursando, siendo una asignatura de introducción a la Traducción, no les proporciona los conocimientos suficientes para poder convertirse en un traductor profesional. Todos coinciden en que necesitan más conocimientos, más estudios, y más prácticas sobre el uso de la lengua. Además, creen que no poseen el nivel de lengua para poder traducir bien, ni cuentan con experiencia suficientes. Algunos indican que no poseen la capacidad de formular frases de forma natural, ya que suelen traducir literalmente el texto.

(14) Habilidades desarrolladas durante el curso

Habilidades desarrolladas durante el curso	Número de votos	%
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	16	24,6
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	13	20
Capacidad de transferir los conceptos culturales	12	18,5
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	12	18,5
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	11	16,9
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral.	1	1,5

(15) Habilidades que les hacen falta y quieren mejorar

Habilidades que les hacen falta	Número de votos	%
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción.	16	23,5
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	14	20,6

Habilidades que les hacen falta	Número de votos	%
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	12	17,7
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	11	16,2
Capacidad de transferir los conceptos culturales	9	13,2
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	6	8,8

(16) Capacidad para traducir

La mayoría de los estudiantes (14) evalúa su capacidad para traducir como «regular», cuatro estudiantes creen que no poseen la capacidad suficiente, y solo un estudiante evalúa su capacidad como «bueno».

(17) Expectativas hacia la asignatura

La mayoría de los estudiantes (16) piensa que la asignatura de Traducción I ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales, mientras tres estudiantes no lo consideran así.

(18) Aspectos del curso que pueden ser mejorables

Los aspectos del curso que los estudiantes piensan que pueden ser mejorables son bastante variables, teniendo en cuenta que algunos son estudiantes con conocimientos previos del español, por tanto, existe un nivel desigualado de los estudiantes.

A continuación, listamos los aspectos propuestos por los estudiantes:

- El nivel de los aprendientes no es igual, por tanto, algunos textos presentan demasiada dificultad para un grupo de estudiantes (por ejemplo, los que no cuentan con conocimientos previos de español), mientras para otros estudiantes no hay problema.
- El profesor debería facilitar más ejercicios sobre un tema concreto, así como proporcionar a sus alumnos una lista de vocabulario. En muchos casos la falta de esta lista desmotiva al estudiante, que se ve obligado a trabajar (en la traducción por su cuenta, sin recibir ninguna instrucción del profesor).
- El estudiante quiere que el profesor les enseñe y explique el vocabulario en cada contexto, porque a veces, les resulta difícil encontrar los distintos significados en el diccionario.
- El contenido del curso podría ser más intensivo.
- La traducción al tailandés es demasiado difícil.
- Debería tener más tiempo para estudiar esta asignatura.
- Los textos empleados podrían ser más divertidos.

- Algunos afirman que en general la clase es bastante divertida, interesante, y el contenido es apto para el nivel de los estudiantes en general y con el tiempo que dispone del curso, no se puede pedir más.

(19) Experiencia laboral relacionada a la Traducción

Sólo un estudiante ha tenido experiencia trabajando como traductor autónomo, pero en par de lengua inglés-tailandés, en el ámbito de traducción audiovisual (traducción de subtítulos de una película). Consiguió el trabajo por recomendación. El resto de la clase no ha tenido ninguna experiencia profesional.

Los que no han trabajado nunca, es porque creen que todavía no poseen suficientes conocimientos, habilidades ni experiencia para conseguir trabajo, ni saben dónde encontrar trabajos en este campo.

4. Parte IV: Prueba sobre la competencia traductora

En la tabla de transcripción de la traducción, se identifica el tipo del error siguiendo nuestra plantilla de evaluación analítica. La parte donde se encuentra el error estará subrayada, y seguida por la abreviatura que corresponde a cada tipo del error en paréntesis. Al final de la transcripción, se encuentra la calificación dada a cada traducción escrita en cursiva.

TEXTO 1:

1.1



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
2	ความรักของเราเหมือนกับอากาศ ไม่สามารถมองเห็น แต่มีอยู่ <i>Acceptable</i>
3	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
4	รักของเราเป็นดั่งเช่นอากาศ แม้มองไม่เห็น แต่ยังมีอยู่ [NMS] <i>Semi-acceptable</i>
5	ความรักของเราเหมือนอากาศ ถึงจะมองไม่เห็น แต่ก็รู้ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
6	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่รู้ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
7	ความรักของเราเหมือนอากาศ ถึงมองไม่เห็น ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
8	ความรักของเราเหมือนอากาศ ถึงมองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
9	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
10	ความรักของเราเหมือนอากาศที่มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
11	รักของเราเหมือนอากาศ ที่ไม่สามารถมองเห็นได้ แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
12	รักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
13	ความรักของพวกเราเหมือนอากาศ ที่มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่ <i>Acceptable</i>
14	ความรักของเราก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
15	รักของเราเหมือนอากาศ แม้มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่ <i>Acceptable</i>
16	รักของเราเป็นเหมือนอากาศ เรายังมองไม่เห็น แต่รับรู้ว่ามีอยู่ <i>Acceptable</i>
17	ความรักของเราก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
18	ความรักของเราก็เหมือนอากาศ ถึงจะมองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
19	ความรักของพวกเราเหมือนกับอากาศ มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่ <i>Acceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español.

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	1	33,3
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	2	66,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	18	La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos, que no afectan de forma grave al sentido del mensaje. El tipo de error que encontramos se trata de un error de supresión al traducir «nuestro amor» como «ความรัก» (amor), sin traducir «nuestro».
Semi-aceptable	1	Existe un mínimo error sobre el traslado del sentido, pero no afecta de forma grave el sentido del mensaje en general. Ejemplo de errores: (1) NMS: «แต่ยังมีอยู่» (pero todavía existe)
Inaceptable	-	

1.2



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	รัก[NMS] ในสิ่งที่ทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
2	รัก[NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
3	จงรักทุกสิ่งที่คุณทำ และจงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
4	จงรักในทุกสิ่งที่ลงมือทำ จงลงมือทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
5	รัก[NMS] ในทุกสิ่งที่เธอทำ และจงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
6	จงรักในสิ่งที่ทำ และทำอย่างสุดหัวใจ [NMS] <i>Semi-acceptable</i>
7	จงรักในทุกสิ่งที่คุณทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
8	จงรักทุกสิ่งที่ทำ จงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
9	รัก[NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ ทำในทุกสิ่งที่รัก [FS] <i>Inacceptable</i>
10	จงรักทุกสิ่งที่ทำ และจงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
11	รัก[NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยหัวใจ <i>Semi-acceptable</i>
12	จงรักทุกสิ่งที่คุณทำ และจงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
13	จงรักในทุกสิ่งที่จะทำ จงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
14	รัก[NMS] ทุกอย่างที่ทำ ทำทุกอย่างด้วยรัก <i>Semi-acceptable</i>
15	รัก[NMS] ทุกอย่างที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยใจรัก <i>Semi-acceptable</i>
16	จงรักทุกอย่างที่เธอทำ เธอจงทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
17	รัก[NMS] ทุกอย่างที่ทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
18	รัก[NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
19	รัก[NMS] ในสิ่งที่คุณทำ และทำในสิ่งที่คุณรัก [FS] <i>Inacceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	2	15,4
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	11	84,6
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
Errores de redacción	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	8	Los alumnos han conseguido trasladar el mensaje de forma correcta, y su traducción sigue manteniendo el matiz del uso del verbo conjugado en modo imperativo.
Semi-acceptable	9	Los errores principales que encontramos son errores de tipo NMS, bien por la interpretación errónea o por la selección imprecisa del léxico de los alumnos. Ejemplo de errores: - «ama» está conjugado en modo imperativo, por lo tanto se debe traducir al tailandés con un matiz de imperativo. En este caso, convendría traducir esta palabra como «จงรัก» en vez de solo «รัก». Sin embargo, este error no se

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
		considera grave, ya que no afecta el sentido del mensaje. - «ทำอย่างสุดหัวใจ» tiene un significado ligeramente diferente. Significa «hacer con todo el esfuerzo que tienes, con toda la intención de hacerlo posible, pero puede que no haya amor en ello»
Inaceptable	2	Los errores se centran en su mayoría en la última parte del texto. Ejemplo de errores: (1) FS: «ทำในทุกๆสิ่งที่รัก» y «ทำในสิ่งที่คุณรัก» significa «hacer todas las cosas que amas»

1.3



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	นกในกำมือมีค่ามากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
2	นก 1 ตัวที่อยู่ในกำมือมีค่ามากกว่าร้อยตัวที่บินอยู่บนท้องฟ้า [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
3	กำซี้ดีกว่ากำตด <i>Aceptable</i>
4	นกหนึ่งตัวในมือย่อมมีค่ามากกว่าร้อยตัวที่กำลังบินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
5	มีนกพิราบอยู่ในมือหนึ่งตัวดีกว่าไม่มีเลย [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
6	มีนกหนึ่งตัวในมือดีกว่าร้อย [FS] นกร้อยตัวบนฟ้า <i>Semi-acceptable</i>
7	กำซี้ดีกว่ากำตด <i>Semi-acceptable</i>
8	นกตัวเดียวในมือ มีค่ามากกว่านกร้อยตัวบนท้องฟ้า [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
9	กำซี้ดีกว่ากำตด <i>Aceptable</i>
10	นกตัวเดียวในมือ มีค่ามากกว่านกร้อยตัวที่โบยบิน (อยู่ข้างนอกนั้น) [AD] [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
11	นกตัวเดียวในมือมีค่ายิ่งกว่าหลายร้อยตัวที่บินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
12	นกตัวเดียวในมือ มีค่ามากกว่านกเป็นร้อยตัวที่บินอยู่บนท้องฟ้า [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
13	ยังมีประสบการณ์มาก เรายังจะไปได้ไกล [SS] <i>Inaceptable</i>
14	Sin traducir <i>Inaceptable</i>
15	นกที่อยู่ในกำมือ มีค่ามากกว่าร้อยตัวที่บินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
16	มีค่ามากกว่าลูกไก่ในกำมือ [SS] <i>Inaceptable</i>
17	นกหนึ่งตัวที่อยู่ในกำมือมีค่ามากกว่านก 100 ตัวที่บินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
18	นกหนึ่งตัวที่อยู่ในมือมีค่ามากกว่านกร้อยตัวที่บินไปแล้ว (กำซี้ดีกว่ากำตด) <i>Aceptable</i>
19	Sin traducir <i>Inaceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	1	7,1
	Sin sentido (SS)	2	14,3
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	1	7,1
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	10	71,4
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	4	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado. De los cuatro estudiantes, tres son estudiantes con conocimientos previos de español.
Semi-aceptable	11	Se trata de errores de tipo «CULT» al no poder traducir el refrán español al tailandés con naturalidad. Aunque los alumnos comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de trasladarlo convenientemente al tailandés. Ejemplo de errores: (1) CULT: «นกในกำมือนี้อีกมากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่», «มีนกพิราบอยู่ในมือหนึ่งตัวดีกว่าไม่มีเลย» (2) AD: «อยู่ข้างนอกนั่น» (añadir: «que están volando fuera»)
Inaceptable	4	Existen errores graves en la interpretación del sentido del mensaje. De los cuatro estudiantes, dos no han traducido el texto. Ejemplo de errores: (1) FS: «มีนกหนึ่งตัวในมือดีกว่านกร้อยตัวบนฟ้า» (2) SS: «ยังมีประสบการณ์มาก เราก็จะไปได้ไกล», «มีค่ามากกว่าลูกไก่ในกำมือ»

1.4



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	อย่าผิดวันประกันพุง ในสิ่งที่สามารถทำได้ในวันนี้ <i>Aceptable</i>
2	อย่ารอถึงวันพุงนี้ ทำในสิ่งที่สามารถทำได้ในวันนี้ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
3	อย่าผิดวันประกันพุง <i>Aceptable</i>
4	อย่าเก็บสิ่งที่วันนี้ลงมือทำได้ ไว้ทำวันพุงนี้ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
5	อย่าผิดวันประกันพุง ในสิ่งที่ทำได้ในวันนี้ <i>Aceptable</i>
6	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุง <i>Aceptable</i>
7	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุง <i>Aceptable</i>
8	อย่าผิดวันประกันพุง <i>Aceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
9	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุงนี้ <i>Acceptable</i>
10	อย่าผิดวันประกันพุงนี้ <i>Acceptable</i>
11	อย่าวีรอมันพุงนี้ ทำมันซะวันนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
12	อย่าทิ้งไว้จนวันพุงนี้ ถ้าคุณทำวันนี้ได้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
13	อย่าเก็บสิ่งที่ทำได้ออนนี้ไว้พุงนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
14	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
15	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุงนี้ สิ่งที่สามารถทำได้ในวันนี้ <i>Acceptable</i>
16	อย่าผิดวันประกันพุงนี้ <i>Acceptable</i>
17	อย่าผิดวันประกันพุงนี้ <i>Acceptable</i>
18	อย่าผิดวันประกันพุงนี้ <i>Acceptable</i>
19	อย่าปล่อยให้สิ่งที่คุณทำได้ในวันนี้ไปทำพุงนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	4	40
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
Errores de redacción	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	6	60

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Acceptable	12	Traducen utilizando la técnica apropiada. De los doce estudiantes, ocho son estudiantes con conocimientos previos de español. Solo existe un mínimo error en la ortografía, en vez de 'ผิด' se escribe como 'ผลัด', por ejemplo: «อย่าผลัดวันประกันพุงนี้». Sin embargo, está claro que los estudiantes querían referirse a este término, aunque lo escribieron mal.
Semi-acceptable	6	Se encuentran problemas de reformulación [EST]; comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de expresarlo convenientemente al tailandés.
Inacceptable	1	No traduce el texto.

En resumen, los problemas y dificultades que los estudiantes encontraron al traducir los cuatro textos son:

- No está seguro si hay que traducir el texto literalmente tal como está puesto o si se permite traducir un refrán en español por otro refrán equivalente en tailandés.
- Aunque comprende muy bien el texto, pero no es capaz de trasladarlo convenientemente al tailandés.

- No sabe cómo reformular el refrán de forma natural y estilístico, conservando todo su matiz y significado.
- Es difícil comparar un refrán español a otro refrán tailandés.
- Es difícil buscar un refrán equivalente en tailandés.
- Debido a las diferencias del contexto cultural, no es posible traducir literalmente.

TEXTO 2:

La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euro

La *deuda pública* (T) *se elevó* (L) hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y *supuso* (L) el 98,1% del *producto interior bruto* (PIB) (T), *5 décimas* (L) más que el objetivo marcado por el Gobierno para todo el *ejercicio* (T, L) anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 98.1 เปอร์เซ็นต์ [LEX] จาก [FS] ผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ ในปี พ.ศ. 2556 (FS) เป็นมูลค่าถึง 1,033,958 ล้านยูโร จากการรายงานของธนาคารชาติสเปน หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี พ.ศ. 2556 [FS] เท่ากับ 98.1 เปอร์เซ็นต์ [LEX] ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ 50 เท่า [FS] มากกว่าที่รัฐบาลได้ตั้งเป้าไว้สำหรับกิจกรรม [FS] ทั้งหมดก่อนหน้านี้ (97.6 เปอร์เซ็นต์) [LEX] <i>Inacceptable</i>
2	จากการแถลงการณ์ของแบงก์ [OP] ชาติสเปนในปี 2557 หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 1,033,958 ล้านเหรียญยูโร คาดว่าประมาณร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมของชาติ [LEX] มากกว่าที่รัฐบาลได้คาดไว้ร้อยละ 0.5 [SUP] / [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
3	ปี 2557 หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (GDP) เป็นจำนวนเงิน 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารแห่งประเทศไทยระบุว่า ปี 2557 หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนเป็นจำนวนเงิน 1,033,958 ล้านยูโร หรือประมาณ 98.1% ของค่า GDP สูงกว่าที่รัฐบาลได้คาดการณ์ไว้ 0.5% จากเหตุการณ์ทั้งหมดที่ผ่านมา [FS] (97.6%) <i>Semi-acceptable</i>
4	หนี้สาธารณะพุ่งสูง 98.1% ของ GDP ปี 2557 รวม 1,033,958 ล้านยูโร อีเอฟอี [17.02.2557] [FS] ธนาคารแห่งชาติสเปนระบุว่า หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นรวม 1,033,958 ล้านยูโรในปี พ.ศ. 2557 และคิดว่าเป็น 98.1% ของ GDP 50 เท่า [FS] มากกว่าที่รัฐบาลวางไว้สำหรับช่วงที่ผ่านมา [FS] (97.6 เปอร์เซ็นต์) [LEX] <i>Inacceptable</i>
5	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมของปี 2557 เป็นจำนวนเงิน 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารชาติสเปนรายงานว่า หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 1,033,958 ยูโร และคาดว่าผลิตภัณฑ์มวลรวมจะอยู่ที่ 98.1% [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
6	ธนาคารแห่งชาติของประเทศสเปนรายงานว่า ปี พ.ศ. 2556 [FS] หนี้สาธารณะในประเทศสเปนพุ่งสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร คิดเป็นร้อยละ 98.1 ของจีดีพี [LEX] ประเทศ ซึ่งสูงกว่าที่รัฐบาลคาดการณ์ไว้ร้อยละ 0.5 [SUP] <i>Semi-acceptable</i>
7	หนี้สาธารณะพุ่งสูง 98.1% ของผลผลิตมวลรวมภายในประเทศ [LEX] และ 1,033,958 ล้านยูโรแล้ว EFE 17 ก.พ. 2558 หนี้สาธารณะได้เพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 [TEXT] และคิดเป็น 98.1% ของผลผลิตมวลรวมภายในประเทศ (จีดีพี) [LEX] ซึ่งมีมูลค่า [LEX] สูงกว่าเป้าหมายที่รัฐบาลตั้งไว้ที่ 0.5% ในปีงบประมาณก่อนหน้า ตามรายงานธนาคารแห่งชาติสเปน <i>Semi-acceptable</i>
8	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึงร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ มียอดถึง 1,033,958 ล้านยูโร จากรายงานของธนาคารแห่งประเทศไทย ยอดหนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คิดเป็นร้อยละ 98.1 ของ GDP มากกว่าที่รัฐบาลคาดไว้ [SUP] (ร้อยละ 97.6) อยู่ที่ร้อยละ 0.5 <i>Acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
9	ปริมาณหนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศในปี 2557 และมียอดถึง 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารกลางของสเปนประกาศว่า หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2557 คิดเป็นร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ ซึ่งเกินกว่าตัวเลขที่รัฐบาลคาดไว้ [SUP] ซึ่งคือ 97.6% อยู่ 0.5% <i>Acceptable</i>
10	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นถึงร้อยละ 98.1 ของจีดีพี [LEX] ประจำปี 2557 ยอดหนี้ตอนนี้เพิ่มขึ้นกว่าล้านล้านยูโรแล้ว [NMS] ธนาคารแห่งชาติสเปนรายงานว่า หนี้สาธารณะในปี 2557 เพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโร ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (GDP) ทั้งนี้หนี้สาธารณะดังกล่าวสูงกว่าจำนวนที่รัฐบาลคาดการณ์ไว้ถึง 50 เท่า [FS] สำหรับปีงบประมาณก่อนหน้าทั้งหมด <i>Inacceptable</i>
11	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นถึง 1,033,958 ยูโรในปี 2557 และคาดว่า จีดีพีจะเป็น [LEX, FS] 98.1% ซึ่งมากกว่า 5 เท่า [FS] ที่รัฐบาลได้คาดการณ์ไว้จากปีงบประมาณก่อนหน้า (97.6%) [SUP] <i>Inacceptable</i>
12	หนี้สาธารณะเทียบร้อยละ 98.1 ของจีดีพี [LEX] ปี 2557 คิดเป็น 1,033,958 ยูโร (เอเอพีเอ) [LEX] จากรายงานของธนาคารแห่งชาติสเปน หนี้สาธารณะพุ่งสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2557 ซึ่งคาดว่าจะป็นร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศหรือจีดีพี [LEX] สูงกว่าที่รัฐบาลคาดการณ์ไว้สำหรับปีทางเศรษฐกิจ [FS] ทั้งปีถึง 50 เท่า [FS] (คิดเป็นร้อยละ 97.6) <i>Inacceptable</i>
13	หนี้สาธารณะพุ่งสูงถึง 98.1% ของจีดีพี [LEX] ในปี 2014 ซึ่งสรุปแล้ว [AD] มียอดถึง 1,033,958 ล้านยูโร แบงก์ [OP] ชาตีสเปนระบุว่า ยอดหนี้สาธารณะได้สูงถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คาดว่าประมาณ 98.1% ของจีดีพี [LEX] สูงกว่าเป้าหมาย 50% [FS] ที่รัฐบาลได้ตั้งไว้จากความพยายามในการแก้ไขปัญหาที่ผ่านมา [FS] <i>Inacceptable</i>
14	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้น 98.1% ของ GDP ปี 2014 เป็นมูลค่าถึง 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 เท่ากับ 98.1% ของ GDP [SUP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
15	หนี้สาธารณะพุ่ง 98.1% ของจีดีพี [LEX] ใน 2557 รวมแล้วเป็นเงิน 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารแห่งสเปนรายงานว่า ในปี พ.ศ. 2557หนี้สาธารณะได้เพิ่มขึ้นสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร และคาดว่าจะป็นร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ (จีดีพี) [LEX] มากกว่าระดับที่รัฐบาลตั้งไว้สำหรับกิจกรรม [FS] ก่อนหน้าถึง 0.5 เท่า [FS] (ร้อยละ 97.6) <i>Inacceptable</i>
16	ธนาคารแห่งประเทศสเปนรายงานว่า หนี้สาธารณะทำให้ GDP ขึ้นสูงถึง 98.1% เทียบเป็นมูลค่า [FS] 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 1,033,958 ยูโรในปี 2014 และคาดว่า GDP จะเพิ่มสูงเป็น 98.1% [FS] เทียบเป็น 0.5 เท่า [FS] ของเป้าหมายที่รัฐบาลวางไว้คือ 97.6% [FS] [SUP] <i>Inacceptable</i>
17	หนี้สาธารณะพุ่งสูงถึง 98.1% ของจีดีพี [LEX] ในปี 2014 และมีมูลค่ารวมถึง 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะจะเพิ่มขึ้น [FS] จนถึง 1,033,958 ล้านยูโร มากกว่าที่รัฐบาลคาดการณ์ไว้ 0.5% สำหรับจีดีพีปีก่อน [FS] (97.6%) ธนาคารแห่งประเทศสเปนรายงาน <i>Inacceptable</i>
18	วันที่ 17 ก.พ. 58 [TEXT] สำนักข่าวเอเฟรายงานว่า ในปี ค.ศ. 2014 [TEXT] หนี้สาธารณะได้เพิ่มสูงขึ้นถึงร้อยละ 98.1 จากผลิตภัณฑ์มวลรวมประชาชาติ [LEX] เป็นจำนวนเงิน 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารแห่งสเปนได้... [SUP] ว่า ในปี ค.ศ. 2014 [TEXT] หนี้สาธารณะได้เพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
19	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศในปี พ.ศ. 2556 [FS] เป็นมูลค่าถึง 1,033,958 ล้านยูโร ธนาคารแห่งประเทศสเปนกล่าวว่า หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2556 [FS] คิดเป็น 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ มากกว่าเป้าหมายที่รัฐบาลตั้งไว้ในปีที่แล้ว (97.6%) ถึง 50 เท่า [FS] <i>Inacceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	28	45,2
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	1	1,6
	Adición (AD)	1	1,6
	Supresión (SUP)	6	9,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	2	3,2
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	20	32,3
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	4	6,4
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	2	Los dos alumnos son los que cuentan con conocimientos previos del español. Los dos alumnos consiguieron captar el sentido del texto y traducirlo correctamente al tailandés. Existe un mínimo error en la traducción de «ejercicio», pero no afecta al sentido del mensaje en general.
Semi-aceptable	3	Los tres alumnos son los que cuentan con conocimientos previos del español. La traducción presenta algunos errores leves que afectan ligeramente al mensaje del texto. Por ejemplo, la traducción de «PIB» por «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ»: el sentido que quiso decir es correcto, pero como se trata de un término económico especializado, el uso del término debe ser preciso, en este caso, hay que traducir como «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ». También cuentan con errores de supresión (no traducir el término «ejercicio» y «objetivo») pero en general el sentido de todo el mensaje es correcto.
Inaceptable	14	La traducción presenta graves errores de traducción como la falta de coherencia, omisión del mensaje, reformulación defectuosa de las frases, interpretación errónea de las palabras o expresiones idiomáticas. Ejemplo de errores: (1) FS: <ul style="list-style-type: none"> - traducir «5 décimas» por «5 เท่า», «5 เท่า» y «0.5 เท่า» - la traducción de la fecha: el año aparecido en el texto original es 2014, por lo que debería convertir al año tailandés, que sería 2557 en vez de 2556 como tradujeron algunos alumnos - traducir «ejercicio» por «กิจกรรม», «ปีทางเศรษฐกิจ» (2) LEX: la traducción de «PIB» como «เป็ชีเป», «%» como «เปอร์เซ็นต์» (anglicismos léxicos) (3) TEXT: la inconsistencia en la traducción de la fecha y año.

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Aunque puede captar el sentido del texto, no consigue traducir todo el texto por la dificultad del vocabulario y por la complejidad de la estructura oracional.
- Problemas de reformulaciones, elección de conectores.
- La falta de conocimientos sobre el tema de economía y sus términos especializados.
- No están acostumbrados con el vocabulario de economía.
- La complejidad del tema.

- El orden de las frases les causa confusiones.
- Abreviaturas en español que no coinciden con las del inglés.

TEXTO 3:

Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal

El *juzgado de lo Penal (T)* número 1 de Granada había *ordenado (L)* a la *Policía Nacional (T)* de Pozuelo de Alarcón (Madrid) y Jerez de la Frontera (Cádiz) la *detención (L)* e *ingreso en prisión (L)* de dos de los hijos del empresario José María Ruiz-Mateos, fundador de Rumasa.

Se trata, en concreto, de los hermanos Álvaro y Javier Ruiz-Mateos Rivero, *condenados a dos años y nueve meses de cárcel (L)* y al pago de una *multa (L)* de 1,8 millones de euros por un *delito (L)* de *fraude fiscal (T,L)* por el impago del IVA correspondiente a la venta de un hotel en Peñíscola (Castellón).

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	ศาลจากสถานที่คุมขังหมายเลขหนึ่ง [FS] แห่งเมืองกรานาดา ได้มีคำสั่ง [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
2	ผู้พิพากษาศาลหมายเลข 1 [SUP] ของกรานาดาตัดสินให้ [FS] สำนักงานตำรวจแห่งชาติไปซูเอลา เด อลาร์คอน ของกรุงมาดริด และเฮเรซ เด ลา ฟรอนเตลา ของเมืองคาดิซ เข้ากุมตัวลูกชาย 2 คนของนักธุรกิจเจ้าของบริษัทรูมาซา นายโฮเซ มาเรีย รูอิซ-มาเตออสกลับ [CS] เข้าคุก ผู้พิพากษาสั่งคุมขังนายอัลบาโรและนายฮาวีเอร์ สองพี่น้องตระกูลรูอิซ-มาเตออส ริเบโร โดยเฉพาะ [AD] 2 ปีกับ 1 เดือน และเผยว่าเงินประกันตัว [FS] ซ้ำหายยกยอด [NMS] เงินภาษีจากการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปนิสโกลา แคว้น กาสเตยอน <i>Inacceptable</i>
3	ลูก 2 คนของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกสั่งจำคุกใน Navalcarnero [OP] ซ้ำหา... [SUP] ศาลสูงสุด [FS] ของ Granada [OP] มีคำสั่งให้สถานีตำรวจ Pozuelo de Alarcón [OP] ของมาดริดและ... [SUP] จำคุกลูก 2 คนของ นาย José María Ruiz-Mateos [OP] นักธุรกิจเจ้าของ Rumasa [OP] 2 พี่น้องคือนาย Álvaro [OP] และนาย Javier [OP] จำคุก 2 ปี 9 เดือนและต้องเสียค่าปรับ 1.8 ล้านยูโร ซ้ำหา... [SUP] มีส่วนพัวพันกับ [FS] การซื้อขาย โรงแรมที่ Peñíscola [OP] ที่ Castellón [OP] <i>Inacceptable</i>
4	จับสองทายาทตระกูลรูอิซ มาเตออส เข้าคุกที่นบาลการ์เนโรซ้ำหาอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] ECONOMISTA.ES [28.01.2015] [OP] ศาลอาญาหมายเลขหนึ่งของกรานาดาได้สั่งให้นายไปซูเอโด เด อลาร์ กอน (มาดริด) และนายเฮเรซ เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) เจ้าหน้าที่ตำรวจสถานีตำรวจแห่งชาติมีความประพฤติ และสั่งให้ลูกทั้งสองของนักธุรกิจ [FS] โฮเซ มาเรีย รูอิซ มาเตออส ผู้ก่อตั้งบริษัทรูมาซาเข้าคุก มีคำสั่งศาล ออกมาอย่างชัดเจนแล้วว่า [AD] ให้สองพี่น้อง คือ นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รูอิซ มาเตออส ริเบโร จำคุกเป็น เวลาสองปีกับอีกเก้าเดือน และจ่ายค่าชดเชย [FS] เงิน 1.8 ล้านยูโร ในซ้ำหาอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] หลีกเลียงภาษีมูลค่าเพิ่มในการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปนิสโกลา (กาสเตยอน) <i>Inacceptable</i>
5	สั่งขังบุตร 2 คนของรูอิซ มาเตออส ที่เรือนจำนบาลการ์เนโร ซ้ำหาอาชญากรรม [SUP] ศาลฎีกา [FS] ของกรานาดาได้สั่งให้ กรมตำรวจแห่งชาติของไปซูเอโด เด อลาร์กอน (มาดริด) และเฮเรซ เด ลา ฟรอนเตลา (ในกาดิซ) กักขังบุตร 2 คนของ โฮเซ มาเรีย รูอิซ มาเตออส ผู้ก่อตั้งรูมาซา โดยพี่น้องทั้งสอง [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
6	จำคุกลูกชายตระกูลรูอิซ มาเตออสที่นบาลการ์เนโรฐานเลี่ยงภาษี ผู้พิพากษาศาลชั้นต้น [NMS] เมืองกรานาดาสั่งเจ้าหน้าที่ตำรวจสน.ไปซูเอโด เด อลาร์กอน (มาดริด) และเฮเรซ เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) ให้จับกุมตัว 2 ลูก [GR] ของนาย โฮเซ มาเรีย รูอิซ มาเตออส นักธุรกิจใหญ่ผู้ก่อตั้ง

Estudiante	Transcripción de la traducción
	บริษัทรุมมาชา นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส ตัองโทษจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับ 1.8 ล้านยูโร ฐานเลียงภาษีจากการขายโรงแรมในเปญิสโกลา (กาสเตญออน) <i>Acceptable</i>
7	ลูกชายสองคนของรุอิซ มาเตโอส ถูกจำคุกในนบาลการ์เนโรจากข้อหาภาษี [SUP] เอวอโคโนมิสตา [OP] [28 ม.ค. 2558] ศาลอาญาหมายเลข 1 ของกรานาดาได้ตัดสินให้ [FS] กรมตำรวจแห่งชาติไปชวยโล เด อลาร์กอน (มาดริด) และ เมื่องเฮเรส เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) สั่งควบคุมตัวและจำคุกลูกชายสองคนของ โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส นัก ธุรกิจผู้ก่อตั้งบริษัทรุมมาชา สองพี่น้อง อัลบาโร และฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส จะถูกจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับ 1.8 ล้านยูโร จากข้อหาข้อโกง [NMS] ภาษีชื่อขายโรงแรมในเปญิสโกลา (กาสเตญออน) <i>Semi-acceptable</i>
8	ลูกชาย 2 คนของรุอิซ มาเตโอส ติดคุกที่นบาลการ์เนโรในข้อหาเลียงภาษี ผู้พิพากษาศาลชั้นต้น [NMS] กรานาดามีคำสั่งให้สำนักงานตำรวจไปชวยโล เด อลาร์กอน (มาดริด) และเฮเรส เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) กักตัว [NMS] และนำตัวลูกชาย 2 คนของ โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส นักธุรกิจผู้เป็น
	เจ้าของบริษัทรุมมาชาเข้าคุก พี่น้อง อัลบาโร และฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส ได้รับโทษจำคุก 2 ปี 9 เดือน และต้องจ่าย ค่าปรับอีก 1.8 ล้านยูโร ฐานเลียงภาษีจากการขายโรงแรมในเปญิสโกลา (กาสเตญออน) <i>Semi-acceptable</i>
9	ลูกชายทั้ง 2 คนของรุอิซ มาเตโอส เข้าคุกที่นบาลการ์เนโรในข้อหาเลียงภาษี ผู้พิพากษาศาลชั้นต้น [NMS] ของกรานาดามีคำสั่งให้เจ้าหน้าที่ตำรวจเมืองไปชวยโล แคว้น [FS] เด อลาร์กอน (มาดริด) และแคว้น [FS] เฮเรส เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) ให้ทำการจับกุมตัวทายาททั้งสองของนาย โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส นักธุรกิจผู้ก่อตั้งรุมมาชา พี่น้องทั้งสอง นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส ถูกตัดสินให้รับ โทษจำคุกเป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับเป็นเงิน 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาเลียงภาษีในการขายโรงแรมในเปญิส โกลา (กาสเตญออน) <i>Semi-acceptable</i>
10	ลูก 2 คนของรุอิซ มาเตโอส ถูกจำคุกที่นบาลการ์เนโรเนื่องจากข้อหาขบวนการทางการเงิน (ภาษี) [NMS] ศาลอาญาชั้นต้นแห่งแคว้นกรานาดามีออกคำสั่งให้กรมตำรวจเมืองไปชวยโล เด อลาร์กอน (มาดริด) และเฮ เรส เด ลา ฟรอนเตลา (กาดิซ) จับกุมและนำตัวลูกชาย 2 คนของนาย โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอสไปขังคุก นายรุ อิซ มาเตโอสเป็นนักลงทุน [AD] และเป็นผู้ก่อตั้งรุมมาชา [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
11	จำคุกสองลูกชาย [GR] รุอิซ มาเตโอส ข้อหาโกงเงิน [FS] ผู้พิพากษาศาลกรานาดา [SUP] ตัดสินให้ [FS] ตำรวจจำคุกชายทั้งสองซึ่งเป็นลูกชายของนักธุรกิจผู้ก่อตั้ง บริษัทรุมมาชา โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส สองพี่น้อง อัลบาโรและคาเบียร์ [OP] ถูกจำคุกเป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และ ปรับ 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาข้อโกงเงิน [NMS, OP] โดยเลียงภาษีในการขายโรงแรมในเปญิสโกลา (กาสเตลยอล) <i>Semi-acceptable</i>
12	บุตรชายสองคนของนายรุอิซ มาเตโอส ถูกจับข้อหาโกงงบประมาณ [FS] ศาลอาญากรสูงสุด [FS] ของกรานาดามีคำสั่งให้องค์การตำรวจแห่งชาติ [LEX] เมืองไปชวยโล เด อลาร์กอน กรุงมาดริด และเทศบาลเมืองเฮเรส เด ลา ฟรอนเตลา ในเมืองกาดิซ เข้าจับกุมและดำเนินการจำคุกบุตรชายสอง คนของนักธุรกิจผู้ก่อตั้งบริษัทรุมมาชาโฮลดีงรายใหญ่ [AD] นาย โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส สองพี่น้องอัลบาโร และฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส ถูกสั่งจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับเป็นจำนวนเงิน 1.8 ล้านยูโร จากการทุจริต งบประมาณในบัญชีภาษีอียอบา [FS] ที่เกี่ยวกับการซื้อขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปญิสโกลา เมืองกาสเตญออน <i>Inacceptable</i>
13	2 พี่น้องรุอิซ มาเตโอส ถูกจำคุกในนบาลการ์เนโรด้วยข้อหาโกงภาษี [NMS] ศาลแห่งโลเปนาลหมายเลข 1 [SS] ของกรานาดา ได้มีคำสั่งให้สำนักงานตำรวจแห่งชาติแห่งไปชวยโล แห่งอลาร์ กอน (มาดริด) และเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (กาดิซ) ให้จำคุกลูกทั้ง 2 ของนาย โฆเซ มาเรีย รุอิซ มาเตโอส นัก ธุรกิจผู้ก่อตั้งรุมมาชา 2 พี่น้อง อัลบาโร และฆาเบียร์ รุอิซ มาเตโอส ริเบโร ถูกจำคุกเป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และต้อง จ่ายเงินชดเชย 1.8 ล้านยูโร เนื่องจากโกงภาษี [NMS] ในการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปญิสโกลา (กาสเตญออน) <i>Semi-acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
14	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
15	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
16	ลูกชายสองคนของรูชี มาเดโฮส ติดคุกนบาลคาร์เนโรในข้อหาอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] ศาลอาญาหมายเลข 1 ของกรานาด้าได้สั่งสถานีตำรวจแห่งชาติ [LEX] ของมาดริดและกาติซ [SUP] ให้จับกุมและฝากขัง [FS] ลูกชายทั้งสองคนของนักธุรกิจผู้ก่อตั้งรูมาซา นามว่า นาย โฆเซ มาเรีย รูชี มาเดโฮส โดยได้ตัดสินให้ ลูกชายทั้งสองนามว่า อัลบาโรและฆาเบียร์ รูชี มาเดโฮส จำคุก 2 ปี 9 เดือน และจ่ายค่าปรับเป็นเงิน 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] เนื่องจากไม่เสียภาษีที่ได้จากการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปเนญัสโกลา <i>Semi-acceptable</i>
17	ลูกชาย 2 คนของรูชี มาเดโฮส ถูกจำคุกในนบาลคาร์เนโร ในคดีหลีกเลี่ยงภาษี [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
18	2 พี่น้องตระกูลรูชี มาเดโฮส ... [SUP] เรือนจำนบาลคาร์เนโรในข้อหาหลีกเลี่ยงภาษี วันที่ 28 ม.ค. 58 สำนักข่าว เอเลโกโนมิสตา ปุนโต อีเอส [OP] รายงานว่า ศาลชั้นต้น [NMS] แห่งกรานาด้า สั่งให้สำนักงานตำรวจแห่งชาติที่ไปซวยโล อะลาร์กอน (มาดริด) และฆาเบรเต เด ลา ฟรอนเตรา (กาติซ) จับกุม 2 คนของ โฆเซ รูชี มาเดโฮส เจ้าของบริษัทและผู้ก่อตั้งรูมาซา เป็นที่รู้กันว่าโดยเฉพาะ [AD] สองพี่น้อง อัลบาโรและฆาเบียร์ รูชี มาเดโฮส ริเบโร ถูกจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับ 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาหลีกเลี่ยงภาษี สอดคล้องกับ [TEXT] การขายโรงแรม แห่งหนึ่งที่เป็นเปเนญัสโกลา (กาสเตยอน) <i>Inacceptable</i>
19	ลูกชาย 2 คนของรูชี มาเดโฮส ถูกจับเข้าคุกนบาลคาร์เนโรเนื่องจากอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] ศาลชั้นต้น [NMS] แห่งเมืองกรานาด้าสั่งการให้ตำรวจแห่งชาติของเทศบาลไปซวยโล แห่ง อลากอน (มาดริด) และเทศบาลเมืองเคเรซ เด ลา ฟรอนเตรา (กาติซ) จับกุมและฝากขัง [FS] ลูกชาย 2 คนของนักลงทุนทางการเงิน [FS] นาย โฆเซ มาเรีย รูชี มาเดโฮส ผู้ก่อตั้งรูมาซา นายอัลบาโร และฆาเบียร์ รูชี มาเดโฮส ริเบโร ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน เนื่องจากการใช้จ่ายเงิน 1.8 ล้านยูโร ในทางไม่ชอบ [FS] ในการขายโรงแรมที่เปเนญัสโกลา (กาสเตยอน) <i>Inacceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	1	1,4
	Falso sentido (FS)	20	28,2
	Sin sentido (SS)	1	1,4
	No mismo sentido (NMS)	17	23,9
	Adición (AD)	5	7
	Supresión (SUP)	9	12,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	13	18,3
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	2	2,8
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	2	2,8
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	1	1,4
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	1	El alumno cuenta con conocimientos previos del español. La traducción es aceptable, aunque en algunas partes se puede mejorar la redacción para que sea más precisa y más natural en tailandés. La transcripción de los nombres propios y las entidades fue correcta. La traducción presenta errores leves, tales como la traducción de «juizado de lo Penal» (el alumno lo traduce utilizando un término generalizado «ศาลชั้นต้น» el cual se sitúa en el

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
		mismo rango del juzgado según la organización jerárquica), y la traducción de «dos hijos» como «2 ลูก» empleando una forma pasiva, que no es recomendable en tailandés, pero los dos errores no han afectado de modo grave al mensaje núcleo.
Semi-aceptable	6	De los seis alumnos, tres alumnos cuentan con conocimientos previos del español. La traducción cuenta con errores sobre la transliteración de los nombres propios españoles, así como errores en la traducción de los términos técnicos por la diferencia del sistema jurídico, y la organización territorial entre España y Tailandia. Ejemplo de errores: (1) FS: - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลชั้นต้น» - traducir «detención» por «ฝากขัง» (2) NMS: - traducir «delito fiscal» por «โกงภาษี», «ข้อโกงภาษี» - traducir «delito fiscal» por «อาชญากรรมทางการเงิน» - traducir «detención» por «กักตัว» (3) OP: consiste en no transliterar los nombres propios del español al tailandés
Inaceptable	12	Dos alumnos no han traducido el texto. Cuatro alumnos dejan la traducción a medias (traducción incompleta). Presentan graves errores en la interpretación del sentido y en la reformulación de las frases. Ejemplo de errores: (1) CS: - traducir «ingreso en prisión» por «กลับเข้าคุก» (2) FS: - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลจากสถานที่คุมขังหมายเลขหนึ่ง», «ศาลจากสถานที่คุมขังหมายเลขหนึ่ง», «ศาลสูงสุด», «ศาลฎีกา», «ศาลอาชญากรรมสูงสุด» - traducir «delito fiscal» por «โกงงบประมาณ», «ทุจริตงบประมาณในบัญชีภาษีอีเบอา» - traducir «multa» por «เงินประกันตัว», «การใช้จ่ายเงินในทางไม่ชอบ» (3) AD: añadir informaciones no necesarias a «empresario» («เป็นนักลงทุน», «โหดร้ายใหญ่»)

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- La dificultad del vocabulario y las expresiones idiomáticas.
- La abundancia de los términos jurídicos; no está familiarizado con los términos jurídicos.
- La transcripción de los nombres propios. Los nombres de personas, entidades, ciudades resultan ser un problema, porque necesitan tiempo para buscar información y transcribir los nombres propios al tailandés, y para averiguar si se trata de un nombre de una entidad o una ciudad.
- La diferencia del orden de las frases en español y tailandés

TEXTO 4:

Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá

El rey Abdalá *fue enterrado* (1) durante la tarde del viernes en una sencilla ceremonia siguiendo

las tradiciones islámicas. **Don Felipe ha aterrizado en Riad (2) para trasladar el pésame por la muerte del monarca saudí Abdalá bin Abdelaziz (3)**. Según ha informado a Efe **la Casa del Rey (4)**, el monarca ha viajado con el ministro de Defensa, Pedro Morenés y el embajador en Riad, Joaquín Pérez Villanueva. Felipe VI podría **reunirse con (5)** el nuevo monarca saudí Salman bin Abdulaziz, que **fue entronizado (6)** ayer horas después de la muerte de su hermano, **a los 90 años de edad (7)**.

Puesto que para este texto, el alumno solo tiene que traducir la palabra o frase en negrita, por tanto, no podemos aplicar los criterios de evaluación holística. Por lo tanto, vemos más conveniente resumir los resultados en los puntos siguientes:

- De los 19 alumnos, 15 alumnos han traducido todas las palabras en negritas, mientras 4 alumnos no las han traducido.
- En general los alumnos han entendido bien el texto, y las traducciones han sido aceptables y correctas. Sin embargo, los problemas principales aparecen en un uso inadecuado del registro lingüístico y la traducción de las oraciones pasivas.
- A pesar de comprender el significado de la palabra, no fueron capaces de trasladar su significado al tailandés según el registro lingüístico.

A continuación, pasamos a ver la clasificación de los errores encontrados:

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	7	12,3
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	3	5,3
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	12	21
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	35	61,4
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Los errores sobre el traslado del sentido incluyen:

(1) FS:

- «ha aterrizado» se traduce como «ขึ้นฝั่ง (desembarcar) (1)», «ได้รับการฝัง (fue enterrado) (1)»
- «reunirse con» se traduce como «เข้าร่วมกับ» (1), «เป็นพันธมิตร (aliarse) (2)», «เสด็จพร้อม (ir con) (1)», «กลับไปอยู่กับ (volver a vivirse con) (1)»
- «la Casa del Rey» se traduce como «ราชวงศ์ (monarquía) (1)»

(2) NMS: «la Casa del Rey» se traduce como «ราชสำนัก (el Corte) (2)», «พระราชวัง (palacio) (1)»

Los errores de redacción incluyen:

(1) GR (uso de pasivo):

- la traducción de «fue enterrado» como «ถูกฝัง» (11)
- la traducción de «fue entronizado» como «ถูกแต่งตั้งให้ครองราชย์» (1)

(2) LEX:

- La traducción de «ha aterrizado» como «เดินทาง» (3), «มาถึง» (3)
- la traducción de «trasladar el pásame» como «แสดงความเสียใจ» (11), «ให้อาลัย» (2)
- «la Casa del Rey» se traduce como «สำนักงานพระมหากษัตริย์» (1)
- la traducción de «reunirse con» como «เข้าพบ» (4), «พบกับ» (2), «พบปะกับ» (2)
- la traducción de «a los... años de edad» como «อายุ» (6), «ด้วยวัย» (1)

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- El registro lingüístico que hay que emplear a los reyes.
- Los términos especializados.
- El vocabulario.
- El uso del pasivo.
- Las expresiones idiomáticas

TEXTO 5:

Las fiestas de San Isidro de Madrid

Las Fiestas de San Isidro ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más *castizo* (L). Se celebran en el mes de mayo, cuando los *chulapos* y *goyescos* (C) (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el *chotis* (C) y *comer en honor al Santo* (C). Además, tiene lugar la prestigiosa *Feria Taurina de San Isidro* (C), con la presencia de los mejores *toreros* (C) del momento.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
2	งานเฉลิมฉลองที่ซานอิสิดโร [FS] ในกรุงมาดริด งานเฉลิมฉลองที่ซานอิสิดโร [FS] เปิดโอกาสหนึ่งเดียวให้คุณรู้จักมาดริดอย่างแท้จริง งานนี้จัดฉลองขึ้นในเดือนพฤษภาคม ขณะที่พวกเขา "ซูลาโปสและโกเยสโกส" (ชาวมาดริดที่แต่งตัวด้วยชุดพื้นเมือง) ออกมาตามท้องถนนเพื่อสังสรรค์พร้อมด้วยเสียงเพลง เต้นโชติส และกินอาหารถวายเป็นเวลา[FS]นอกจากนั้นงานนี้ยังขึ้นชื่อด้านงานแปรที่เรียกว่า เฟเรีย ตาอูรีน่า เด ซาน อิสิดโร ที่มีการแสดงล่าวัวกระทิงของ[FS]คณะที่มีคุณภาพมากที่สุด [FS] ในตอนนั้น <i>Inacceptable</i>
3	เทศกาลซานอิสิดโรเป็นเทศกาลที่ทำให้คนรู้จักว่ามาดริดที่แท้จริงแล้วเป็นอย่างไร ทุกๆเดือนพฤษภาคมของทุกปี ชาวมาดริดจะแต่งชุดพื้นเมืองที่เรียกว่า ซูลาโปสและโคเยสโกส จะออกมาเดินตามถนนร้องเพลงและเต้นรำโชติส และเลี้ยงฉลองแด่นักบุญอิสิดโร นอกจากนี้ที่ เฟเรีย เตาอูรีนา เด ซานอิสิดโรก็จะมีการต่อสู้อั้วกระทิงที่ดุเดือดที่สุด [FS] อีกด้วย <i>Semi-acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
4	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
5	เทศกาลซานอิชิโดรในกรุงมาดริด เทศกาลซานอิชิโดรหิบบิ้นโอกาสให้คุณที่จะรู้จักกับกรุงมาดริดอย่างแท้จริงมากขึ้น เทศกาลจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม โดยกลุ่มซูลาโปซและโกเยสโกส (ชาวมาดริดที่แต่งตัวในชุดประจำเมือง) จะออกมาบนถนนฟิงเฟลง [NMS] เดินรำโชติส และรับประทานกันอย่างสนุกสนาน [FS][SUP] นอกจากนี้ยังมีสถานที่ที่น่าเคารพแห่งหนึ่ง[FS] คือ เฟเรีย เด เตารีนา เด ซานอิชิโดร ซึ่งมีการจัดแสดงของนักสู้วัวกระทิงที่ดีที่สุด [SUP] <i>Inacceptable</i>
6	เทศกาลซานอิชิโดรเปิดโอกาสให้เราได้รู้จักมาดริดอย่างแท้จริง เทศกาลนี้เฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อชาวมาดริดแต่งชุดท้องถิ่น เฉลิมฉลองกลางถนน [SUP] เดินระบำ [SUP] และดื่มสังสรรค์ให้นักบุญ [FS] จัดขึ้นที่เฟริอา เตารีนา เด ซานอิชิโดร[FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
7	เทศกาลนักบุญอิสอิโดร [OP] เป็นเทศกาลที่คนจะได้มีโอกาสพิเศษครั้งหนึ่งในการรู้จักมาดริดในแง่มุมที่ต่างออกไปมากขึ้น [FS] เทศกาลนี้จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อเหล่าซูลาโปซและโกเยสโกส (ชาวมาดริดที่แต่งกายด้วยชุดประจำเมือง) มารวมตัวกันบนท้องถนนเพื่อเฉลิมฉลองด้วยดนตรี การเดินโชติส และการกินเพื่อฉลองนักบุญอิสอิโดร นอกจากนี้ ยังมีเทศกาลสู้วัวกระทิงแห่งนักบุญอิสอิโดร [OP] อันทรงเกียรติ ซึ่งมีนักสู้วัวกระทิงที่เก่งกาจที่สุดของยุคสมัยมาแข่งขัน [FS] [AD] อีกด้วย <i>Semi-acceptable</i>
8	เทศกาลซานอิชิโดรเป็นโอกาสดีที่เราจะได้รู้จักกับมาดริดแบบแท้ๆ เทศกาลนี้มีขึ้นในเดือนพฤษภาคม พวก ‘ซูลาโปซ’[OP] และ ‘โกเยสโกส’ คือชาวมาดริดที่ใส่ชุดพื้นเมือง จะออกมาตามถนน ครั้นคงไปกับเสียงดนตรี เดินโชติส (การเดินพื้นเมือง) และรับประทานอาหารเพื่อระลึกถึงนักบุญอิสอิโดร นอกจากนี้ยังมีนักสู้วัวกระทิง ‘เฟเรีย เตารีนา เด ซานอิชิโดร’ [SUP] โดยเหล่านักสู้วัวกระทิงอันดับต้นๆด้วย <i>Semi-acceptable</i>
9	เทศกาลซานอิชิโดรในมาดริด เทศกาลซานอิชิโดรเป็นเทศกาลที่เปิดโอกาสให้นักท่องเที่ยว [AD] ได้ทำความรู้จักกับกรุงมาดริดอย่างแท้จริง เทศกาลนี้จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม ชาว [FS] ซูลาโปซ และ โกเยสโกส (ชาวมาดริดที่แต่งกายในชุดพื้นเมือง) ออกมาตามท้องถนนเพื่อสนุกสนานกับเสียงดนตรี เดินโชติส และทานอาหารเพื่อเฉลิมฉลองแก่นักบุญอิสอิโดร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
10	เทศกาลซานอิชิโดรแห่งกรุงมาดริด เทศกาลซานอิชิโดร คือ/มอบโอกาสหนึ่งเดียวที่คุณจะได้สัมผัสกรุงมาดริดอย่างแท้จริง เทศกาลนี้จัดเป็นประจำทุกปีในเดือนพ.ค. โดยจะมีชาวมาดริดมากมายแต่งกายด้วยชุดประจำมาดริดเรียกว่าพวกซูลาโปซ และ โกเยสโกส พวกเขาจะออกมาสนุกสนานรื่นเริง เดินเพลงจังหวะรัวใจ [FS][SUP] และกินดื่มกันตามถนนเพื่อฉลองนักบุญอิสอิโดร นอกจากนี้ยังมีการแสดงอันทรงเกียรติอย่างกีฬาสู้วัวกระทิงแห่งซานอิชิโดร [FS] อีกด้วย ผู้ชมจะได้พบกับนักสู้วัวกระทิงที่มีฝีมือเยี่ยมที่สุดในขณะนั้น <i>Semi-acceptable</i>
11	เทศกาลซานอิชิโดรในกรุงมาดริด เป็นโอกาสพิเศษที่จะทำให้คุณรู้จักตัวตนที่แท้จริงของมาดริดได้มากยิ่งขึ้น งานนี้จะจัดในเดือนพฤษภาคมของทุกปี ภายในงานจะมีขบวนการแสดงออกมาเดินตามท้องถนน และร้องรำทำเพลง โดยแต่งกายแบบวัฒนธรรมดั้งเดิมของมาดริด [SUP] มีการเดินรำแบบโชติสซึ่งเป็นการเดินท้องถิ่นแบบมาดริดที่จะออกมาเดินเป็นคู่คลอกกับดนตรีพื้นเมือง [SUP] นอกจากนี้ยังมีการแสดงวัวกระทิงที่เป็นที่โด่งดังอีกด้วย [SUP] <i>Semi-acceptable</i>
12	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
13	ในเทศกาลซานอิชิโดร เป็นโอกาสหนึ่งเดียวที่จะได้เรียนรู้วัฒนธรรมดั้งเดิมของชาวมาดริด [NMS] เทศกาลนี้มีการเฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม มีผู้คนสวมใส่ชุดพื้นเมืองของมาดริดที่เรียกว่า ซูลาโปซ และ โกเยสโกสออกมาตามท้องถนนเพื่อเฉลิมฉลองกันอย่างสนุกสนาน มีดนตรี เดินโชติส และกินอาหารเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญ นอกจากนี้ยังมีการฉลองที่ยิ่งใหญ่ [NMS] คือ เฟเรีย เตารีนา เด ซาน อิชิโดร ซึ่งจะมีนักสู้วัวกระทิงที่ดีที่สุด ในขณะที่นั้นออกมาทำการแสดง <i>Acceptable</i>
14	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
15	เทศกาลเซนต์ [LEX] อิชิโดรในกรุงมาดริด เทศกาลเซนต์ [LEX] อิชิโดรเป็นโอกาสดีหนึ่งเดียวที่จะทำให้รู้จักกรุงมาดริดในแบบดั้งเดิมมากขึ้น จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม โดย “ซูลาโปซ” และ “โกเยสโกส” (ชาวมาดริดที่แต่งตัว

Estudiante	Transcripción de la traducción
	ด้วยชุดที่เป็นเอกลักษณ์ของมาดริด) จะออกมาเล่นสนุกกันตามท้องถนนด้วยดนตรี การเดินไซดิส และรับประทานอาหารเช้าเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญอิลิโดร นอกจากนี้ยังมีการสู้วัวกระทิง [SUP] โดยนักสู้วัวกระทิงที่มีฝีมือดี[NMS]ในช่วงเวลานั้นด้วย <i>Acceptable</i>
16	งานเทศกาลซานอิลิโดรที่กรุงมาดริด งานเทศกาลซานอิลิโดรที่กรุงมาดริดเป็นงานที่ทำให้มีโอกาสได้รู้จักกรุงมาดริดได้ดียิ่งขึ้น [FS] โดยจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อซูลาโปสและโกเยสโกส (ชาวเมืองมาดริดแต่งตัวแบบมาดริด) [SS] ออกเดินตามถนนและเล่นดนตรี เดิน chotis (ไซดิส) และ...[SUP] อย่างสนุกสนาน นอกจากนี้งานเทศกาลดังกล่าว ยังถือกำเนิด [FS] เฟเรีย เตารินา แห่งซานอิลิโดรที่มีชื่อเสียงเป็นคนที่สู้วัวกระทิง [SS] ที่เก่งที่สุดในเวลานั้น <i>Inacceptable</i>
17	งานฉลองซานอิลิโดร เป็นโอกาสเดียวที่จะทำให้รู้จักมาดริดอย่างแท้จริง งานนี้จัดขึ้นเดือนพฤษภาคมเมื่อเหล่าซูลาโปสและโกเยสโกส (ชาวมาดริดที่แต่งตัวด้วยชุดพื้นบ้านของมาดริด) ออกมาที่ถนน เพื่อสร้างความสนุกสนานด้วยดนตรี การเดินไซดิส และการกินเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญซานอิลิโดร นอกจากนี้ก็ยังมีงานที่มีชื่อเสียงคือ Feria Taurina de San Isidro [OP] ที่มีการสู้วัวกระทิงที่ดีที่สุดเวลานี้ [FS] <i>Semi-acceptable</i>
18	เทศกาล "ซานอิลิโดร" เป็นเทศกาลที่จะเปิดโอกาสพิเศษให้รู้จักกรุงมาดริดอย่าง [SUP] เฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อเหล่า "ซูลาโปส" และ "โกเยสโกส" (ผู้คนชาวมาดริดที่แต่งตัวในชุดประจำท้องถิ่นของกรุงมาดริด) จะออกมาที่ถนนเพื่อสร้างความสนุกสนานพร้อมด้วยเสียงเพลง เดินรำ "ไซดิส" และรับประทานอาหารเช้าเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญ อีกรั้ง [SUP] เฟเรีย เตารินา เด ซาน อิลิโดร พร้อมกับการแสดงของเหล่ามาทาดอร์ที่เก่งที่สุดในขณะนั้น <i>Semi-acceptable</i>
19	Sin traducir <i>Inacceptable</i>

*Estudiante 1-10 son estudiantes con conocimientos previos del español

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	18	40
	Sin sentido (SS)	2	4,4
	No mismo sentido (NMS)	4	8,9
	Adición (AD)	2	4,4
	Supresión (SUP)	13	28,9
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	4	8,9
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	2	4,4
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de	-	-
	Clasificación de errores	Total	%
Errores de redacción	conectores		
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Acceptable	2	Los dos alumnos han conseguido trasladar todo el mensaje de forma correcta y bien redactada. Aunque existen algunos errores, pero no afectan el sentido del texto en general.
Semi-acceptable	7	En la mayoría de los casos, existen errores leves en la traducción de «comer en honor al Santo» y «Feria Taurina de San Isidro», así como la omisión de la palabra «castizo» y «prestigiosa» o traducirla utilizando un término generalizado.
Inacceptable	10	Cinco alumnos no traducen el texto. La traducción presenta errores graves sobre el traslado del sentido, especialmente en los términos culturales. Existen omisiones en las palabras claves y en algunas frases donde no consiguieron traducirlas. Ejemplo de errores: (1) FS: traduce «prestigiosa» por «สถานที่ที่น่าเคารพแห่งหนึ่ง», «tiene lugar» por «ยังถือ

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
		กำเนิด» (2) SS: «เฟรีย เตาริณา แห่งชานอชิตอโรที่มีชื่อเสียงเป็นคนผู้่วักระทิง», «ชาวเมืองมาดริด แต่งตัวแบบมาดริด»

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Hay muchos términos específicos, términos culturales, y necesitan más tiempo para buscar informaciones adicionales para poder traducir mejor el texto.
- No saben si hay que transcribir los nombres propios al tailandés o no.
- Existen expresiones idiomáticas que no tienen equivalencias exactas en tailandés, tales como ‘con la presencia de’.
- La transcripción de los nombres propios.
- La estructura de la oración.
- No cuentan con conocimientos sobre el contexto cultural.

Cuestionario sobre conocimientos de Traducción

Las preguntas de tipo *dinámico* son #1, 3, 6, 8, 10, 14, 17, 19, 20, 21, 23 y 27. Las preguntas de tipo *estático* son #2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 22, 24, 25 y 26.

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo.			11	8
2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo.		3	9	7
3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate.	1		6	12
4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original.	1	9	4	5
5. La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario.		7	12	
6. Al traducir un texto debes satisfacer las expectativas del lector.	3	7	8	1
7. Para entender el texto origen, lo más importante es resolver los problemas de vocabulario.		1	9	9
8. Si las características del texto origen son muy diferentes de las de la cultura de destino, debes adaptar el texto meta según dicho contexto cultural.		1	9	9
9. Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción.	1	1	11	6
10. Un texto debe traducirse de diferentes maneras dependiendo de quién sea el lector.			14	5
11. Todos los textos traducidos deben mantener el orden de las oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.	3	9	4	3
12. Las expresiones idiomáticas constituyen el mayor problema en la traducción.		2	8	9
13. La mejor forma de traducir es concentrarse en las palabras y la sintaxis del texto original y luego reproducirlas en la lengua a la que quieres traducirlo.			3	16
14. Al traducir un texto especializado, la terminología no se considera el mayor problema.	8	4	5	2
15. Con la excepción de los proverbios, modismos y metáforas, la mejor manera de traducir es siempre hacerlo palabra por palabra.	6	8	4	1
16. Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe.		2	8	9

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
17. Uno de los mayores problemas cuando se traduce una novela son las referencias culturales (por ejemplo, instituciones, platos típicos).	1		7	11
18. Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigas traducir el texto entero.	4	8	5	2
19. Al traducir, debes tener en cuenta las convenciones del texto de la lengua meta.		1	7	11
20. No es suficiente saber dos lenguas para poder traducir bien.	1	2	5	11
21. Al traducir un ensayo debe asegurarse de que los lectores reaccionen al texto de la misma manera como los lectores del texto original.	2	1	7	9
22. Cuando encuentras una referencia cultural en el texto (por ejemplo, un plato típico), debes intentar buscar una referencia similar en la cultura de destino.	4	3	6	6
23. Si empiezas a traducir un texto con ciertos criterios (por ejemplo, respetando el formato del texto original, o adaptando el texto al lector meta), éstos deben mantenerse a lo largo de la traducción.		3	6	10
24. Al traducir un texto, no deberías dejarte influir por el lector meta.	1	3	6	9
25. La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase.	7	6	4	2
26. En cada texto, siempre surgen los mismos problemas de traducción.	3	7	6	3
27. Si encuentras una palabra en un texto que no entiendes, debes intentar averiguar su significado por el contexto.	1	2	9	7

Conclusiones del cuestionario

Escogimos la opinión de estar «bastante» y «totalmente de acuerdo» como la respuesta que representa la opinión o la concepción que posee el grupo para cada pregunta.

- De 12 preguntas de tipo dinámico, son 11 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer la concepción funcionalista; una concepción que se inclina más a la traducción que cumple con los propósitos comunicativos pretendidos en lugar de seguir la imitación literal del texto original.
- De las 15 preguntas de tipo estático, son 9 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer la concepción literal de la traducción; una concepción que se inclina más a la conservación del orden de las palabras, oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.

ANEXO II

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN

GRUPO B

En el Anexo II se presentan los resultados obtenidos de los cuestionarios y la prueba de traducción de los estudiantes de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn o el Grupo B, clasificando los datos por orden de las frecuencias relativas de una variable cualitativa.

Los datos se ilustran mediante porcentajes y tablas, junto con una breve interpretación de los resultados. En las preguntas que se permiten al estudiante elegir más de una respuesta, el número de votos no coincidirán con el número total de estudiantes.

1. Parte I: Datos personales

(1) Perfil de los alumnos

El Grupo B consta de seis alumnas; todas ellas de nacionalidad tailandesa, y lengua materna tailandesa. La edad oscila entre 21 – 23 años. Son del 4º año, estudiando en su último semestre, la asignatura de Traducción II.

(2) Estancia en un país hispanohablante

Cuatro de seis estudiantes han estado en los siguientes países hispanohablantes:

País	Motivo	Número de estudiantes
España	Curso de lengua (1-3 meses), prácticas en la Embajada de Tailandia (1-3 meses).	3
Chile	Programas de intercambio (1 año)	1
	Total	4

(3) Conocimientos previos del español

Solo dos estudiantes cuentan con conocimientos previos del español. Las formas de adquirir esos conocimientos son las siguientes:

- Estudiar un curso de Español I-IV en la Universidad de Thammasat, con una duración de un año, de seis horas semanales.
- Participar en programa de intercambio en Chile: se trata de un estudio básico y secundario, con una duración de seis meses, de seis horas semanales.

(4) Motivos para aprender español

Motivo	Número de votos	%
Interés en la lengua y cultura española	6	24
Interés en la lengua y cultura latinoamericana	4	16
Interés en continuar estudios superiores en algún país de habla hispana	4	16
Para trabajar en una empresa española o latinoamericana	4	16
El interés por viajar a países hispanohablantes	3	12
Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes	2	8
Para comunicarte con amigos o conocidos hispanohablantes	1	4
Otros: La amabilidad de los hispanohablantes y la afición por la ciudad española, Barcelona	1	4

(5) Autoevaluación de las cuatro destrezas del español

Destreza	Insuficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Total
Expresión oral	-	1	5	-	6
Comprensión auditiva	-	3	2	1	6
Comprensión lectora	-	2	2	2	6
Expresión escrita	-	4	-	2	6

2. Parte II: El aprendizaje de la Traducción

(1) El primer contacto con la asignatura de Traducción

Todos empezaron a cursar su primera asignatura de Traducción español-tailandés en el segundo año de la carrera.

(2) Motivos por elegir la asignatura de Traducción

Motivo	Número de votos	%
Es una asignatura obligatoria	4	22,2
Pienso que esta asignatura puede perfeccionar y mejorar mi nivel de español	4	22,2
Tengo interés por la traducción	3	16,7
Posibilidad de trabajo en cualquier institución gubernamental e internacional de habla hispana, o empresa privada en las que pueda hacer uso de las habilidades de traducción	3	16,7

Motivo	Número de votos	%
Es una de las asignaturas optativas	2	11,1
Quiero continuar mis estudios de posgrado en Traducción o Interpretación	2	11,1

(3) Duración del curso

La duración de cada sesión es de tres horas semanales.

(4) Prácticas de traducción fuera de clase

Cinco estudiantes practican traducción fuera de clase. Los métodos elegidos son los siguientes:

Método de práctica	Número de votos	%
Practico viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos	5	33,3
Practico leyendo los sitios web de noticias en español	3	20
Hago prácticas reales con los clientes (soy traductor/a autónomo/a) o con amigos hispanohablantes	3	20
Practico con aplicaciones en móvil o Internet	2	13,3
Practico con sitios web sobre la traducción e interpretación	1	6,7
Otros: practico escuchando a la radio	1	6,7

(5) Intención de continuar con estudios en Traducción o Interpretación

La mitad de los estudiantes planean estudiar Traducción o Interpretación una vez finalizada la carrera. Los cursos que les interesan estudiar son los siguientes:

Plan de estudio	Número de estudiantes	%
Curso de Traducción de corta duración en una universidad	2	66,7
Curso de corta duración en un centro privado/ institución privada	1	33,3
Total	3	100

3. Parte III: Aspectos sobre la enseñanza de traducción

(1) Actividades más importantes en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 4 las siguientes actividades en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 4 = menos importante).

	Actividades en la clase de Traducción
a	Las explicaciones del profesor en clase
b	Resolución de dudas por parte del profesor
c	Trabajo en grupo o por parejas
d	Trabajo individual

	Actividades en la clase de Traducción			
Estudiante	a	b	c	d
1	2	3	4	1
2	1	3	4	2
3	1	2	3	4
4	1	2	4	3
5	4	1	2	3
6*	2	2	1	3
Mediana	1.5	2	3,5	3

Un estudiante, marcado con el signo (*), no ha contestado la pregunta correctamente.

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las actividades en clase de la forma siguiente:

1°	Las explicaciones del profesor en clase
2°	Resolución de dudas por parte del profesor
3°	Trabajo individual
4°	Trabajo en grupo o por parejas

(2) Destrezas más importantes del profesor en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 7 las siguientes destrezas del profesor en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 7 = menos importante).

	Destrezas del profesor en la clase de traducción
a	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
b	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
c	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
d	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
e	La selección de los materiales empleados en clase
f	La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas
g	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación

	Destrezas del profesor en la clase de traducción						
Estudiante	a	b	c	d	e	f	g
1	2	3	7	5	1	6	4
2	1	3	5	6	4	7	2
3	1	2	3	6	5	7	4
4	4	3	1	6	2	5	7
5	1	2	3	4	5	6	7
6*	1	1	1	2	1	1	1
Mediana	1	2,5	3	5,5	3	6	4

Un estudiante, marcado con el signo (*), no ha contestado la pregunta correctamente.

De acuerdo con el resultado, se puede ordenar la valoración global de las destrezas del profesor según la forma siguiente:

1°	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
2°	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
3°	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
	La selección de los materiales empleados en clase
4°	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación
5°	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
6°	La selección de actividades en clase

(3) Supervisión del profesor

Supervisión del profesor	Número de estudiantes	%
Camina por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, teniendo en cuenta los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas	6	100
Simplemente supervisa desde su mesa	-	-
Total	6	100

(4) Estilo de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	Número de votos	%
Participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones	6	66,7
Seguir todas las instrucciones del profesor	2	22,2
Trabajar independientemente con materiales de estudio autónomo	1	11,1

(5) Actividad para ayudar a desarrollar la habilidad para traducir

Cinco estudiantes prefieren trabajar con textos auténticos, sin ninguna adaptación. Sólo un estudiante prefiere trabajar con textos adaptados a su nivel, de modo independiente en clase, para ser corregido en la clase.

Estudiantes que optan por trabajar con textos auténticos:	En casa, corrección en clase	En clase, corrección en clase	Total
Modo independiente	3	-	3
Por parejas o en grupo	-	2	2
Total	5		

(6) Forma más efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción según los estudiantes

Forma para aprender el vocabulario	Número de votos	%
Al principio de cada clase, el profesor da ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utiliza tales términos o locuciones y por consiguiente, los alumnos trabajarán con unos textos paralelos, que contienen formas y estructuras parecidas	6	50
Utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet	4	33,3
Preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase	2	16,7

Se observa que la forma de «preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase» ocupa el último lugar para este grupo, mientras «la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción» no ha sido elegida por ningún estudiante.

(7) Diccionarios más utilizados, razón y frecuencia del uso

Todos los estudiantes utilizan diccionarios en formato papel. El más valorado por los alumnos es el Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés).

Diccionario (formato papel)	Número de votos	%
Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés)	6	60
Diccionario Oxford (diccionario bilingüe español-inglés)	2	20
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al. (libro pequeño)	1	10
Diccionario Merriam-Webster (diccionario bilingüe español-inglés)	1	10

Según las opiniones de los estudiantes, los diccionarios en formato papel destacan por la facilidad para consultar y transportar a otro lugar, y por ofrecer ejemplos de frases. Además cubre todo el vocabulario que necesita saber.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Con frecuencia	1	16,7
A veces	2	33,3
Raras veces	3	50
Total	6	100

(8) Sitios webs más utilizados, razón y frecuencia del uso

Todos los estudiantes utilizan los sitios web de diccionarios para consultar el vocabulario.

Sitios webs	Número de votos	%
Word Reference (www.wordreference.com)	6	33,3
Diccionario de la RAE (www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)	5	27,8
Linguee (www.linguee.es)	3	16,7

Sitios webs	Número de votos	%
Google (www.google.com)	2	11,1
Spanishdict (spanishdict.com).	1	5,55
Longdo Dictionary (dict.longdo.com)	1	5,55

Sin duda, Word Reference es el sitio web más utilizado por los informantes. Las razones por las que utilizan dichos sitios webs son:

- Dispone de ejemplos de frases para poder comparar el uso en cada contexto.
- Dispone de foros donde permiten a los usuarios discutir sobre cualquier tema relacionado al vocabulario, término específico, etc., que no aparece en la lista de vocabulario.
- Es fiable y rápido.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	5	83,3
Con frecuencia	1	16,7
Total	6	100

Se observa que la frecuencia del uso es muy alta, comparando con la frecuencia del uso de los diccionarios en formato papel.

(9) Uso de herramientas de ayuda para traducir, razón y frecuencia del uso

Cuatro estudiantes utilizan herramientas de ayuda para traducir, mientras dos estudiantes nunca las han utilizado. Las páginas web más utilizados son:

Herramienta de ayuda para traducir	Número de votos	%
Google Translate (https://translate.google.com/)	2	40
Spanish Dict (http://www.spanishdict.com/)	2	40
Linguee (http://www.linguee.es)	1	20

Las razones por las que utilizan herramientas de ayuda para traducir son:

- Ayuda a entender mejor la frase.
- Ayuda a conocer la estructura de la frase; qué palabra hay que emplear, cómo se ordenan las palabras, etc.
- A veces funciona muy bien para traducir.
- Para spanishdict.com, no hace falta conexión de Internet, ya que se puede utilizar la aplicación mientras estás desconectada a la red.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	1	25
A veces	3	75
Total	10	100

(10) Cualidades de traductor

Cualidad de traductor	Número de votos	%
Saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos	5	41,7
Poseer muy buenos conocimientos en las lenguas de trabajo	4	33,3
Saber utilizar y manejar bien las herramientas de traducción, programas y aplicaciones para traductores profesionales, así como los recursos en línea relacionados a la tarea de la traducción	2	16,7
Conocer los términos especializados, por ejemplo, los términos jurídicos, sanitarios, administrativos, términos de la economía, etc.	1	8,3

Las cualidades que no han sido elegidas son la cualidad de «ser bilingüe», «tener un don para traducir», y «tener un título universitario en Traducción o Interpretación».

(11) Ámbito de traducción más interesante y razón por la que se elige

Ámbito de traducción	Número de votos	%
Traducción literaria (traducción editorial, reportaje, artículo, entrevista, ensayo, leyenda y fábula, cuento, narración corta, novela, poesía, etc.)	4	33,3
Traducción informática y localización	2	16,7
Traducción audiovisual o traducción de subtítulos	2	16,7
Traducción administrativa	1	8,3
Traducción de temas económicos	1	8,3
Traducción en el ámbito sanitario	1	8,3
Traducción en el sector turismo y hostelería	1	8,3

Los ámbitos que ningún estudiante ha elegido son el ámbito jurídico y ámbito científico – técnica.

Razones por las que se elige	Número de votos	%
El ámbito más práctico para estudiar la traducción y ver la posibilidad de aplicar el conocimiento a su trabajo en el futuro.	4	50
Tener especial interés por el tema, por la terminología y el estilo utilizado en este tipo de traducción.	4	50

(12) Ámbito de traducción que han estudiado

Los ámbitos que han trabajado durante el curso incluyen el ámbito de traducción literaria (fábulas, reportajes, fragmentos de noticias), traducción de temas económicos, traducción jurídica,

traducción sanitaria, y traducción en el sector turismo.

(13) Evaluación de conocimiento de traducción para ser traductor

Respecto a la pregunta, ¿Consideras que cuentas con suficientes conocimientos de traducción para ser un traductor profesional?, sólo un estudiante respondió «no», porque cree que aún le faltan conocimientos sobre los términos en varios temas y campos. Cinco estudiantes responden «no estoy seguro», porque todavía existen muchos vocabularios que no conocen, sobre todo el vocabulario técnico. La razón principal por la que se sienten inseguros de sus habilidades de traducción, es la falta de conocimientos sobre el vocabulario o término especializado. Además, piensan que no disponen de tiempo suficiente para aprender lo necesario.

(14) Habilidades desarrolladas durante el curso

Durante el curso, los estudiantes piensan que han conseguido desarrollar las siguientes habilidades de traducción:

Habilidades desarrolladas durante el curso	Número de votos	%
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	6	27,3
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	5	22,7
Capacidad de transferir los conceptos culturales	4	18,2
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	3	13,6
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	2	9,1
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	2	9,1

(15) Habilidades que les hacen falta y quieren mejorar

Habilidades que les hace falta	Número de votos	%
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	6	27,3
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	5	22,7
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	5	22,7
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	3	13,6
Capacidad de transferir los conceptos culturales	2	9,1
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	1	4,6

(16) Capacidad para traducir

Cinco estudiantes evalúan su capacidad para traducir como «regular», a pesar de estar en su último año de la carrera. Solo un estudiante cree que posee un nivel «muy bueno» para traducir.

(17) Expectativas hacia la asignatura

Todos los estudiantes piensan que la asignatura de Traducción II ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales.

(18) Aspectos del curso que pueden ser mejorables

La mitad de los estudiantes piensa que no hay nada que mejorar, mientras el resto nos aporta los siguientes comentarios:

- Hay una cantidad excesiva de trabajo de traducción de noticias. Los alumnos consideran que han recibido demasiado trabajo en este tema y proponen trabajar con temas más variados.
- Quieren elegir por su cuenta el texto que prefieren traducir, porque cada uno tiene sus propias preferencias.
- Prefieren hacer trabajo en grupo en vez de trabajo individual.

(19) Experiencia laboral relacionada a la Traducción

Cuatro estudiantes cuentan con experiencias como traductor autónomo, mientras el resto no. Los ámbitos que han trabajado son el ámbito administrativo, jurídico, y economía. Las principales vías para encontrar trabajo son a través de la recomendación, a través de la búsqueda en el sector privado, y haciendo prácticas en la Embajada de habla hispana.

Aquellos que no han trabajado nunca, es porque creen que todavía no poseen suficientes experiencias para conseguir el trabajo.

4. Parte IV: Prueba sobre la competencia traductora

En la tabla de transcripción de la traducción, se identifica el tipo del error siguiendo nuestra plantilla de evaluación analítica. La parte donde se encuentra el error estará subrayada, y seguida por la abreviatura que corresponde a cada tipo del error en paréntesis. Al final de la transcripción, se encuentra la calificación dada a cada traducción escrita en cursiva.

TEXTO 1:

1.1



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่รู้ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
2	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็นด้วยตา แต่รู้ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
3	ความรักของเราเหมือนกับความรัก [SS] มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Inacceptable</i>
4	ความรักนั้น [SUP] ก็เหมือนกับอากาศ ที่เรามองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
5	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็นด้วยตาเปล่า แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
6	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็นด้วยตา แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-
	Sin sentido (SS)	1	25
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	3	75
Errores de redacción	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-	

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Acceptable	5	La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos, que no afectan de forma grave al sentido del mensaje. El tipo de error que encontramos se trata de un error de supresión al traducir «nuestro amor» como «ความรัก» (amor), sin traducir «nuestro».
Semi-acceptable	-	
Inacceptable	1	Traduce «aire» por «amor».



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	[...]รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยรัก <i>Semi-acceptable</i>
2	จงรักในทุกอย่างที่เธอทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
3	จงรักทุกสิ่งที่คุณทำ ทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
4	จงรักทุกสิ่งที่คุณทำ และทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
5	จงรักในสิ่งที่ทำ และจงทำทุกสิ่งด้วยรัก <i>Acceptable</i>
6	[...]รัก [NMS] ทุกสิ่งที่ทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	2	100
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

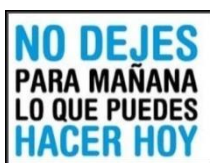
Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Acceptable	4	Los alumnos han conseguido trasladar el mensaje de forma correcta, y su traducción sigue manteniendo el matiz del uso del verbo conjugado en modo imperativo.
Semi-acceptable	2	El único error que encontramos, se trata de un error sobre el traslado del sentido (NMS), pero en general no afecta de forma grave el sentido del mensaje. «Ama» está conjugado en modo imperativo, por lo tanto se debe traducir al tailandés con un matiz de imperativo. En este caso, convendría traducir esta palabra como «จงรัก» en vez de solo «รัก». Sin embargo, este error no se considera grave, ya que no afecta el sentido del mensaje.
Inacceptable	-	



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	มีแต่น้อย แต่เป็นของเรา ดีกว่ามีมากมายแต่ไม่ใช่ของเรา [CULT] [NMS] <i>Inacceptable</i>
2	มีนกอยู่ในมือตัวเดียวก็ดีกว่ามีเป็นร้อยที่บินหนีเราไป [FS] <i>Inacceptable</i>
3	นกในมือตัวหนึ่งมีค่ามากกว่านกร้อยตัวที่บินอยู่ในมือ = กำมือดีกว่ากำตด <i>Acceptable</i>
4	มีนกหนึ่งตัวอยู่ในกำมือยอมดีกว่านกร้อยตัวที่กำลึงบินอยู่ [CULT] <i>Inacceptable</i>
5	นกที่อยู่มากำมือ ก็มีค่ามากกว่านก 100 ร้อยที่บินอยู่บนท้องฟ้า [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
6	นกพิราบ [AD] ในกำมือตัวเดียว ยังมีค่ามากกว่านกร้อยที่บินอยู่ [CULT] <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	1	14,3
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	1	14,3
	Adición (AD)	1	14,3
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	4	57,1
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	1	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado.
Semi-acceptable	3	Se trata de errores de tipo «CULT» al no poder traducir el refrán español al tailandés con naturalidad. Aunque los alumnos comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de trasladarlo convenientemente al tailandés. Ejemplo de errores: (1) CULT: «นกในกำมือมีค่ามากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่» (2) AD: «นกพิราบ»
Inacceptable	2	Presentan graves errores en la interpretación del sentido del mensaje.



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุง <i>Acceptable</i>
2	อย่ารอลงมือทำวันพุงนี้ ในเมื่อสามารถทำในวันนี้ได้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
3	อย่าละทิ้งสิ่งที่สามารถทำวันนี้ไว้ทำวันพุงนี้ อย่าผลัด [OP] วันประกันพุง <i>Acceptable</i>
4	อย่าผลัด [OP] วันประกันพุงกับสิ่งที่เราสามารถทำได้ในวันนี้ <i>Acceptable</i>
5	อย่าละทิ้งสิ่งที่ทำได้ไว้สำหรับวันพุงนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
6	อย่าผลัดสิ่งที่ทำวันนี้ได้ไปทำในวันพุงนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	-	-
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	3	50
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	3	50

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Acceptable	2	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado. Solo existe un mínimo error en la ortografía, en vez de 'ผิด' se escribe como 'ผลัด', por ejemplo: อย่าผลัดวันประกันพุง. Sin embargo, está claro que los estudiantes querían referirse a este término, aunque lo escribieron mal.
Semi-acceptable	4	Problemas de reformulación [EST]; comprenden muy bien el texto, pero no son capaces de trasladarlo convenientemente al tailandés.
Inacceptable	-	

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- No sabe cómo reformular la frase en tailandés.
- No sabe cómo expresar tal refrán en tailandés.

TEXTO 2:

La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros

La *deuda pública* (T) *se elevó* (L) hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y *supuso* (L) el 98,1% del *producto interior bruto* (PIB) (T), *5 décimas* (L) más que el objetivo marcado por el Gobierno para todo el *ejercicio* (T, L) anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	หนี้สาธารณะสเปนปี 2014 เพิ่มขึ้น 98.1% ของค่า GDP หรือกว่าล้านล้านยูโร [NMS] สำนักข่าวเอฟเฟรียงงาน เมื่อวันที่ 17 กุมภาพันธ์ 2558 [TEXT] ว่าธนาคารแห่งชาติของสเปนเปิดเผยว่า หนี้สาธารณะของสเปนเพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 หรือคิดเป็น 98.1% ของค่า GDP ตัวเลขนี้เพิ่มขึ้นจากการบริหารงานของรัฐบาล [FS] ในปีที่แล้ว 0.5% SA
2	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 เพิ่มขึ้นถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (PIB) [LEX] เพิ่มขึ้น 5 จุดจากการคาดเดา [FS] ของรัฐบาลทุกกิจกรรมภายใน [FS](97.6%) ธนาคารแห่งชาติสเปน กล่าว IA
3	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ [LEX] ในปี 2557 รวมแล้วกว่า 1,033,958 ล้านยูโร สำนักข่าวเอฟเฟรียงงานเมื่อวันที่ 17 กุมภาพันธ์ 2558 ว่าหนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ยูโรในปี 2014 [TEXT] ประมาณ 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวม [LEX] มากกว่าที่รัฐบาลตั้งเป้าไว้สำหรับกิจกรรมภายนอกประเทศ [FS] 0.5% จากข้อมูลเปิดเผยของธนาคารแห่งชาติสเปน SA
4	หนี้สาธารณะพุ่งสูง 1,033,958 ล้านยูโร นับเป็น 98.1% ของ GDP [SUP] ธนาคารแห่งประเทศไทยเปิดเผยว่า ในปี 2557 หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโร [SUP] ซึ่งมีค่าเท่ากับ 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ (GDP) หรือมากกว่าตัวเลขที่รัฐบาลประมาณการไว้ก่อนหน้านี้ 0.5% [SUP] A
5	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นแตะ 98.1% ของค่าผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ คิดเป็นเงินรวมมูลค่ากว่าล้านล้านยูโร [NMS] ธนาคารกลางสเปนกล่าวว่า ในปี 2557 หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นเป็นจำนวน 1,033,958 ยูโร คิดเป็น 98.1% ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ ซึ่งสูงกว่าที่รัฐบาลระบุไว้เมื่อปีก่อนประมาณ 0.5% [SUP] A
6	หนี้รัฐบาลเพิ่มสูงถึง 98.1 เปอร์เซ็นต์ [LEX] ของผลผลิตมวลรวมประเทศ [LEX] ในปี 2014 และรวมเป็น 1,033,958 ล้านยูโร หนี้รัฐบาลเพิ่มสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 และตีเทียบเท่า [EST] 98.1 เปอร์เซ็นต์ ของผลผลิตมวลรวมประเทศ [LEX] ถือเป็นหัวลิบเท่า [FS] มากกว่าเป้าหมายที่รัฐบาลตั้งไว้สำหรับช่วงเวลาก่อนหน้า [FS] (97.6 เปอร์เซ็นต์) [LEX] หนังสือพิมพ์ Banco de España รายงาน [FS] IA

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	11	45,8
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	4	16,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	7	29,2
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	2	8,3
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	2	Los dos alumnos consiguieron captar el sentido del texto y traducirlo correctamente al tailandés. Existen errores de supresión en la traducción de «ejercicio» y la fecha «2014» pero no afecta el sentido del mensaje en general.
Semi-aceptable	2	La traducción presenta algunos errores leves que afectan ligeramente el mensaje del texto, pero en general el sentido de casi todo el mensaje es correcto. Por ejemplo, la traducción de «PIB» por «ผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ»; el sentido que quiso decir es correcto, pero como se trata de un término económico especializado, el uso del término debe ser preciso, en este caso, hay que traducir como «ผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ». También cuentan con errores en la traducción del término «ejercicio» y «objetivo».
Inaceptable	2	Cuenta con errores de traducción que afectan en el mensaje principal del texto. Los errores encontrados son en su mayoría errores sobre el traslado del sentido. Ejemplo de errores: (1) FS: <ul style="list-style-type: none"> - traducir «ejercicio» por «กิจกรรมภายใน» - traducir «objetivo» por «การคาดเดา» - traducir «5 décimas» por «50 เท่า» - entender por «Banco de España» una agencia de noticias. Los errores de redacción incluyen los errores léxicos: «PIB», «เปอร์เซ็นต์» (anglicismo léxico)

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Los términos especializados.
- Cómo expresar la idea.
- Buscar conectores, expresiones, palabras naturales en la lengua de llegada.
- Captar el sentido del mensaje.

TEXTO 3:

Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal

El *juzgado de lo Penal (T)* número 1 de Granada había *ordenado (L)* a la *Policía Nacional (T)* de Pozuelo de Alarcón (Madrid) y Jerez de la Frontera (Cádiz) la *detención (L)* e *ingreso en prisión (L)* de dos de los hijos del empresario José María Ruiz-Mateos, fundador de Rumasa.

Se trata, en concreto, de los hermanos Álvaro y Javier Ruiz-Mateos Rivero, *condenados a dos años y nueve meses de cárcel (L)* y al pago de una *multa (L)* de 1,8 millones de euros por un *delito (L)* de *fraude fiscal (T,L)* por el impago del IVA correspondiente a la venta de un hotel en Peñíscola (Castellón).

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	<p>สั่งซิง 2 ลูกชาย [GR] Ruiz Mateos [OP] ในความผิดเกี่ยวกับภาษี ณ เรือนจำใน Navalmorero [OP] ศาลอาญา [SUP] ในกรณาดำสั่งจำคุกลูกชายทั้ง 2 คนของ José Ruiz-Mateos [OP] นักธุรกิจผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] [SUP] ผู้ต้องหาทั้งสองถูกสั่งจำคุก 2 ปี 9 เดือน และต้องจ่ายค่าปรับเป็นเงินจำนวน 1.8 ล้านยูโร ในความผิดฐานปลอมแปลงบัญชี [FS] เพื่อหลบเลี่ยงภาษีที่ได้รับจากกำไรในโรงแรม [FS] ที่ Peñíscola [OP] <i>Inacceptable</i></p>
2	<p>จำคุกของลูกชาย [GR] ของรูอิซ มาเตโอสที่เมืองนาลบาร์เนโรขอหาข้อเียงทางการเงิน [NMS] วันที่ 28 มกราคม 2558 ข่าวจากเว็บ ECONOMISTA.ES [EST] ศาลยุติธรรมแผนกอาชญากรรมหมายเลขหนึ่ง [NMS] แห่งกรณาดำ ได้ออกคำสั่งให้กรมแห่งชาติประจำเมืองโปซุเอล เด อลาร์กอน (เทศบาลเมืองมาดริด) และเมืองเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (เทศบาลเมืองกาติซ) เข้าคุมตัวบุตรชายทั้งสองของนักธุรกิจ โฆเซ มาเรีย รูอิซ มาเตโอส ผู้ก่อตั้งรูมาซา และฝากขัง [FS] ทั้งคู่ในเรือนจำ ฟ้องทั้งสองคือ นายอัลบาโร และฆาเบียร์ รูอิซ มาเตโอส ริเบโร ถูกจำคุกสองปีเก้าเดือน และปรับเป็นเงินหนึ่งล้านแปดแสนยูโร ในข้อหาข้อเียงทางการเงิน ในการเลี่ยงภาษีจากการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปญิสโกลา (เทศบาลเมืองกาสเตญอน) <i>Semi-acceptable</i></p>
3	<p>ลูกชายสองคนของรูอิซ มาเตโอ ถูกส่งเข้าเรือนจำแห่งนาลบาร์เนโรขอหากระทำผิดทางแพ่ง [NMS] สำนักข่าวเอลอีโคโนมิสตา รายงานเมื่อวันที่ 28 มกราคม 2558 ว่า นาย [FS] ศาลอาญาหมายเลขหนึ่งของกรณาดำ สั่งให้สำนักงานตำรวจแห่งชาติโปซุเอล แห่ง อลาร์กอน (ในมาดริด) และนายเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (ในกาติซ) จับขัง [GR] และส่งตัวเข้าเรือนจำของลูกชาย 2 คนของเจ้าของธุรกิจ [NMS] รูมาซา หรือ โฆเซ มาเรีย รูอิซ มาเตโอ หมายความว่า [EST] ฟ้องอัลบาโร และฆาเบียร์ รูอิซ มาเตโอส ริเบโร ถูกจำคุก 2 ปี 9 เดือน และจ่ายค่าปรับ 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาข้อเียง โดยไม่จ่ายภาษีของการทำธุรกิจ [FS] โรงแรมในเปนิสโกลาในกาสเตยอน <i>Inacceptable</i></p>
4	<p>ลูกชาย 2 คนของรูอิซ มาเตโอสติดคุกที่นาลบาร์เนโรขอหาภัยออกภาษี [NMS] คณะผู้พิพากษาศาลอาญาหมายเลข 1 ของเมืองกรณาดำมีคำสั่งให้กรมตำรวจแห่งชาติแห่งเมืองโปซุเอล เด อลาร์กอน (มาดริด) และเมืองเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (กาติซ) [SUP] จำคุกลูกชาย 2 คนของ โฆเซ มาเรีย รูอิซ มาเตโอส เจ้าของและผู้ก่อตั้งบริษัทรูมาซา สองพี่น้องอัลบาโร และฆาเบียร์ รูอิซ มาเตโอส ริเบโร ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน และเสียค่าปรับเป็นจำนวน 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาข้อเียง [NMS] เนื่องจากไม่จ่ายภาษีมูลค่าเพิ่มที่ได้จากการขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเทศบาลเมืองเปญิสโกลา เมืองกาสเตญอน <i>Acceptable</i></p>
5	<p>ศาลตัดสินจำคุกลูกชายทั้ง 2 คนของรูอิซ มาเตโอส ในเรือนจำนาลบาร์เนโร ในข้อหาข้อเียงทางการเงิน [NMS] วันที่ 28 มกราคม พ.ศ. 2558 เว็บไซต์ economista.es รายงานว่า ศาลของจำเลย [FS] หมายเลข 1 แห่งเมืองกรณาดำ ได้ออกคำสั่งให้กรมตำรวจแห่งเมืองโปซุเอล เด อลาร์กอน (มาดริด) และเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (กาติซ) ให้จับกุมและฝากขัง [FS] ลูกชายทั้ง 2 คนของนาย โฆเซ มาร์เซีย รูอิซ มาเตโอส ผู้ก่อตั้งบริษัทรูมาซา ประกอบด้วย [TEXT] ผู้ต้องหา 2 นาย คือ นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รูอิซ มาเตโอส ริเบโร ถูกตัดสินให้จำคุกเป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และจ่ายค่าปรับ 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาข้อเียงทางการเงิน [NMS] ด้วยการไม่จ่ายภาษีจากการขายโรงแรมในเปญิสโกลา (กาสเตญอน) <i>Inacceptable</i></p>
6	<p>สั่งลูกชายสองคนของรูอิซ มาเตโอสที่นาลบาร์เนโรโทษฐานข้อเียง [NMS, OP] เว็บไซต์ economista.es [EST] วันที่ 28 มกราคม พ.ศ. 2558 ผู้พิพากษาศาลแพ่งเบอร์ 1 [FS] แห่งแคว้น [FS] กรณาดำได้สั่งให้สำนักงานตำรวจแห่งชาติของโปซุเอล เด อลาร์กอน (กรุงมาดริด) และเฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา (เมือง) จับกุมตัวลูกชายทั้งสองคนของนาย โฆเซ มาเรีย รูอิซ มาเตโอส นักธุรกิจผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] ศาลพิพากษาจำคุก นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รูอิซ มาเตโอส ริเบโร สองพี่น้องเป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และปรับ 1.8 ล้านยูโร ในข้อหาข้อเียงค่า IVA [NMS, OP] ที่ตรงกับ [TEXT] การซื้อขายโรงแรมแห่งหนึ่งในเปญิสโกลา (แคว้นกาสเตญอน) <i>Inacceptable</i></p>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	9	23,7
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	10	26,3
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	3	7,9
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	8	21
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	3	7,9
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	2	5,3
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	3	7,9

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	1	Los errores encontrados son de tipo [NMS] y [SUP], pero no han afectado de modo grave al sentido del texto en general.
Semi-aceptable	1	La traducción presenta algunos errores que afectan ligeramente al sentido del texto. Se trata de errores en la traducción de los términos técnicos, y algunas expresiones que pueden ser mejoradas. Ejemplo de errores: (1) NMS: - traducir «juizado de lo Penal» por «ศาลยุติธรรมแผนกอาชญากรรม» - traducir «delito fiscal» por «โกงภาษี», «ข้อโกงภาษี» (2) GR: traducir «dos hijos» como «2 ลูก» empleando una forma pasiva, que no es recomendable en tailandés.
Inaceptable	4	Presentan graves errores en la interpretación del sentido y en la reformulación de las frases. Ejemplo de errores: (1) FS: - traducir «juizado de lo Penal» por «ทนายศาลอาญา», «ศาลของจำเลย», «ศาลแพ่ง» - traducir «delito fiscal» por «ปลอมแปลงบัญชี» - traducir «venta» por «กำไร», «การทำธุรกิจ» (2) NMS: - traducir «delito fiscal» por «ข้อหากระทำผิดทางแพ่ง»

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Los términos especializados
- La traducción de las oraciones subordinadas, especialmente las que contienen la preposición ‘de’
- La traducción de los conectores que no existen una equivalencia exacta en tailandés (por ejemplo, «se trata, en concreto,...»)
- La reformulación
- Los nombres propios

TEXTO 4:

Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá

El rey Abdalá **fue enterrado (1)** durante la tarde del viernes en una sencilla ceremonia siguiendo las tradiciones islámicas. **Don Felipe ha aterrizado en Riad (2) para trasladar el pésame por la muerte del monarca saudí Abdalá bin Abdelaziz (3)**. Según ha informado a Efe **la Casa del Rey (4)**, el monarca ha viajado con el ministro de Defensa, Pedro Morenés y el embajador en Riad, Joaquín Pérez Villanueva. Felipe VI podría **reunirse con (5)** el nuevo monarca saudí Salman bin Abdulaziz, que **fue entronizado (6)** ayer horas después de la muerte de su hermano, **a los 90 años de edad (7)**.

Puesto que para este texto, el alumno solo tiene que traducir la palabra o frase en negrita, por tanto, no podemos aplicar los criterios de evaluación holística. Por lo tanto, vemos más conveniente resumir los resultados en los puntos siguientes:

- A pesar de comprender el significado de la palabra, los alumnos no fueron capaces de trasladar su significado de forma precisa, según el registro lingüístico al tailandés. Por lo tanto, el porcentaje de los errores de tipo léxico (usos inadecuados de registro) constituye casi la mitad de los errores en total.
- Algunos alumnos traducen «la Casa del Rey» como «palacio» refiriendo a un «lugar donde reside el Rey», en vez de «un organismo que asisten al rey en el desempeño de sus funciones». Esto implica que el alumno no consigue averiguar el significado por el contexto que rodea o que no entiende bien el sentido de la oración.
- Algunos alumnos todavía se refiere a Felipe VI como ‘Príncipe’, cuando en realidad hay que referirse ya como ‘Rey’.

A continuación, pasamos a verla clasificación de los errores encontrados:

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	8	40
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	1	5
	Adición (AD)	1	5
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	2	10
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	8	40
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Los errores sobre el traslado del sentido incluyen:

(1) FS:

- traducir «fue enterrado» por «พระราชพิธีพระศพ (funeral) (1)», «ทรงเข้าร่วมพิธี (acudir a la ceremonia) (1)», «ปลงพระศพ (cremar los restos) (1)»
- traducir «Don Felipe» por «เจ้าชายเฟลิเป้ (Príncipe Felipe)» (1)
- traducir «trasladar el pásame» por «เพื่อกล่าวคำอำลา» (despedirse de) (1)
- traducir «la Casa del Rey» como «กษัตริย์สเปน (Rey de España) (1)»
- traducir «reunirse con» por «มีปฏิสัมพันธ์» (1), «รวมตัวกับ» (1)

(2) NMS: «la Casa del Rey» se traduce como «พระราชวัง (palacio) (1)»

(3) AD: adición innecesaria de «แสดงความเคารพ» al traducir «trasladar el pásame» (1)

Los errores de redacción incluyen:

(1) GR (uso de pasivo): traducción «fue enterrado» por «ถูกฝัง» (2)

(2) LEX:

- traducir «trasladar el pásame» por «แสดงความเสียใจ» (3)
- traducir «reunirse con» por «พบกัน» (2), «พบปะ» (1)
- traducir «a los... años de edad» por «อายุ» (2)

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Falta de conocimientos sobre el registro lingüístico.
- No puede captar el sentido del mensaje.
- No sabe cómo traducir algunos verbos.
- Dificultad al traducir los verbos pasivos por no existir esta forma verbal en tailandés.

TEXTO 5:

Las fiestas de San Isidro de Madrid

Las Fiestas de San Isidro ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más *castizo* (L). Se celebran en el mes de mayo, cuando los *chulapos* y *goyescos* (C) (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el *chotis* (C) y *comer en honor al Santo* (C). Además, tiene lugar la prestigiosa *Feria Taurina de San Isidro* (C), con la presencia de los mejores *toreros* (C) del momento.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	เทศกาลซานอิซิโดร (San Isidro) ณ มาดริด เทศกาลซานอิซิโดรเป็นเทศกาลที่เปิดโอกาสให้ผู้เข้าร่วมงานได้รู้จัก มาดริดได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น [FS] โดยงานจะถูกจัดขึ้นในช่วงเดือนพฤษภาคม พร้อมทั้งมีชูลาโปซและโกยเอสโกส (ชาว มาดริดที่แต่งกายด้วยชุดประจำท้องถิ่นมาดริด) จะออกมายังท้องถนน [SUP] เพื่อเต้นโชติส (chotis) และกินดื่ม เฉลิมฉลองเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญอิซิโดร นอกจากนี้ยังมีเทศกาลพิเศษ [FS] อย่าง Feria Taurina de San Isidro [OP] ที่จัดขึ้นโดยมีนักสู้วัวกระทิงฝีมือดีมากมาย [NMS] เข้าร่วม <i>Semi-acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
2	ประเพณีฉลองซานอิซิโดรแห่งมาดริด เทศกาลเฉลิมฉลองซานอิซิโดร เปิดโอกาสพิเศษที่จะรู้จักเมืองมาดริดที่แท้จริง งานเทศกาลฉลองในเดือนพฤษภาคม โดยชาวมาดริดจะสวมชุดพื้นบ้านที่เรียกว่า ซูลาโปสและโกเยสโกส ออกเดินบนถนนเพื่อสนุกสนานไปกับดนตรี เดินระบำพื้นเมืองโชติส และกินฉลองให้กับนักบุญ นอกจากนี้ยังมี การแสดงการสู้วัวกระทิงของ เฟเรีย ตาอูริน่า แห่ง ซาน อิซิโดร ที่มีชื่อเสียงและโด่งดังที่สุด [FS] ในขณะนี้ด้วย <i>Semi-acceptable</i>
3	เทศกาลงานซานอิซิโดร ทำให้เราได้มีโอกาสแปลกใหม่ [FS] ที่จะได้รู้จักกับเมืองมาดริดอย่างถ่องแท้มากขึ้น เทศกาลจะจัดทุกเดือนพฤษภาคม เมื่อเหล่าซูลาโปสและโกเยสโกส (ชาวมาดริดที่สวมเสื้อผ้าประจำเมืองมาดริด) ออกมาเดินตามเพื่อเพลิดเพลินไปกับเสียงดนตรี การเต้นโชติส และรับประทานอาหารเพื่อยกย่องซานโต [NMS] อีกทั้งมีสถานที่ที่เลิศหรูเช่น [FS] เฟเรีย เตารีนา เด ซานอิซิโดรที่มีการปรากฏตัวของนักแสดงสู้วัวชื่อดังใน ขณะนั้นมากมาย [FS] อีกด้วย <i>Inacceptable</i>
4	งานเฉลิมฉลองซานอิซิโดรของกรุงมาดริดงานเฉลิมฉลองซานอิซิโดรเปิดโอกาสให้ท่านได้รู้จักเอกลักษณ์เฉพาะตัวของเมืองมาดริด จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม โดยภายในงานจะมี “ซูลาโปซ” และ “โกเยสโกส” (ชาวมาดริดที่ใส่ชุดประจำเมืองมาดริด) ออกมาสนุกสนานกับเสียงเพลง เต้นโชติส และกินอาหารกันตามถนนเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญ นอกจากนี้ยังมีงานเฟเรีย เด เตารีนา เด ซานอิซิโดร ที่เหล่านักสู้วัวกระทิงที่เก่งที่สุดในตอนนั้นจะออกมาปรากฏตัว <i>Acceptable</i>
5	งานเทศกาล San Isidro [OP] เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้คนที่ได้รู้จักกับเมืองมาดริดที่แท้จริง เทศกาลนี้จะจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม ในขณะที่พวก chulapos และ goyescos [OP] หรือชาวเมืองมาดริดที่แต่งกายในชุดประจำเมือง ออกมาร้องรำทำเพลงเพื่อความสนุกสนาน ด้วยการเต้นสไตล์ chotis [OP] และทานอาหารเพื่อเป็นเกียรติแก่นักบุญ และมีการจัดงาน Taurino de San Isidro [SS, OP] ซึ่งเป็นการแสดงการสู้วัวกระทิงที่เยี่ยมยอดที่สุดของยุค [FS] <i>Semi-acceptable</i>
6	เทศกาลซานอิซิโดรแห่งกรุงมาดริด เทศกาลซานอิซิโดรเป็นโอกาสพิเศษที่จะทำความรู้จักกรุงมาดริดในมุมที่เฉพาะตัวว่าค้นหา [FS] เทศกาลนี้จัดขึ้นทุกเดือนพฤษภาคม มีซูลาโปส (chulapos) และโกเยสโกส (goyescos) ชาวเมืองมาดริดที่แต่งตัวด้วยเสื้อผ้าประจำเมือง ออกมาร้องเล่นเต้นระบำโชติส (chotis) และรับประทานอาหารเพื่อเป็นเกียรติให้กับนักบุญบนถนนเพื่อความเพลิดเพลิน [TEXT] นอกจากนี้ยังมีการต่อสู้วัวกระทิงของเหล่านักสู้ยอดฝีมือในตอนนั้น ให้รับชมในเทศกาลอันวิเศษนี้ [FS] ที่ชื่อว่า Feria Taurina de San Isidro [OP] <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	9	47,4
	Sin sentido (SS)	1	5,3
	No mismo sentido (NMS)	2	10,5
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	1	5,3
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	5	26,3
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	1	5,3
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	1	El alumno ha conseguido trasladar todo el mensaje de forma correcta y bien redactada.
Semi-aceptable	4	Al traducir los nombres o términos culturales, algunos alumnos mantienen puesto el término en español sin transcribirlos al tailandés. Ejemplo de errores: (1) FS: traduce «castizo» por «อย่างลึกซึ้ง», «ในมุมที่เฉพาะตัว»; «prestigiosa» por «พิเศษ», «ที่มีชื่อเสียงและโด่งดัง» (2) NMS: traduce «mejores» por «ฝีมือดี»
Inaceptable	1	La traducción presenta errores graves sobre el traslado del sentido Ejemplo de errores: (1) FS: traduce «oportunidad única» por «โอกาสแปลกใหม่»; (2) NMS: «comer en honor al Santo» por «รับประทานอาหารเพื่อยกย่องซานโต»; «prestigiosa» por «สถานที่ที่เลิศหู»

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- El registro lingüístico.
- Los términos culturales.
- La reformulación de la frase al tailandés.
- La traducción de los nombres propios y adjetivos que no tienen equivalencias en tailandés, por ejemplo, «prestigiosa», «Feria Taurina».

Los problemas de traducción se encuentran en la traducción de los términos culturales como «comer en honor al Santo» y «Feria Taurina de San Isidro», y la traducción de las palabras que no existen equivalencias exactas en tailandés tales como «castizo» y «prestigiosa». Los alumnos tienden a traducirlos utilizando un término generalizado o simplemente omitirlos.

Cuestionario sobre conocimientos de Traducción

Las preguntas de tipo *dinámico* son #1, 3, 6, 8, 10, 14, 17, 19, 20, 21, 23 y 27. Las preguntas de tipo *estático* son #2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 22, 24, 25 y 26.

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo.		1	4	1
2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo.			4	2
3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate.			1	5
4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original.		1	5	
5. La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario.		3	3	
6. Al traducir un texto debes satisfacer las expectativas del lector.	1	2	3	
7. Para entender el texto origen, lo más importante es resolver los problemas de vocabulario.		1	4	1
8. Si las características del texto origen son muy diferentes de las de la cultura de destino, debes adaptar el texto meta según dicho contexto cultural.		1	3	2
9. Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción.			2	4

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
10. Un texto debe traducirse de diferentes maneras dependiendo de quién sea el lector.		2	1	3
11. Todos los textos traducidos deben mantener el orden de las oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.		5	1	
12. Las expresiones idiomáticas constituyen el mayor problema en la traducción.			3	3
13. La mejor forma de traducir es concentrarse en las palabras y la sintaxis del texto original y luego reproducirlas en la lengua a la que quieres traducirlo.			4	2
14. Al traducir un texto especializado, la terminología no se considera el mayor problema.	2	2		2
15. Con la excepción de los proverbios, modismos y metáforas, la mejor manera de traducir es siempre hacerlo palabra por palabra.	1	3	2	
16. Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe.			1	5
17. Uno de los mayores problemas cuando se traduce una novela son las referencias culturales (por ejemplo, instituciones, platos típicos).		1	2	3
18. Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigas traducir el texto entero.	2	4		
19. Al traducir, debes tener en cuenta las convenciones del texto de la lengua meta.			2	4
20. No es suficiente saber dos lenguas para poder traducir bien.		3	1	2
21. Al traducir un ensayo debe asegurarse de que los lectores reaccionen al texto de la misma manera como los lectores del texto original.		1	3	2
22. Cuando encuentras una referencia cultural en el texto (por ejemplo, un plato típico), debes intentar buscar una referencia similar en la cultura de destino.		3	1	2
23. Si empiezas a traducir un texto con ciertos criterios (por ejemplo, respetando el formato del texto original, o adaptando el texto al lector meta), éstos deben mantenerse a lo largo de la traducción.			3	3
24. Al traducir un texto, no deberías dejarte influir por el lector meta.		2	3	1
25. La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase.	2	3	1	
26. En cada texto, siempre surgen los mismos problemas de traducción.	2	2	2	
27. Si encuentras una palabra en un texto que no entiendes, debes intentar averiguar su significado por el contexto.	1	3	1	1

Conclusiones del cuestionario

Escogimos la opinión de estar «bastante» y «totalmente de acuerdo» como la respuesta que representa la ideología o la concepción que posee el grupo para cada pregunta.

De 12 preguntas de tipo dinámico, son 10 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer esta concepción funcionalista; una concepción que se inclina más a la traducción que cumple con los propósitos comunicativos pretendidos en lugar de seguir la imitación literal del texto original.

De las 15 preguntas de tipo estático, son 10 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer esta concepción literal de la traducción; una concepción que se inclina más a la conservación del orden de las palabras, oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.

ANEXO III

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS Y LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN

GRUPO C

En el Anexo II se presentan los resultados obtenidos de los cuestionarios y la prueba de traducción de los estudiantes de la asignatura de Traducción II de la Universidad de Chulalongkorn o el Grupo B, clasificando los datos por orden de las frecuencias relativas de una variable cualitativa.

Los datos se ilustran mediante porcentajes y tablas, junto con una breve interpretación de los resultados. En las preguntas que se permiten al estudiante elegir más de una respuesta, el número de votos no coincidirán con el número total de estudiantes.

1. Parte I: Datos personales

(1) Perfil de los alumnos

El Grupo C está compuesto por 35 alumnos, 31 son alumnas y 4 son alumnos, todos de nacionalidad tailandesa, y hablantes de tailandés como lengua materna. La edad oscila entre 21 y 24 años. El grupo ha cursado la asignatura de Traducción I en el primer semestre de su último año de la carrera.

(2) Estancia en un país hispanohablante y razones de la misma

Del los 35 alumnos, 13 informantes han estado en un país hispanohablante. La mayoría tomó un curso intensivo de español en España, seguido por los que fueron estudiantes de intercambio, y los que hicieron un trabajo voluntario en los países latinoamericanos.

País	Motivo	Número de estudiantes
España	Curso intensivo de español (3-6 meses)	7
Perú	Programas de intercambio (1 año)	1
Méjico	Programas de intercambio (1 año)	1
Chile	Programas de intercambio (1 año)	1
Bolivia	Programas de intercambio (1 año)	1
Perú	Trabajo voluntario (10 meses)	1
República Argentina, Chile, Bolivia	Trabajo voluntario (1 año en Argentina, 2 meses en Chile, y 1 semana en Bolivia)	1
	Total	13

(3) Conocimientos previos del español

Sólo dos estudiantes cuentan con conocimientos previos del español: uno aprendió español por internet, y otro comenzó a estudiar español durante su estancia en Chile, cuando tenía 17 años. El resto (33 estudiantes) comenzó todos juntos en el primer año de la carrera.

(4) Motivos para aprender español

Motivo	Número de votos	%
Interés en la lengua y cultura española	21	20,6
Interés en la lengua y cultura latinoamericana	18	17,6
Interés en viajar a países hispanohablantes	18	17,6
Para trabajar en una empresa española o latinoamericana	15	14,7
Afición por la música, el cine y el deporte de los países hispanohablantes	11	10,8
Para comunicarte con amigos o conocidos hispanohablantes	11	10,8
Interés en continuar estudios superiores en algún país de habla hispana	6	5,9
Otros: Para ser profesora de español	1	1
Otros: Por haber estado en un país hispanohablante, le hace tener interés en la lengua española	1	1

(5) Autoevaluación de las cuatro destrezas del español

Destreza	Insuficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Total
Expresión oral	1	13	19	2	35
Comprensión auditiva	1	13	18	3	35
Comprensión lectora	-	14	15	6	35
Expresión escrita	-	17	15	3	35

2. Parte II: El aprendizaje de la Traducción

(1) El primer contacto con la asignatura de Traducción

Según el plan de estudio, se imparte la asignatura de Traducción I en el primer semestre del último año de la carrera.

(2) Motivos por elegir la asignatura de Traducción

Motivo	Número de votos	%
Es una asignatura obligatoria	35	44,3
Tengo interés por la traducción	13	16,5
Pienso que esta asignatura puede perfeccionar y mejorar mi nivel de español	15	19
Posibilidad de trabajo en cualquier institución gubernamental e internacional de habla hispana, o empresa privada en las que pueda hacer uso de las habilidades de traducción	13	16,5
Quiero continuar mis estudios de posgrado en Traducción o Interpretación	2	11,1

(3) Duración del curso

La duración de cada sesión es una hora y media, dos clases al semana.

(4) Prácticas de traducción fuera de clase

Del total, 26 estudiantes practicaron traducción fuera de clase, mientras el resto. Los métodos preferidos son los siguientes:

Método de práctica	Número de votos	%
Practico con aplicaciones en móvil o Internet	19	33,3
Practico viendo y escuchando vídeos, programas de televisión o películas en español con subtítulos	18	31,6
Practico leyendo los sitios web de noticias en español	10	17,5
Practico con sitios web sobre la traducción e interpretación	7	12,3
Hago prácticas reales con los clientes (soy traductor/a autónomo/a) o con amigos hispanohablantes	3	5,3

(5) Intención de continuar con estudios en Traducción o Interpretación

La mayoría de los estudiantes (33) no piensan continuar sus estudios en Traducción o Interpretación. Sólo dos estudiantes muestran interés en estudiar los cursos siguientes:

Plan de estudio	Número de votos	%
Curso de corta duración en un centro privado/ institución privada	2	50
Curso de Traducción de corta duración en una universidad	1	25
Máster en Traducción o Interpretación en una universidad	1	25

3. Parte III: Aspectos sobre la enseñanza de traducción

(1) Actividades más importantes en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 4 las siguientes actividades en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 4 = menos importante).

	Actividades en la clase de Traducción
a	Las explicaciones del profesor en clase
b	Resolución de dudas por parte del profesor
c	Trabajo en grupo o por parejas
d	Trabajo individual

	Actividades en la clase de Traducción			
Estudiante	a	b	c	d
1	2	4	3	1
2	2	3	4	1
3	1	2	4	3
4	2	1	4	3
5	1	2	3	4
6	1	2	3	4
7	1	2	4	3
8	1	2	3	4
9	1	2	3	4
10	1	2	3	4
11	1	2	3	4
12	3	2	4	1
13	1	2	3	4
14	2	1	4	3
15	1	2	4	3
16	1	3	4	2
17	1	4	3	2
18	1	3	4	2
19	1	2	4	3
20	2	1	4	3
21	1	1	2	1
22	1	1	2	2
23	1	2	3	4
24	1	1	2	2
25	1	2	4	3
26	4	3	1	2
27	3	3	2	2
28	4	3	1	2
29	2	1	4	3
30	2	1	4	3
31	3	1	3	2
32	2	3	3	1

Estudiante	a	b	c	d
33	1	3	2	4
34	1	2	4	3
35*	0	0	0	0
Mediana	1	2	3	3

Un estudiante, marcado con el signo (*), no ha contestado la pregunta.

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las actividades en clase de la forma siguiente:

1°	Las explicaciones del profesor en clase
2°	Resolución de dudas por parte del profesor
3°	Trabajo en grupo o por parejas
	Trabajo individual

(2) Destrezas más importantes del profesor en la clase de traducción

En esta pregunta se pide a los estudiantes que ordenen del 1 al 7 las siguientes destrezas del profesor en la clase de traducción según el grado de importancia (1 = más importante, 7 = menos importante).

	Destrezas del profesor en la clase de traducción
a	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
b	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
c	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
d	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
e	La selección de los materiales empleados en clase
f	La selección de actividades en clase: si son interesantes, divertidas o atractivas
g	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación

	Destrezas del profesor en la clase de traducción						
Estudiante	a	b	c	d	e	f	g
1	3	2	1	6	5	7	4
2	1	3	4	5	6	2	7
3	1	5	6	2	7	3	4
4	5	7	4	1	3	2	6
5	3	2	1	4	6	7	5
6	3	2	1	7	5	4	6
7	2	3	1	4	6	5	7
8	2	1	3	5	6	4	7
9	7	1	2	3	5	4	6
10	2	7	1	3	4	5	6
11	3	2	1	4	5	6	7
12	3	4	2	1	5	7	6
13	1	2	3	4	6	7	5

Estudiante	a	b	c	d	e	f	g
14	2	1	4	3	6	5	7
15	7	6	4	2	5	3	1
16	1	3	2	5	4	6	7
17	5	6	7	4	1	2	3
18	2	3	1	4	6	5	7
19	7	5	4	6	3	1	2
20	5	7	3	1	4	2	6
21	1	1	1	1	1	1	1
22	3	3	1	2	1	3	4
23	2	3	1	6	4	5	7
24	2	2	2	1	2	2	3
25	1	2	4	3	6	5	7
26	3	7	2	5	6	1	4
27	4	3	2	3	2	2	2
28	1	2	5	3	4	6	7
29*	0	0	0	0	0	0	0
30*	0	0	0	0	0	0	0
31	3	5	4	1	2	1	1
32	1	1	2	4	2	1	6
33	5	7	3	4	2	1	2
34	3	6	7	4	1	5	2
35	2	4	3	1	6	5	7
Mediana	2	3	2	3	4	4	6

Dos estudiantes, marcados con el signo (*), no han contestado la pregunta correctamente.

De acuerdo con los resultados, se puede ordenar la valoración global de las destrezas del profesor de la forma siguiente:

1°	Su conocimiento sobre la traducción en general y su capacidad para enseñarla
	Su conocimiento sobre el campo sociocultural y su capacidad para enseñarla
2°	Su conocimiento sobre la traducción especializada y su capacidad para enseñarla
	Su capacidad de atraer atención de los alumnos, fomentar la participación, y crear un buen ambiente en la clase
3°	La selección de los materiales empleados en clase
	La selección de actividades en clase
4°	Su comprensión y capacidad a la hora de realizar la evaluación

(3) Supervisión del profesor

Durante el trabajo en clase, los estudiantes prefieren que:

Supervisión del profesor	Número de estudiantes	%
Camina por el aula para realizar un seguimiento del trabajo, teniendo en cuenta los comentarios de los alumnos, así como contestando sus dudas	33	94,3
Simplemente supervisa desde su mesa	1	2,85
Alumno sin responder	1	2,85
Total	35	100

(4) Estilo de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	Número de votos	%
Participar activamente en clase, tanto con el profesor como con otros compañeros para conseguir un acuerdo sobre cada tema correspondiente, o llegar a nuevas conclusiones	32	59,3
Trabajar independientemente con materiales de estudio autónomo	13	24,1
Seguir todas las instrucciones del profesor	8	14,8
Alumno sin responder	1	1,8

(5) Actividad para ayudar a desarrollar la habilidad para traducir

Respecto a esta pregunta, desafortunadamente 20 informantes no comprendieron bien las instrucciones dadas, a pesar de que se les facilitaron las instrucciones en tailandés para su mejor entendimiento. En esta pregunta, les pedimos que seleccionaran entre 5.1 y 5.2 o 5.3 (Otros), y después entre el a) modo de trabajar, b) lugar, y c) modo de corrección. Sin embargo, resulta que ellos eligieron ambas opciones, 5.1 y 5.2, por tanto no se ha podido sacar ninguna conclusión de ello. Aún así, se logró obtener algunos resultados significativos de los 15 estudiantes que respondieron correctamente.

Diez estudiantes prefieren trabajar con textos adaptados a su nivel, mientras cinco optan por trabajar con textos auténticos. En cuanto al modo de trabajar, lugar de hacer el trabajo, y modo de corrección, varían mucho de uno a otro.

Estudiantes que optan por trabajar con textos auténticos:	En clase, corrección en clase	En clase, corrección individual	En casa, corrección en clase	En casa, corrección individual	Total
Modo independiente	-	-	-	1	1
Por parejas o en grupo	2	1	1	-	4
Total	5				

Estudiantes que optan por trabajar con textos adaptados a su nivel:	En clase, corrección en clase	En clase, corrección individual	En casa, corrección en clase	En casa, corrección individual	Total
Modo independiente	1	-	2	1	4
Por parejas o en grupo	4	-	2	-	6
Total	10				

(6) Forma más efectiva para aprender el vocabulario para la tarea de traducción según los estudiantes

Forma para aprender el vocabulario	Número de votos	%
Preguntar el vocabulario al profesor o a otros compañeros de clase	18	23,1
Utilizar constantemente los diccionarios u otras obras de consulta o Internet	18	23,1

Forma para aprender el vocabulario	Número de votos	%
Al principio de cada clase, el profesor da ejemplos de textos auténticos para ilustrar la forma en la que se utiliza tales términos o locuciones y por consiguiente, los alumnos trabajarán con unos textos paralelos, que contienen formas y estructuras parecidas	16	20,5
El profesor presenta palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales)	14	17,9
Mediante la memorización de listas de palabras acompañadas de su traducción	12	15,4

(7) Diccionarios más utilizados, razón y frecuencia del uso

Diccionario (formato papel)	Número de votos	%
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al. (libro pequeño)	25	43,9
Diccionario Collins (diccionario bilingüe español-inglés)	13	22,8
Diccionario Tailandés-Español de Rassamee Krisanamis et al.	10	17,5
Diccionario Español-Tailandés de Rassamee Krisanamis et al.	5	8,8
Diccionario Oxford (diccionario bilingüe español-inglés)	4	7

Sólo un estudiante no utiliza los diccionarios en papel.

Las razones por las que utilizan los diccionarios en formato papel destacan las siguientes:

- Diccionario bilingüe español-tailandés: ofrece traducciones y explicaciones fáciles de entender, consultar, y llevar. Es práctico y pequeño (tamaño compacto). Es asequible en Tailandia, y ha sido recomendado por el profesor.
- Cubre todo el vocabulario y términos específicos.
- Ofrece ejemplos de verbos conjugados y ejemplos de frases.
- Ayuda a memorizar mejor el vocabulario.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	6	17,1
Con frecuencia	16	45,7
A veces	9	25,7
Raras veces	3	8,6
No ha respondido	1	2,9
Total	35	100

(8) Sitios webs más utilizados, razón y frecuencia del uso

Todos los estudiantes que respondieron a esta pregunta (un estudiante no respondió) afirmaron que utilizaban los sitios web para consultar el vocabulario.

Sitios web	Número de votos	%
Word Reference (www.wordreference.com)	33	42,3
Google (www.google.com)	25	32
Diccionario de la RAE (www.rae.es/recursos/diccionarios/drae)	16	20,5
Linguee (www.linguee.es)	2	2,6
Spanishdict (spanishdict.com).	2	2,6

Word Reference es el sitio web más utilizado por los informantes. Las razones por las que utilizan dichos sitios webs son:

- Es fiable, práctico, rápido, fácil de consultar.
- Contiene muchos términos con explicaciones.
- Son los sitios web más conocidos.
- Ofrece ejemplos de frases y conjugaciones de verbos.
- Dispone de foros que permiten a los usuarios discutir sobre cualquier tema relacionado con el vocabulario, términos específicos, etc., que no aparecen en la lista de vocabulario.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	9	26,5
Con frecuencia	24	70,6
A veces	1	2,9
Total	34	100

La frecuencia del uso es bastante alta. Esto refleja que los estudiantes tienden a utilizar los diccionarios online más que los diccionarios en papel.

(9) Uso de herramientas de ayuda para traducir, razón y frecuencia del uso

La mayoría de los estudiantes (27) utiliza herramientas de ayuda para traducir. Las páginas web más utilizados son:

Herramienta de ayuda para traducir	Número de votos	%
Google Translate (translate.google.com/)	25	71,4
Translate Reference (translate.reference.com)	7	20
Bing (www.bing.com/ translator)	2	5,7
Spanishdict (spanishdict.com)	1	2,9

Las razones por las que utilizan herramientas de ayuda para traducir son:

- Es práctico, rápido y fácil de consultar.

- Se utiliza cuando no entiende el texto por causa de la complejidad de su estructura oracional. Se suele utilizar para ordenar el orden de las palabras en una frase o para saber cómo se traduce dicha frase.
- Aunque se utiliza esta herramienta, no confían en el resultado y es habitual la revisión, corrección y/o adaptación del texto propuesto por la herramienta antes de acabar con su traducción.
- Son las más conocidas y es totalmente gratis.

Frecuencia del uso	Número de estudiantes	%
Siempre	6	22,2
Con frecuencia	12	44,4
A veces	9	33,3
Total	27	100

(10) Cualidades de traductor

Cualidad de traductor	Número de votos	%
Saber escoger las palabras y expresiones adecuadas en los contextos adecuados, incluyendo los elementos extralingüísticos	29	37,6
Conocer los términos especializados, por ejemplo, los términos jurídicos, sanitarios, administrativos, términos de la economía, etc.	16	20,8
Poseer muy buenos conocimientos en las lenguas de trabajo	15	19,5
Ser bilingüe	8	10,4
Tener un don para traducir, ya que se trata de una habilidad innata	5	6,5
Saber utilizar y manejar bien las herramientas de traducción, programas y aplicaciones para traductores profesionales, así como los recursos en línea relacionados a la tarea de la traducción	3	3,9
Imprescindible tener título universitario en Traducción o Interpretación	1	1,3

Se observa que algunos alumnos piensan que es necesario tener un don para traducir, ser bilingüe, y que el traductor ha de tener título universitario en Traducción o Interpretación. En términos generales, estas tres cualidades pueden facilitar la tarea de la traducción, pero no se consideran cualidades esenciales ni imprescindibles para ser un traductor profesional, ni garantizan la calidad de las traducciones.

(11) Ámbito de traducción más interesante y razón por la que se elige

Ámbito de traducción	Número de votos	%
Traducción literaria (traducción editorial, reportaje, artículo, entrevista, ensayo, leyenda y fábula, cuento, narración corta, novela, poesía, etc.)	25	41
Traducción en el sector turismo y hostelería	21	34,4

Ámbito de traducción	Número de votos	%
Traducción audiovisual o traducción de subtítulos	10	16,4
Traducción informática y localización	3	5
Traducción jurídica	1	1,6
Traducción administrativa	1	1,6

Razones por las que se elige	Número de votos	%
El ámbito más práctico para estudiar la traducción y ver la posibilidad de aplicar el conocimiento a su trabajo en el futuro.	19	51,4
Tener especial interés por el tema, por la terminología y el estilo utilizado en este tipo de traducción.	18	48,6

Los ámbitos que ningún estudiante ha elegido son el ámbito de la economía, ámbito sanitario, y ámbito científico – técnica.

(12) Ámbito de traducción que han estudiado

Los ámbitos que han trabajado durante el curso son el ámbito de traducción literaria (noticias, artículos, cuentos, leyendas, canciones).

(13) Evaluación de conocimiento de traducción para ser traductor

Respecto a la pregunta, ¿Consideras que cuentas con suficientes conocimientos de traducción para ser un traductor profesional?, 17 estudiantes respondieron «no», 15 «no están seguros», y 2 creen que «sí». Un estudiante no respondió a esta pregunta.

Aquellos informantes que dieron respuestas negativas fue principalmente por el hecho de que solo habían estudiado una asignatura de traducción general, por lo tanto, no consideraban que habían recibido conocimientos suficientes para poder convertirse en traductor profesional. Les faltarían más conocimientos y más práctica. Algunos afirmaron no estar interesados en la traducción y no querer ser traductor/a.

(14) Habilidades desarrolladas durante el curso

Durante el curso, los estudiantes piensan que han conseguido desarrollar las siguientes habilidades de traducción:

Habilidades desarrolladas durante el curso	Número de votos	%
Capacidad de transferir los conceptos culturales	24	26,7
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	22	24,4
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	17	18,9

Habilidades desarrolladas durante el curso	Número de votos	%
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	13	14,4
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	12	13,3
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	2	2,2

(15) Habilidades que les hacen falta y quieren mejorar

Habilidades que les hacen falta	Número de votos	%
Conocimientos gramaticales y léxicos aplicados a la Traducción	23	19,6
Conocimiento sobre las terminologías específicas, así como los conocimientos básicos sobre diferentes campos temáticos en los que trabaja el traductor	23	19,6
Capacidad de transferir los conceptos culturales	20	17,1
Capacidad de comprender el texto original y producir texto en la lengua materna según la finalidad de la traducción y las características del destinatario	20	17,1
Conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional y el conocimiento sobre el mercado laboral	20	17,1
Conocimiento sobre el uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología, el manejo de aplicaciones informáticas útiles	11	9,4

(16) Capacidad para traducir

Del total, 21 estudiantes piensan que poseen una capacidad «regular» para traducir; siete creen que no disponen de capacidad suficiente para traducir; cuatro evalúan su capacidad para traducir como «bueno»; y solo uno cree que posee una capacidad «muy bueno» para traducir. Dos estudiantes no respondieron a esta pregunta.

(17) Expectativas hacia la asignatura

La mayoría de los estudiantes (21) piensa que la asignatura de Traducción I ha cumplido sus expectativas académicas y profesionales, mientras el resto no lo considera así. Dos estudiantes no respondieron a esta pregunta.

(18) Aspectos del curso que pueden ser mejorables

A continuación, se exponen los comentarios de los estudiantes:

- Quieren trabajar con temas más variados.
- El profesor debería enseñar más términos específicos y conocimientos culturales.
- Debería haber más ejercicios y más prácticas de traducción.

- El curso debería ser más largo.
- Los materiales podrían ser más atractivos para despertar el interés de los estudiantes en el curso de traducción.

(19) Experiencia laboral relacionada a la Traducción

Cuatro estudiantes han trabajado en la traducción en par de lengua inglés-tailandés. Los ámbitos que han trabajado son; traducción literaria (noticias), traducción jurídica, y traducción de la Biblia. Consiguieron el trabajo a través de la recomendación. El resto de la clase no ha tenido ninguna experiencia.

Los que no han trabajado nunca, principalmente es porque creen que todavía no poseen suficientes capacidades y conocimientos. A algunos estudiantes no les gusta la Traducción ni tiene interés en encontrar trabajo en este campo. Otros comentaron que no sabían por dónde empezar, y mostraron su malestar por la falta de ofertas de trabajo en la zona donde residen.

4. Parte IV: Prueba sobre la competencia traductora

En la tabla de transcripción de la traducción, se identifica el tipo del error siguiendo nuestra plantilla de evaluación analítica. La parte donde se encuentra el error estará subrayada, y seguida por la abreviatura que corresponde a cada tipo del error en paréntesis. Al final de la transcripción, se encuentra la calificación dada a cada traducción escrita en cursiva.

TEXTO 1:

1.1



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	ความรักของเราเปรียบดั่งอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
2	ความรักของเราเปรียบเสมือนกับอากาศ อาจมองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
3	ความรักของเราเหมือนกับอากาศที่มองไม่เห็น แต่รู้สึกได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
4	รักของเราเสมือนอากาศ แม้จะมองไม่เห็น แต่ขาดไม่ได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
5	ความรัก [SUP] เหมือนดั่งอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่ <i>Acceptable</i>
6	ความรักของเราเหมือนกับอากาศ มองไม่เห็น แต่รู้ว่ามันอยู่จริง <i>Acceptable</i>
7	ความรักเราก็เหมือนอากาศ ถึงแม้จะมองไม่เห็น แต่ก็ขาดไม่ได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
8	ความรักเราก็เหมือนอากาศ ถึงแม้จะมองไม่เห็นได้ด้วยตา แต่ก็ใช้ว่าจะไม่มี [NMS] <i>Semi-acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
9	ความรักของเราเหมือนอากาศ ที่รู้ว่ามี แต่มองไม่เห็น <i>Acceptable</i>
10	ความรักของเราเหมือนกับอากาศ ไม่สามารถมองเห็นได้และรู้สึกได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
11	ความรักของเราเป็นเหมือนอากาศ ที่มองไม่เห็น แต่สามารถสัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
12	ความรักก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ขาดไม่ได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
13	ความรักก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
14	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
15	ความรักเราก็เปรียบเสมือนอากาศ ไม่สามารถมองเห็นได้ แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
16	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
17	ความรักของเราเปรียบได้กับอากาศ มองไม่เห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
18	ความรักของเราเหมือนอากาศ ถึงแม้ว่ามองไม่เห็น แต่ก็รู้ว่ามีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
19	ความรัก [SUP] เปรียบเสมือนกับอากาศ มองไม่เห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
20	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่รู้สึกได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
21	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
22	ความรักของเราเหมือนกับอากาศ ไม่สามารถมองเห็น แต่มีจริง <i>Acceptable</i>
23	ความรัก [SUP] ก็เหมือนอากาศ ถึงแม้มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
24	ความรัก [SUP] เป็นเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
25	ความรักของเราเหมือนอากาศ ไม่สามารถมองเห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
26	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่ <i>Acceptable</i>
27	ความรักของเราเหมือนดั่งสายลม [NMS] แม้มองไม่เห็น แต่มีอยู่รอบตัวเรา [FS] <i>Inacceptable</i>
28	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
29	รักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มันมีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
30	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่สัมผัสได้ [FS] <i>Inacceptable</i>
31	ความรักของเราเหมือนกับอากาศ มองไม่เห็น แต่รู้ว่ามี [NMS] <i>Semi-acceptable</i>
32	ความรัก [SUP] ก็เหมือนกับอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
33	ความรักของเราเปรียบเสมือนอากาศ แม้มองไม่เห็น แต่ก็มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
34	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่จริง <i>Acceptable</i>
35	ความรักของเราเหมือนอากาศ มองไม่เห็น แต่มีอยู่ <i>Acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	14	60,9
	Sin sentido (SS)	-	-
	No mismo sentido (NMS)	3	13
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	6	26,1
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	19	La traducción está bien reformulada y redactada con errores mínimos, los cuales no afectan de forma grave al sentido del mensaje. El tipo de error que encontramos se trata de error de supresión al traducir «nuestro amor» como «ความรัก» (amor), sin traducir «nuestro».
Semi-aceptable	2	La traducción de «existe» por «แต่ก็ใช่ว่าจะไม่มี» y «แต่รู้ว่ามี» atribuye un sentido un poco diferente al mensaje.
Inaceptable	14	Los errores se concentran en la última parte del texto, donde existen varias interpretaciones erróneas de la palabra «existe» como «รู้สึกได้», «ขาดไม่ได้», «สัมผัสได้», entre otros.

1.2



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	รัก [NMS] ทุกสิ่งที่คุณทำ ทำทุกสิ่งที่คุณรัก [FS] <i>Inaceptable</i>
2	จงรักทุกสิ่งที่คุณทำ จงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Aceptable</i>
3	จงรักในสิ่งที่ที่คุณทำ และจงทำทุกอย่างตามที่ชอบ [FS] <i>Inaceptable</i>
4	จงรักในสิ่งที่ทำ และทำในสิ่งที่รัก [FS] <i>Inaceptable</i>
5	จงรักทุกอย่างในสิ่งที่ทำ [EST] และทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
6	รัก [NMS] ทุกสิ่งที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยรัก <i>Semi-aceptable</i>
7	รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ ทำในสิ่งที่รัก [FS] <i>Inaceptable</i>
8	รัก [NMS] ในทุกอย่างที่ทำ คือการทำทุกอย่างด้วยความรัก [SS] <i>Inaceptable</i>
9	รัก [NMS] ทุกอย่างที่ทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
10	จงรักทุกอย่างที่คุณทำ ทำทุกอย่างด้วยหัวใจ <i>Aceptable</i>
11	ความรักคือสิ่งที่เราทำ [SS] และจงทำมันด้วยความรัก <i>Inaceptable</i>
12	รัก [NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
13	จงรักทุกอย่างที่ทำ และทำทุกอย่างด้วยรัก <i>Aceptable</i>
14	รัก [NMS] ทุกอย่างที่ทำ ทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
15	รัก [NMS] ทุกสิ่งที่คุณทำ ทำทุกสิ่งที่คุณรัก [FS] <i>Inaceptable</i>
16	รัก [NMS] ในทุกสิ่งที่คุณทำ และทำทุกอย่างนั้นด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
17	รัก [NMS] ทุกสิ่งที่ทำ ทำทุกสิ่งที่คุณรัก [FS] <i>Inaceptable</i>
18	รัก [NMS] ในทุกสิ่งที่คุณทำ และทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
19	รัก [NMS] ทุกอย่างที่คุณทำ ทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-aceptable</i>
20	Sin traducir <i>Inaceptable</i>
21	รัก [NMS] ทุกอย่างที่คุณทำ ทำทุกอย่างที่คุณรัก [FS] <i>Inaceptable</i>
22	รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ และทำในสิ่งที่รัก [FS] <i>Inaceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
23	รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ และทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
24	ความรักเป็นทุกอย่าง ทำทุกอย่างด้วยความรัก [SS] <i>Inacceptable</i>
25	รัก [NMS] ทุกสิ่งที่คุณทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
26	รัก [NMS] ทุกอย่างที่คุณทำ ทุกอย่างที่คุณทำด้วยความรัก [SS] <i>Inacceptable</i>
27	รัก [NMS] ในสิ่งที่เธอทำ ทำสิ่งนั้น [NMS] ด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
28	จงรักในสิ่งที่ทำ จงทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Acceptable</i>
29	รัก [NMS] ในทุกสิ่งที่ทำ และทำในทุกสิ่งที่รัก [FS] <i>Inacceptable</i>
30	ความรักทำได้ทุกอย่าง ดังนั้นต้องทำทุกอย่างด้วยความรัก [SS] <i>Inacceptable</i>
31	รัก [NMS] ทุกอย่างที่คุณทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
32	รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ จงทำทุกสิ่งด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
33	รัก [NMS] ทุกอย่างในสิ่งที่คุณทำ [EST] และทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
34	รัก [NMS] ในสิ่งที่ทำ และทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>
35	รัก [NMS] ทุกอย่างที่คุณทำ ทำทุกอย่างด้วยความรัก <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	9	21,9
	Sin sentido (SS)	5	12,2
	No mismo sentido (NMS)	25	61
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	2	4,9

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	4	Los alumnos han conseguido trasladar el mensaje de forma correcta, y su traducción sigue manteniendo el matiz del uso del verbo conjugado en modo subjuntivo.
Semi-acceptable	16	Aunque hayan errores, pero son errores leves que no afectan de forma grave el sentido del mensaje. Los errores principales que encontramos son errores de tipo [NMS], bien por la interpretación errónea o por la selección imprecisa del léxico de los alumnos. Ejemplo de errores: (1) NMS: «ama» está conjugado en modo imperativo, por lo tanto se debe traducir al tailandés con un matiz de imperativo. En este caso, convendría traducir esta palabra como «จงรัก» en vez de solo «รัก».
Inacceptable	15	Un estudiante no ha traducido el texto. En la mayoría de los casos, los alumnos cometen el mismo fallo en la traducción de «haz todas las cosas con amor». Los alumnos suelen traducirla como «haz todas las cosas que amas». Ejemplo de errores: (1) FS: traducir «haz todas las cosas con amor» como «haz todas las cosas como quieras» (2) SS: traducir «ama todo lo que hagas» como «amor es lo que haces»; esto no coincide con lo que dice el mensaje original.



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
2	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
3	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
4	อย่าปล่อยให้โอกาสหลุดมือ [FS] <i>Inacceptable</i>
5	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
6	คุณค่าของนกในมือ คือการที่มันสามารถบินได้ 50 เมตร [SS] <i>Inacceptable</i>
7	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
8	นกน้อยในกำมือตัวเดียว ย่อมมีค่ามากกว่านกหรือตัวที่บินอยู่บนฟ้า [CULT] <i>Semi-acceptable</i>
9	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
10	นกในมือ มีค่ามากกว่านกหลายร้อยตัวในพุ่มไม้ [FS] <i>Inacceptable</i>
11	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
12	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
13	กำขี้ดีกว่ากำตด <i>Acceptable</i>
14	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
15	จับนกตัวเดียวในมือ ดีกว่าทำให้บินหนีไปร้อยตัว [SS] <i>Inacceptable</i>
16	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
17	นกที่อยู่ในมือมีค่ามากกว่าเงิน 100 ที่ล่องลอยในอากาศ [SS] <i>Inacceptable</i>
18	จับนกได้ตัวหนึ่งยังดีกว่าจับไม่ได้ซักตัว [SS] <i>Inacceptable</i>
19	อย่าจับปลาสองมือ [SS] <i>Inacceptable</i>
20	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
21	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
22	อิสระทางการเงิน [SS] <i>Inacceptable</i>
23	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
24	ถึงจะมีนกอยู่ในกำมือมากมาย แต่ก็มีอีกร้อยที่ตัวที่บินออกไป [SS] <i>Inacceptable</i>
25	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
26	มากกว่าการจับนกไว้ 100 เท่า คือการปล่อยให้มันบิน [SS] <i>Inacceptable</i>
27	มีค่ามากกว่านกนับ 100 ในกำมือ [SS] <i>Inacceptable</i>
28	จับนกตัวเดียวดีกว่าไม่ได้เลย (กำขี้ดีกว่ากำตด) <i>Acceptable</i>
29	กำขี้ดีกว่ากำตด <i>Acceptable</i>
30	กำขี้ดีกว่ากำตด <i>Acceptable</i>
31	มีค่ามากกว่านกในมือ [SS] <i>Inacceptable</i>
32	กำขี้ดีกว่ากำตด <i>Acceptable</i>
33	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
34	นกในกำมือกำลังบิน [SS] <i>Inacceptable</i>
35	Sin traducir <i>Inacceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	2	14,3
	Sin sentido (SS)	11	78,6
	No mismo sentido (NMS)	-	-
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	1	7,1
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	5	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado.
Semi-aceptable	1	Se trata de errores de tipo [CULT] al no poder traducir el dicho español al tailandés con naturalidad y utiliza una traducción literal («นกในกำมือมีค่ามากกว่านกเป็นร้อยที่บินอยู่»)
Inaceptable	29	Dieciséis alumnos no tradujeron este texto. Existen errores graves en la interpretación del sentido del mensaje. En la mayoría de los casos, los alumnos introdujeron nuevas informaciones o dieron otro sentido completamente diferente al mensaje. Ejemplo de errores: (1) FS: «อย่าปล่อยให้โอกาสหลุดมือ» (2) SS: «อย่าจับปลาสองมือ», «อิสระทางการเงิน», «นกในกำมือกำลังบิน», «คุณค่าของนกในมือ คือการที่มันสามารถบินได้ 50 เมตร» (la traducción no tiene nada que ver con el mensaje original)

1.4



Estudiante	Transcripción de la traducción
1	อย่าปล่อยให้ไปทำในวันพรุ่งนี้ ทำเมื่อในวันที่คุณสามารถทำ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
2	อย่าผลัด [OP] วันประกันพรุ่ง <i>Aceptable</i>
3	อย่าผลัด [OP] วันประกันพรุ่ง <i>Aceptable</i>
4	อะไรที่ทำได้ ก็ทำตั้งแต่วันนี้ อย่าไปรอวันพรุ่งนี้ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
5	อย่าโยนทุกอย่างให้วันพรุ่งนี้ หากสามารถลงมือทำวันนี้ได้ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
6	ไม่ทิ้ง (งาน) ไว้พรุ่งนี้ ถ้าสามารถทำในวันนี้ได้ [EST] <i>Semi-aceptable</i>
7	ลืมค่าว่าวันพรุ่งนี้ เพราะคุณสามารถทำได้ในวันนี้ [FS] <i>Inaceptable</i>
8	ทำสิ่งที่คุณทำได้ในวันนี้ เหมือนไม่มีพรุ่งนี้ให้ทำ [FS] <i>Inaceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
9	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
10	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
11	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
12	อย่าทำในสิ่งที่จะทำในวันนี้เพื่อวันพ่วงนี้ [SS] <i>Inacceptable</i>
13	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
14	อย่าทิ้งทุกอย่างเพื่อพ่วงนี้ จงทำวันนี้ให้ดี [FS] <i>Inacceptable</i>
15	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
16	อย่าปล่อยให้ถึงวันพ่วงนี้ เพราะ [TEXT] คุณสามารถทำมันได้ในวันนี้ [NMS] <i>Inacceptable</i>
17	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
18	อย่าทำสิ่งที่ทำได้ ไว้พ่วงนี้ แต่จงทำสิ่งนั้นในวันนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
19	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
20	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
21	อย่าโยนทุกอย่างให้วันพ่วงนี้ หากสามารถทำได้ในวันนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
22	ทำวันนี้ให้ดีที่สุด [SS] <i>Inacceptable</i>
23	อย่าผัดวันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
24	อย่ารอให้ถึงพ่วงนี้ ทำมันวันนี้เลยดีกว่า [NMS] <i>Inacceptable</i>
25	อย่าปล่อยให้ทำวันพ่วงนี้ เพราะวันนี้คุณสามารถทำมันได้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>
26	อย่าล้มเลิก ทำวันนี้ เพื่อวันพ่วงนี้ [SS] <i>Inacceptable</i>
27	อย่าผัดวันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
28	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง ในสิ่งที่สามารถทำได้วันนี้ <i>Acceptable</i>
29	อย่าผัดวันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
30	อย่ารอวันพ่วงนี้ แต่จงทำในวันนี้ [NMS] <i>Inacceptable</i>
31	อย่าเลิกทำเพื่อวันพ่วงนี้ เธอสามารถทำได้ในวันนี้ [SS] <i>Inacceptable</i>
32	อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
33	จงทำในสิ่งที่คุณสามารถทำได้ในวันนี้ อย่าผลัด [OP] วันประกันพ่วง <i>Acceptable</i>
34	อย่าปล่อยให้ถึงวันพ่วงนี้ แต่ทำตั้งแต่วันนี้ [NMS] <i>Inacceptable</i>
35	อย่าผลัด [OP] วันเป็นวันพ่วงนี้ ในสิ่งที่คุณสามารถทำมันได้ในวันนี้ [EST] <i>Semi-acceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	3	9,1
	Sin sentido (SS)	4	12,1
	No mismo sentido (NMS)	4	12,1
Errores sobre el traslado del sentido	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	13	39,4
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	1	3
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	8	24,2

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	15	Traducen utilizando la técnica apropiada; uso de equivalente cultural aproximado. Solo existe un mínimo error en la ortografía, en vez de 'ผิด' se escribe como 'ผิดัด', por ejemplo: «อย่าผิดัดวันประกันพุง». Sin embargo, está claro que los estudiantes querían referirse a este término, aunque lo escribieron mal.
Semi-aceptable	8	Problemas de reformulación [EST]; comprenden muy bien el mensaje, pero no son capaces de trasladarlo convenientemente al tailandés. Hay posibilidades que sepan cómo se expresa este dicho en tailandés, pero decidieron no ponerlo, porque no sabían que se permite traducir los dichos o refranes del lengua origen por otra equivalencia cultural en la lengua de llegada (si haya alguno). Por tanto, han decidido mantener una traducción literal. Por ejemplo: «ไม่ทิ้ง (งาน) ไว้พุงนี้ ถ้าสามารถทำในวันนี้ได้».
Inaceptable	12	Un estudiante no ha traducido el texto. La traducción presenta varios errores graves de interpretación del sentido. Ejemplo de errores: (1) FS: «ทำสิ่งที่เขาทำได้ในวันนี้ เหมือนไม่มีพุงนี้ให้ทำ», «อย่าทิ้งทุกอย่างเพื่อพุงนี้ จงทำวันนี้ให้ดี» (2) SS: «ทำวันนี้ให้ดีที่สุด», «อย่าล้มเลิก ทำวันนี้ เพื่อวันพุงนี้» (3) NMS: «อย่าปล่อยให้ถึงวันพุงนี้ แต่ทำตั้งแต่วันนี้», «อย่ารอวันพุงนี้ แต่จงทำในวันนี้», «อย่ารอให้ถึงพุงนี้ ทำมันวันนี้เลยดีกว่า»

Los problemas y dificultades que encontraron al traducir según los estudiantes son:

- No entienden el significado de las palabras o expresiones, por tanto no saben cómo traducirlas.
- El vocabulario es difícil; no conoce el vocabulario.
- Es difícil traducir los dichos.
- No conoce los dichos españoles y tailandeses.
- Necesita más tiempo para traducir.
- La complejidad de la oración.
- La diferencia de la cultura.

Según nuestra observación, el mayor problema de traducción aparece en el texto 1.3, en el que 16 alumnos no tradujeron el texto, - un número bastante alto en comparación con otros grupos de estudiantes con los que hemos hecho la prueba - . La mayoría de los estudiantes comentó que comprendió muy bien el texto, pero no sabían cómo trasladarlo de forma natural al tailandés.

TEXTO 2:

La deuda pública alcanzó el 98,1% del PIB en 2014 y suma ya 1.033.958 millones de euros

La *deuda pública (T) se elevó (L)* hasta 1.033.958 millones de euros en 2014 y *supuso (L)* el 98,1% del *producto interior bruto (PIB) (T)*, *5 décimas (L)* más que el objetivo marcado por el Gobierno para todo el *ejercicio (T, L)* anterior (97,6%), según publicó el Banco de España.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	หนี้สาธารณะสูงถึง 98.1% ของ GDP ในปี 2014 และตัวเลขสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร EFE (17.02.2015) หนี้สาธารณะมีมูลค่าสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 คิดเป็น 98.1% ของรายได้ทั้งหมด ของประเทศ [FS] [SUP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
2	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 1,033,958 ล้านเหรียญยูโร และได้อันดับ GDP ถึง 98.1% [FS] แบนด์ [OP] ชาติสเปนได้ ออกมาให้ข้อมูลเกี่ยวกับหนี้สาธารณะที่เพิ่มสูงถึง 1,033,958 ล้านเหรียญยูโร ในปี 2014 และมีค่า GDP ในระดับ 98.1% [FS] มากกว่า 5 เท่า [FS] ของตลาดการส่งออก [FS] ของสเปน <i>Inacceptable</i>
3	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 98.1% ของ PIB [LEX] ในปี 2014 ซึ่งรวมเป็นเงินทั้งหมด 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 และเพิ่มขึ้นอีก [FS] 98.1% ของ PIB 50 เท่า [FS] [SUP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
4	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
5	หนี้สาธารณะเพิ่มสูงขึ้นเป็น 98.1% ของ GDP ในปี 2014 รวมทั้งสิ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโร ของอัตราการผลิตภายในประเทศ [FS] ซึ่งทางธนาคารแห่งชาติสเปนเปิดเผยว่า กว่า 50% [FS] มาจากการ ส่งออกโดยรัฐบาล [FS] [SUP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
6	หนี้สาธารณะมีถึง 1,033,958 ยูโร ในปี 2014 เพิ่มมากขึ้นถึง 98.1% ของ PIB [LEX] สิ่งจำเป็น 5 อย่าง [SS] ของ ตลาดรัฐบาล [FS] เผยแพร่โดยธนาคารกลางสเปน [SUP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
7	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
8	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
9	ในปี 2014 หนี้สาธารณะอยู่ที่ 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ หรือเป็นเงินกว่า 1 ล้านล้านยูโร [FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
10	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้น 98.1% โดย [FS] PIB [LEX] ในปี 2014 เป็นเงินกว่า 1,033,958 หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 และเพิ่มขึ้นเป็น 98.1% จากสินค้าภายในประเทศ [FS] 5 ส่วนใน 10 ส่วน [EST] จาก [SUP] ที่รัฐบาลได้กำหนดก่อนหน้านี้ อยู่ที่ 97.6% รวมถึงหนี้สาธารณะใน Barcelona, España ด้วย [SS] <i>Inacceptable</i>
11	หนี้สาธารณะของ PIB [FS] เพิ่มขึ้นถึง 98.1% ในปี 2014 รวมเป็น [FS] เงิน 1,033,958 ล้านยูโร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
12	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
13	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คิดเป็น 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมภายในประเทศ 5 เท่า [FS] จากตัวเลขประเมินจากรัฐบาลที่ได้ประเมินไว้ในปีงบประมาณที่ผ่านมา [SUP] ข้อมูลจากธนาคาร แห่งชาติสเปน <i>Semi-acceptable</i>
14	หนี้สาธารณะสูงถึง 98.1% ของ PIB [LEX] ปี 2014 และกว่า 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 เป็น 98.1% ของ PIB (ผลิตภัณฑ์ภายในประเทศ) [LEX] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
15	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 98.1% ของผลผลิตมวลรวมในประเทศ [LEX] ในปี 2014 และตอนนี้รวม 1,033,958 ยูโร [FS] หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 1,033,958 ยูโร [FS] ในปี 2014 และเพิ่มขึ้นถึง 98.1% ของผลผลิตมวลรวมใน ประเทศ [LEX] (GDP) เพิ่ม 5 เท่า [FS] จากวัตถุประสงค์หลัก [NMS] ของรัฐบาล เพื่อให้ทุกอย่างเท่ากับก่อน หน้านี้คือ 97.6% [SS] ตามข้อมูลธนาคารของสเปน <i>Inacceptable</i>
16	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
17	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 และคิดเป็นสัดส่วน 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวม ภายในประเทศ (GDP) เพิ่มขึ้น 5 ใน 10 [EST] มากกว่าเป้าหมายที่กำหนดโดยรัฐบาลในปีก่อนหน้า (97.6%) จากการเผยแพร่โดยธนาคารแห่งประเทศไทย <i>Semi-acceptable</i>
18	หนี้เพิ่มขึ้นสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
19	หนี้สาธารณะสูงขึ้นถึง 98.1% ของ PIB [LEX] ในปี 2014 และผลรวมเป็น 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะได้เพิ่มขึ้นไปจนถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 และคิดเป็น 98.1% ของผลผลิตรวม ภายในประเทศ (GDP) [LEX] 5 ใน 10 อันดับ [SS] ที่มากกว่าวัตถุประสงค์ [NMS] ที่กำหนดโดยรัฐบาล สำหรับ ในปีก่อนหน้านี้ [FS] (97.6%) ที่เผยแพร่โดยธนาคารแห่งประเทศไทย <i>Inacceptable</i>
20	หนี้สาธารณะของ PIB [FS] สูงถึง 98.1% ในปี 2014 รวมเป็น 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะเพิ่มสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 และคาดว่า 98.1% [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
21	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
22	หนี้ประชาชนได้ 98.1% ของ PIB เพิ่มขึ้นเป็น 1,033,958 ล้านยูโร [SS] หนี้ประชาชนเปลี่ยนมาเป็น [SS] 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 และคาดว่าเป็น 98.1% ของ PIB [LEX] เกินการตลาด [SS] ของรัฐบาลเพื่องาน ภายในประเทศ [FS] โดยธนาคารสเปน [SUP] <i>Inacceptable</i>
23	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
24	หนี้สาธารณะมีมากถึง 98.1% ของ PIB [LEX] ในปี 2014 และรวมทั้งหมดเป็น 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโร [SUP] และมี 98.1% [SS] ของ PIB [LEX] [SUP] จุดมุ่งหมาย [NMS] ของรัฐบาล คือ 97.6% [FS] ที่กำหนดโดย [FS] ธนาคารกลางสเปน <i>Inacceptable</i>
25	หนี้สาธารณะเกือบถึง [NMS] 98.1% ของค่า PIB [LEX] ในปี 2014 และสามารถรวมยอดได้ถึง [SS] 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นจนถึง 1,033,958 ล้านยูโร ในปี 2014 [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
26	หนี้สินประชากร [LEX] 98.1% จาก [FS] PIB [LEX] 5 ใน 10 ส่วน เป็นจุดประสงค์ของรัฐบาล เพื่อทุกอย่างก่อน 97.6% [SS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
27	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้น 98.1% ของค่า GDP เพิ่มขึ้นกว่า [FS] 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สินสาธารณะเพิ่มขึ้นกว่า [FS] 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คาดว่ากว่า 98.1% ของค่า GDP สูงขึ้นเกือบ 5 เท่า [FS] ของเป้าหมายที่วางไว้ [SUP] ตามที่รายงานของแบงก์ชาติสเปน <i>Inacceptable</i>
28	หนี้สาธารณะเพิ่มไปถึง 98.1% ของ GDP ในปี 2014 และรวมแล้วราวๆ 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สินสาธารณะขึ้นไปถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 และคิดว่าเป็น 98.1% ของผลิตภัณฑ์ภายในประเทศ [LEX] 5 เท่า [FS] จากการคาดหวัง [FS] ของรัฐบาลในทุกๆด้านๆในปีก่อนหน้านี้ (97.6%) [SUP] จากการรายงาน ของธนาคารชาติสเปน <i>Semi-acceptable</i>
29	หนี้สาธารณะเพิ่มเป็น 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ ในปี 2014 รวมถึง [FS] 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สินสาธารณะสูงถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คิดเป็น 98.1% ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
30	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
31	PIB ระบุ [SS] หนี้สินสาธารณะสูงถึง 98.1% ในปี 2014 มูลค่าเท่ากับ 1,033,958 ล้านยูโร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
32	หนี้มหาชน [SS] เพิ่มสูงขึ้นไปร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์มวลรวมในประเทศ ในปี 2557 รวมถึง [FS] 1,033,958 ล้านยูโร หนี้มหาชน [SS] ได้เพิ่มสูงขึ้นไป 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2557 ซึ่งคาดว่าร้อยละ 98.1 ของผลิตภัณฑ์ มวลรวมในประเทศ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
33	หนี้สาธารณะเพิ่มขึ้นถึง 98.1% [SUP] ในปี 2014 หนี้สินสาธารณะเพิ่มสูงขึ้นไปถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 และทะลุ [FS] 98.1% ของ PIB [LEX] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
34	หนี้สาธารณะพุ่งสูงถึง 98.1% จาก PIB [SS, LEX] ในปี 2014 และสูงถึง 1,033,958 ยูโร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
35	หนี้สาธารณะแตะถึง 98.1% ของ GDP ในปี 2014 รวมแล้วกว่า 1,033,958 ล้านยูโร หนี้สินสาธารณะสูงขึ้นไปจนถึง 1,033,958 ล้านยูโรในปี 2014 คิดเป็น 98.1% ของสินค้า GDP [SS] 5/10 [FS] มากกว่าเป้าหมายที่กำหนดของ รัฐบาลในปีก่อน [SUP] 97.6% จากการเผยแพร่ของธนาคารแห่งชาติสเปน <i>Inacceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	35	40,2
	Sin sentido (SS)	15	17,2
	No mismo sentido (NMS)	4	4,6
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	12	13,8
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	1	1,2
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	18	20,7
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	2	2,3

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	-	-
Semi-aceptable	4	Los alumnos tienden a resumir el mensaje del texto y acortar la frase cuando no saben cómo traducirla. La traducción presenta algunos errores que afectan ligeramente al mensaje del texto. Existen errores de supresión (no traducir el término «ejercicio»), y errores sobre la interpretación del sentido en la traducción de «5 décimas».
Inaceptable	31	Ocho alumnos no tradujeron el texto. Dieciséis dejaron la traducción a medias. La traducción presenta graves errores de traducción como la falta de coherencia, omisión del mensaje, reformulación defectuosa de las frases, interpretación errónea de las palabras o expresiones idiomáticas. Ejemplo de errores: (1) FS: <ul style="list-style-type: none"> - traducir «5 décimas» por «50%», «5 เท่า» y «5/10» - traducir «se elevó» por «เปลี่ยนมาเป็น» - traducir «objetivo» por «การคาดหวัง» (2) SS: <ul style="list-style-type: none"> - traducir «PIB» por «จากไป PIB», «สินค้า GDP» - traducir «deuda pública» por «หนี้มหาชน» - traducir «5 décimas» por «สิ่งจำเป็น 5 อย่าง», «5 ใน 10 อันดับ» - traducir «ejercicio anterior» por «ตลาดการส่งออก», «ตลาดรัฐบาล», «การส่งออก», «งานภายในประเทศ» - traducir «marcado» por «การตลาด» (3) NMS: la traducción de «objetivo» como «วัตถุประสงค์», «จุดมุ่งหมาย» (4) SUP: la omisión de «5 décimas», «objetivo», «ejercicio» (4) LEX: ผลผลิตมวลรวมในประเทศ, ผลิตภัณฑ์ภายในประเทศ, PIB

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Contiene muchos términos especializados, tales como términos de economía (décimas, PIB, ejercicio).
- El vocabulario es muy difícil; no conoce ni entiende algunas palabras.
- No dispone del diccionario.
- Necesita más tiempo para traducir, para captar el sentido del texto.
- No sabe cómo reformular frases y oraciones para que suenen natural.

- El tema es demasiado específico y muy lejano de su interés.
- No suele leer noticias de la prensa española, o de temas económicos, por tanto, no está familiarizado con el tema.
- Su examen de traducción es más fácil que esta prueba.

La mayoría de los alumnos se quejó de la dificultad del vocabulario. No están familiarizados con los términos económicos. Las traducciones de los alumnos en general no están bien redactadas y presentan varios errores, especialmente en la comprensión y reformulación del texto. Los términos problemáticos son «PIB», «5 décimas», «objetivo», «ejercicio», porque casi todos los alumnos no consiguieron traducirlos correctamente.

TEXTO 3:

Dos hijos de Ruiz-Mateos ingresan en la prisión de Navalcarnero por delito fiscal

El *juzgado de lo Penal (T)* número 1 de Granada había *ordenado (L)* a la *Policía Nacional (T)* de Pozuelo de Alarcón (Madrid) y Jerez de la Frontera (Cádiz) la *detención (L)* e *ingreso en prisión (L)* de dos de los hijos del empresario José María Ruiz-Mateos, fundador de Rumasa.

Se trata, en concreto, de los hermanos Álvaro y Javier Ruiz-Mateos Rivero, *condenados a dos años y nueve meses de cárcel (L)* y al pago de una *multa (L)* de 1,8 millones de euros por un *delito (L)* de *fraude fiscal (T,L)* por el impago del IVA correspondiente a la venta de un hotel en Peñíscola (Castellón).

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	บุตรของ Ruiz-Mateos [OP] 2 คน ได้ถูกควบคุมตัว [NMS] ในเรือนจำ Navalcarnero [OP] ในข้อหาก่ออาชญากรรมในที่สาธารณะ [FS] ศาลยุติธรรม Penal อันดับ 1 [SS] ของ Granada [OP] ได้สั่งให้ตำรวจท้องถิ่น [NMS] เมือง Pozuelo de Alarcón (Madrid) [OP] และเมือง Jerez de la Frontera (Cádiz) [OP] ให้สกัด [NMS] และนำ [FS] นักโทษ 2 คนซึ่งเป็นลูกของนักธุรกิจ José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้งบริษัท Rumasa [OP] รายงานว่า เป็นที่แน่นอนว่า [SS] สองพี่น้องคือนาย Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
2	ลูกชายทั้ง 2 คนของลูอิส มาเตโอส ถูกส่งเข้าคุกนาบาลการ์เนโรในข้อหาการกระทำผิดกฎหมายภาษี ศาลชั้นต้น [NMS] [SUP] ได้ออกคำสั่งให้ สถาบันตำรวจแห่งชาติ [LEX] Pozuelo de Alarcón (Madrid) (ไปซูเอลเด อลาร์คอน) ที่กรุงมาดริด และ Jerez de la Frontera (Cádiz) (เฮเรส เด ลา ฟรอนเตรา) ที่เมืองกาดีซ เข้าจับกุม 2 ลูกชาย [GR] ของ โฆเซ ลูอิส มาเตโอส ผู้ก่อตั้งรูมาซา ศาลมีคำสั่งให้สองพี่น้อง อัลบาโร และนายฆาบิเอร์ ลูอิส มาเตโอส ต้องโทษจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับเป็นเงิน 1.8 ล้านยูโร [SUP] <i>Semi-acceptable</i>
3	ลูกชาย 2 คนของ Ruiz-Mateos [OP] โดยจับกุมไว้ที่คุกใน Navalcarnero [OP] [SUP] ศาลชั้นต้น [NMS] ของกรานาดา ได้สั่งให้ตำรวจสากล [FS] ที่มาดริดและกาดีซ [SUP] จับกุมลูกชาย 2 คนของ José María Ruiz-Mateos [OP] เจ้าของบริษัทรูมาซา [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
4	น้องชาย [FS] ทั้ง 2 คนของ Alvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกตัดสินให้จำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับอีก 1.8 ล้านยูโร ในข้อหา ทำลายทรัพย์สิน [SS] ของโรงแรมที่ [OP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
5	บุตรชาย 2 คนของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกสั่งจำคุกที่ Navalcarnero [OP] ในคดีทุจริตยักยอกงบประมาณ [FS] ผู้พิพากษาแห่งศาลหมายเลข 1 [NMS] ใน Granada [OP] มีคำสั่งให้ชุดตำรวจสากล [FS] แห่ง Pozuelo ใน Alarcón [OP] และ Jerez แห่ง Frontera (Cádiz) [OP] ให้ควบคุมตัวและจำคุกบุตรชาย 2 คนของ José María Ruiz-Mateos [OP] นักธุรกิจใหญ่เจ้าของบริษัท [NMS] Rumasa [OP] จากหลักฐานบ่งชี้ว่า [SS] นาย Álvaro และนาย Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ได้เริ่มทำความผิดมากกว่า 2 ปีและอีก 9 เดือน รวมมูลค่ากว่า 1.8 ล้านยูโร [FS] จากเหตุการณ์ทุจริต [NMS] ในครั้งนี้ โดยทรัพย์สินดังกล่าวได้ถูกยกยอกเพื่อไปซื้อโรงแรมแห่งหนึ่งใน Peñíscola [FS] <i>Inacceptable</i>
6	ลูกทั้ง 2 คนของ รูอิส มาเตโอส ถูกคุมขังในเรือนจำนาลการ์เนโรในข้อหาอาชญากรรมทางการเงิน [NMS] ศาลยุติธรรมชั้นที่ 1 [FS] ของกรานาดา มีคำสั่งให้ตำรวจ [SUP] จับกุมตัวลูกทั้ง 2 ของ โฆเซ มาเรีย มาเตโอส ผู้ก่อตั้งรูมาซา บุตรทั้งสองคือ นายอัลบาโร และนายฆาเบียร์ รูอิส มาเตโอส ริเบโร ถูกจำคุก 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับอีกเป็นเงิน 1.8 ล้านยูโร โดยห้ามประกันตัว [AD] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
7	ศาล Penal หมายเลข 1 [SS] ใน Granada ได้จัด [FS] ตำรวจแห่งชาติใน Pozuelo ใน Alarcón (Madrid) [OP] และ Jerez แห่ง Frontera (Cádiz) [OP] ได้จับนักโทษ [FS] 2 คน ซึ่งเป็นลูกชายของ empresario José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] พี่ชาย Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกจองจำ 2 ปีกับอีก 9 เดือน จ่ายเงินประกัน [FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
8	ลูกชายทั้ง 2 คนของ Ruiz Mateos [OP] ถูกส่งเข้าคุกใน Navalcarnero [OP] เนื่องจากทำร้ายพนักงานอัยการ [SS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
9	เด็กหนุ่ม [FS] 2 คนจาก [FS] Ruiz Mateos [OP] ถูกจำคุก Navalcarnero [OP] สาเหตุเนื่องจากไม่จ่ายเงินภาษี [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
10	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
11	ศาล Navalcarnero [FS] สั่งจำคุกบุตร 2 คนของ Ruiz Mateos [OP] ศาลมีคำสั่งพิพากษาจำคุกลูกสองคนของ Ruiz Mateos [OP] เป็นเวลา 2 ปี 9 เดือน และถูกปรับเป็นจำนวนเงิน 1.8 ล้าน ในข้อหาอาชญากรรมทางด้านร่างกาย [FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
12	ลูกของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกจำคุกที่ Navalcarnero [OP] ในข้อหาก่อความรุนแรงในที่สาธารณะ [FS] ศาล Penal número 1 [SS] ที่กรานาดา ได้สั่งตำรวจด้านประชาชาติ [SS] ที่มาดริดและกาติส [SUP] ให้จับกุมและจำคุกทั้งลูกทั้งสอง [EST] ของ José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] บุตรทั้งสอง Álvaro และ Javier [OP] ถูกจำคุก 2 ปี 9 เดือน จะจ่ายค่าเสียหาย [FS] 1.8 ล้านยูโร [SUP] <i>Inacceptable</i>
13	จับลูกชาย [SUP] ตระกูล Ruiz-Mateos [OP] [SUP] ข้อหาทำผิดกฎหมายภาษี ศาลอาญาที่ 1 กรานาดา [SUP] ออกหมายจับลูกชายนักธุรกิจใหญ่ José María [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] จากข้อหากระทำผิดกฎหมายภาษี สองลูกชาย [GR] ตระกูลดัง Álvaro และ Javier Ruiz [OP] ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน ถูกปรับเป็นเงิน 1.8 ล้านยูโร จากข้อหาเลี้ยงจ่ายภาษีที่ได้จากการซื้อขายโรงแรมแห่งหนึ่งใน Peñíscola [OP] <i>Semi-acceptable</i>
14	ลูกของ Ruiz Mateos [OP] ถูกจำคุกที่ Navalcarnero [OP] จากการกระทำผิดกฎหมายภาษี [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
15	ลูกชาย 2 คนของ Ruiz-Mateos [OP] เข้าคุก Navalcarnero [OP] ข้อหาทำผิดกฎหมายภาษี ศาลพิจารณาคดีอาญาฉบับที่ 1 [FS] ของ Granada [OP] ได้สั่งให้ตำรวจแห่งชาติ [LEX] ของ Pozuelo, Alarcón (Madrid) [OP] และ Jerez de la Frontera [OP] ทำการจับกุมนำตัวลูกชาย 2 คนของนักธุรกิจใหญ่ José [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] เข้าคุก 2 ปี 9 เดือน Álvaro และนาย Javier [OP] โดนลงโทษจำคุก 2 ปี 9 เดือน และจ่ายค่าปรับอีก 1.8 ล้านยูโร จากการทำผิดกฎหมายภาษี โดยหลีกเลี่ยงจ่ายภาษีมูลค่าเพิ่มในการขายโรงแรมแห่งหนึ่งใน Peñíscola [OP] <i>Semi-acceptable</i>
16	Sin traducir <i>Inacceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
17	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
18	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
19	ศาลของ Penal ที่ 1 [SS] ของ Granada [OP] ได้มอบหมายให้ตำรวจแห่งชาติ [LEX] ภาคของ [SS] Pozuelo ของ Alarcón (Madrid) [OP] และ Jerez แห่ง Frontera (Cádiz) [OP] ได้จับกุมบุตรชายสองคนของ José María Ruiz-Mateos [OP] เจ้าของบริษัท [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
20	2 ลูกชาย [GR] Ruiz-Mateos [OP] ถูกจับขังใน Navalcarnero [OP] เพราะกระทำผิดกฎหมายภาษี ผู้พิพากษาที่หนึ่งของ Penal [SS] ใน Granada [OP] มีคำสั่งให้ตำรวจสากล [FS] ของ Pozuelo ใน Alarcón [SS] (มาดริด) และ Jerez ใน Frontera (Cádiz) [SS] เข้าจับกุมและขัง [NMS] 2 ลูกชาย [GR] นักธุรกิจ José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
21	ลูกชายทั้งสองของ Ruiz-Mateos [OP] จำคุก Navalcarnero [OP] จากการเลี่ยงภาษี ศาลอาญาที่ 1 แห่ง Granada [OP] มีคำสั่งให้ตำรวจแห่งชาติ [LEX] Pozuelo แห่ง Alarcón [SS] (Madrid) และ Jerez แห่ง Frontera (Cádiz) [SS] จับกุมและคุมขัง [NMS] ลูกชายทั้งสองคนของธุรกิจ นาย José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] ผลการตัดสินให้สองพี่น้อง นาย Álvaro และ Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกจำคุกเป็นเวลา 2 ปีกับอีก 9 เดือน แต่ [TEXT] จ่ายเงินถึง 1.8 ล้านยูโร สำหรับค่าภาษีที่โกงไปจาก IVA [SS] ที่สอดคล้องกับ [TEXT] การขายของโรงแรมใน Peñíscola [OP] <i>Inacceptable</i>
22	2 ลูกชาย [GR] ของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกจับ [SUP] โทษฐานกระทำผิดกฎหมายภาษี ศาล [NMS] [SUP] ให้ตำรวจแห่งชาติ [LEX] Pozuelo de Alarcón [OP] และ Jerez de la Frontera [OP] รับนักโทษเข้าคุก [FS] [SUP] โดยสาเหตุหนีภาษีจำนวน 1.8 ล้านยูโร [FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
23	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
24	ลูกทั้งสองของ Ruiz-Mateos [OP] ได้ถูกคุมขังใน Navalcarnero [OP] จากคดีอาชญากรรมทางร่างกาย [FS] หมายหมายเลข 1 [FS] ของ Granada [OP] ได้มีคำสั่งไปยังทางตำรวจแห่งชาติ [LEX] ของ Pozuelo, Alarcón (Madrid) [OP] และ Jerez de la Frontera (Cádiz) [OP] ได้จับกุมและคุมขัง [NMS] ลูกทั้งสองของนักธุรกิจ José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] จึงได้ระบุว่า [SS] สองพี่น้อง Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ได้ต้องโทษจำคุก 9 เดือน [FS] ปรับเป็นเงินอีก 1.8 ล้านยูโร [SUP] <i>Inacceptable</i>
25	บุตรของ Ruiz Mateos [OP] เข้าคุกใน Navalcarnero [OP] ในข้อหาโกงเงินภาษี [NMS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
26	2 คน [SS] ของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกจับเข้าคุก Navalcarnero [OP] เพราะขี้โกงเงิน [FS] ศาลตัดสิน 1 [SS] ของ Granada [OP] [SUP] Pozuelo de Alarcón y Jerez de la Frontera [OP] ได้ตัดสินในเข้า [SS] 2 เด็กน้อยเข้าคุก [FS] ทั้ง 2 ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน ประกันตัว [FS] 1.8 ล้านยูโรสำหรับข้อหานี้ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
27	ลูกชายทั้ง 2 ของนายโฆเซ รูอิซ มาเตอส ถูกศาลสั่งจำคุก [SUP] หลังเลี่ยงภาษี ศาลอาญาแห่งกรานาดา [OP] [SUP] ประเทศสเปน สั่งตรวจสอบ [FS] จับกุมบุตรทั้ง 2 ของนักธุรกิจผู้ก่อตั้งกลุ่มธุรกิจรูมาซ่า [SUP] ฐานเลี่ยงภาษี จากเนื้อข่าว [AD] บุตรชายทั้ง 2 [SUP] ของเขาถูกศาลสั่งจำคุกครองอาญา [FS] 2 ปี 9 เดือน [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
28	จับ 2 บุตรชาย [GR] ของ Ruiz-Mateos [OP] เข้าคุกในเมือง Navalcarnero [OP] ในข้อหากระทำผิดกฎหมายภาษี ศาลอาญาหมายเลข 1 ของรัฐ [FS] Granada [OP] ได้สั่งตำรวจแห่งชาติ [LEX] ของ Pozuelo ใน Alarcón [SS] (มาดริด) และ Jerez de la Frontera [OP] (กาดิซ) ให้จับ 2 บุตรชาย [GR] ของเจ้าของบริษัท José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้สร้าง [LEX] Rumasa [OP] เข้าคุก เรื่องเกี่ยวกับพี่น้อง [SS] Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน และค่าปรับ 1.8 ล้านยูโร เหตุเพราะโกงภาษี [NMS] จากการขายโรงแรมใน Peñíscola [OP] <i>Semi-acceptable</i>

Estudiante	Transcripción de la traducción
29	ลูกชายของ Ruiz-Mateos [OP] ถูกจับขังคุกที่ Navalcarnero [OP] ในข้อหาหนีภาษี [LEX] ศาล Penal หมายเลข [SS] ของกรรณาคา สังกองตำรวจแห่งชาติ [LEX] ของ Pozuelo Alarcón (Cádiz) [OP] จับกุม [SUP] ลูกชายของนักธุรกิจชื่อดัง [AD] กิจการ Rumasa [SUP,OP] José María Ruiz-Mateos [OP] เป็นที่ประจักษ์แล้วว่า [SS] 2 พี่น้อง Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน และปรับเป็นจำนวนเงิน 1.8 ล้านยูโร เนื่องจากกระทำผิดโดยหนีภาษี [LEX] [SUP] <i>Inacceptable</i>
30	ลูกทั้งสองของ Ruiz-Mateos [OP] เข้าคุก Navalcarnero [OP] ข้อหาทำผิดเกี่ยวกับภาษี ผู้พิพากษาศาลอาญา [SUP] ของ Granada [OP] มีคำสั่งให้กรมตำรวจของ Pozuelo de Alarcón (Madrid) [OP] และ Jerez de la Frontera (Cádiz) [OP] จับกุมและส่งตัวสองนักโทษชาย [FS] ซึ่งเป็นลูกชายของนักธุรกิจ ชื่อดัง [AD] José María Ruiz-Mateos [OP] ผู้ก่อตั้ง Rumasa [OP] เข้าคุก สองพี่น้อง Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] จำคุก 2 ปี 9 เดือน และจ่ายเงิน 1.8 ล้านยูโร ในความผิดเกี่ยวกับ ภาษี โดยการไม่จ่ายภาษี ซึ่งมันไปเกี่ยวข้องกับ [EST] การขายโรงแรมใน Peñíscola (Castellón) [OP] <i>Semi-acceptable</i>
31	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
32	บุตรชายสองคนของ Ruiz Mateos [OP] ถูกส่งตัวเข้าคุก Navalcarnero [OP] ด้วยข้อหากระทำผิดกฎหมายภาษี ผู้ตัดสินคดี [NMS]... Álvaro y Javier Ruiz Mateos Rivero [OP] ถูกตัดสินจำคุก 2 ปี 9 เดือน และปรับ 1.8 ล้าน ยูโร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
33	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
34	ลูกสองคนของ Ruiz Mateos [OP] เข้าคุกที่ Navalcarnero [OP] ด้วยความผิดกฎหมายทางการคลังข้อโกงภาษี [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
35	Sin traducir <i>Inacceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	32	13,6
	Sin sentido (SS)	24	10,2
	No mismo sentido (NMS)	16	6,8
	Adición (AD)	4	1,7
	Supresión (SUP)	23	9,7
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	115	48,7
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	7	3
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	11	4,7
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	2	0,8
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	2	0,8

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	-	
Semi-aceptable	5	<p>Cuentan con errores sobre la transliteración de los nombres propios españoles. Todos los alumnos no transliteraron los nombres propios del español al tailandés (Ruiz-Mateos, Pozuelo de Alarcón, Jerez de la Frontera). También están presentes los errores sobre el traslado del sentido en la traducción de los términos técnicos por la diferencia entre el sistema jurídico, y la organización territorial.</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) NMS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลชั้นต้น» - traducir «delito fiscal» por «โกงภาษี» - traducir «delito fiscal» por «อาชญากรรมทางการเงิน» <p>(2) OP: consiste en no transliterar los nombres propios del español al tailandés</p> <p>(3) GR: uso del pasivo en la traducción de «dos hijos» (traducen como «2 ลูกชาย», «สองลูกชาย», «สองบุตรชาย»)</p> <p>(4) LEX: imprecisión en la selección de léxico en la traducción de «Policía Nacional» (traducen como «สถาบันตำรวจแห่งชาติ», «ตำรวจแห่งชาติ»)</p>
Inaceptable	30	<p>Ocho alumnos no han traducido el texto, 17 alumnos dejan la traducción a medias (traducción incompleta). Presentan graves errores en la interpretación del sentido y en la redacción. Ninguno transliteró los nombres propios del español al tailandés (Ruiz-Mateos, Pozuelo de Alarcón, Jerez de la Frontera, etc.).</p> <p>Ejemplo de errores:</p> <p>(1) FS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traducir «delito fiscal» por «ก่ออาชญากรรมในที่สาธารณะ», «ก่ออาชญากรรมในที่สาธารณะ», «อาชญากรรมทางด้านร่างกาย», «ก่อความรุนแรงในที่สาธารณะ» - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลยุติธรรมชั้นที่ 1», «ศาล Navalcarnero», «ทนายหมายเลข 1» - traducir «Policía Nacional» por «ตำรวจสากล» - traducir «hijo» por «น้องชาย», «เด็กหนุ่ม», «เด็กน้อย» - traducir «multa» por «เงินประกันตัว», «ค่าเสียหาย» - traducir «condenado» por «รอลงอาญา» <p>(2) SS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traducir «delito fiscal» por «ทำร้ายพนักงานอัยการ» - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาล Penal número 1» «ศาล Penal ที่ 1», «ศาลตัดสินที่ 1» - traducir «Policía Nacional» por «ตำรวจด้านประชาชาติ» - traducir «fraude fiscal» por «ทำลายทรัพย์สิน» <p>(3) NMS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traducir «delito fiscal» por «โกงเงินภาษี», «ยักยอกเงิน» - traducir «juzgado de lo Penal» por «ศาลยุติธรรม», «ผู้ตัดสินคดี» - traducir «detención» por «สกัด» - traducir «ingreso en prisión» por «ควบคุมตัว» - traducir «fraude fiscal» por «การทุจริต» <p>(4) AD: añadir informaciones no necesarias a «empresario» («ชื่อตั้ง»)</p>

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- El vocabulario es muy difícil.
- Hay muchos términos especializados, términos jurídicos.
- El texto y el tema es muy difícil.
- No está familiarizado con el tema.
- No sabe cómo reformular la frase de forma natural.
- El tiempo es demasiado limitado, no cuenta con suficiente tiempo para buscar los términos en el diccionario o en el Internet.
- Por no disponer de un diccionario español-tailandés, para buscar el significado de cada término, tiene que buscar primero el término del español a inglés, y luego del inglés al tailandés.
- En la clase y en el examen dispone de más tiempo para buscar los términos en el diccionario o en el Internet.
- En la clase y en el examen hay menos textos para traducir, y se puede elegir el texto que prefiere traducir.

Según nuestra observación, este texto resulta extremadamente difícil para los alumnos. Los comentarios más frecuentes que obtenemos van desde la dificultad del tema, vocabulario, términos jurídicos, hasta la limitación del tiempo. Solo cinco alumnos consiguió traducir este fragmento de forma parcialmente aceptable. De los 30 alumnos, 8 no tradujeron el texto, mientras 17 dejaron la traducción a medias. Esta cifra es sorprendentemente alta para un grupo de alumnos del cuarto año de la carrera.

TEXTO 4:

Felipe VI llega a Riad para trasladar el pésame por la muerte del rey Abdalá

El rey Abdalá ***fue enterrado (1)*** durante la tarde del viernes en una sencilla ceremonia siguiendo las tradiciones islámicas. ***Don Felipe ha aterrizado en Riad (2) para trasladar el pésame por la muerte del monarca saudí Abdalá bin Abdelaziz (3)***. Según ha informado a Efe ***la Casa del Rey (4)***, el monarca ha viajado con el ministro de Defensa, Pedro Morenés y el embajador en Riad, Joaquín Pérez Villanueva. Felipe VI podría ***reunirse con (5)*** el nuevo monarca saudí Salman bin Abdulaziz, que ***fue entronizado (6)*** ayer horas después de la muerte de su hermano, ***a los 90 años de edad (7)***.

Puesto que para este texto, el alumno solo tiene que traducir la palabra o frase en negrita, por tanto, no podemos aplicar los criterios de evaluación holística. Por lo tanto, vemos más conveniente resumir los resultados en los puntos siguientes:

- De los 35 alumnos, 18 alumnos han traducido todas las palabras en negritas, 12 alumnos han dejado la traducción a medias, mientras 5 alumnos no las han traducido.

A continuación, pasamos a ver la clasificación de los errores encontrados:

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	67	46,8
	Sin sentido (SS)	4	2,8
	No mismo sentido (NMS)	28	19,6
	Adición (AD)	-	-
	Supresión (SUP)	-	-
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	-	-
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	23	16,1
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	21	14,7
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	-	-
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	-	-

Los errores sobre el traslado del sentido incluyen:

(1) FS:

- «fue enterrado»; se traduce como «ha entrado» (se confunde con el verbo ‘enter’ en inglés) (1), «visita» (1), «ha descubierto» (1), y «le ha dado la bienvenida» (1), «abdicó del trono» (1)
- «ha aterrizado»; en la mayoría de los casos, se traduce como «Don Felipe es el dueño de la tierra» (se confunde ‘aterrizar’ con la palabra ‘tierra’ o puede que haya interpretado mal la definición que proveemos en el glosario; ‘tomar tierra una aeronave o sus pasajeros’) (4), otras versiones incluyen, «Don Felipe ha obtenido la tierra» (2), «Don Felipe, dueño de Riad, ha trasladado» (1), «el Rey ha realizado un aterrizaje (por sí mismo)» (1), «ha estado en Riad» (1), «el cadáver del Rey Felipe ha llegado a Riad» (1), «Don Felipe ha buscado un buen lugar en Riad» (1), «Don Felipe ha transportado el cadáver a Riad» (1), «Don Felipe ha ascendido al trono» (1), «Don Felipe pasó la noche en Riad» (1), «ha bajado del avión» (1), «tierra» (1)
- «trasladar el pésame»; se traduce como «atender la ceremonia del entierro del Rey» (2), «trasladar el cadáver del monarca saudí» (2), otras versiones incluyen, «celebrar un acto para el Rey» (1), «para atender la ceremonia del traslado de los restos / el cadáver del Rey Abdalá» (1), «para enterrar el Rey Abdalá», «para rendir homenaje» (1), «para utilizar como lugar del entierro» (1), «mudarse al nuevo territorio» (1).
- «reunirse con»; en la mayoría de los casos, se traduce como «tener una reunión (de trabajo) con» (11), «colaborar con» (3), «estar con» (3), «unirse a» (2), «tomar parte de», «responder» (1), «ir junto con» (1), «asistir a la ceremonia» (1), «en la ceremonia» (1).
- «fue entronizado»; en la mayoría de los casos, se traduce como «autoproclamarse rey (tras la conquista)» (8), «heredar un palacio» (1),

- «a los 90 años de edad»; se traduce como «en los años 90» (1), «más de 90 años» (1), «90 años de vida» (1), «cumplir los 90 años» (1), «grupo de gente de 90 años de edad» (1).

(2) SS:

- «fue enterrado»; se traduce como «ลงบัลลังก์» (1)
- «trasladar el pésame»; se traduce como «เพื่อที่จะย้ายให้เป็นหลุมศพ» (1), «เพื่อจะได้ทรงเสด็จย้ายพระศพ» (1), «เพื่อทรงย้ายจากความเสียพระทัย» (1)

(3) NMS:

- « ha aterrizado»; se traduce como «el avión ha aterrizado...» (1)
- «la Casa del Rey»; en la mayoría de los casos, se traduce como «palacio» o «lugar donde reside el Rey» (25), y en pocas ocasiones se traduce como «monarca» (1).
- «fue entronizado»; se traduce como «fue asignado un cargo» (1).

Los errores de redacción incluyen:

(1) GR (uso de pasivo): la traducción de «fue enterrado» como «ถูกฝัง» (22), «ได้รับการฝัง»

(1)

(2) LEX:

- la traducción de «fue enterrado» como «ฝังศพ» (5)
- la traducción de «trasladar el pésame» como «แสดงความเสียใจ» (6), «ร่วมไว้อาลัย» (1)
- la traducción de «reunirse con» como «เข้าพบ» (1)
- la traducción de «a los... años de edad» como «อายุ» (8)

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Desconocen las palabras tales como «monarca» y «pésame».
- Los términos son demasiados específicos, relacionados con lo religioso, ceremonial, tradicional, por tanto resulta muy difícil traducirlos.
- El texto es extremadamente difícil.
- No conocen los registros formales empleados para el Rey. Además, estos registros son muy difíciles de traducir al tailandés, ya que no suele utilizar diariamente.
- No entiende el mensaje del texto.
- La limitación de tiempo.

En este texto hemos detectado muchos errores graves. Si enfocamos en los problemas puramente de traducción, vemos que los alumnos tienden a cometer errores sobre el traslado del sentido en varias palabras y frases. Se observa que muchos de ellos carecen de conocimientos extralingüísticos o enciclopédicos, como se demuestra en el caso de errores en la traducción de «Don Felipe». Algunos

alumnos todavía se refieren a Felipe VI como *Príncipe*, en vez de referirse como *Rey*. En algunos casos se desconoce la identidad de «Don Felipe», y los alumnos tradujeron el término al tailandés como «ดอน เฟลิป ๕» (Don Felipe) tal cual («don» en referencia al tratamiento destinado para los nombres masculinos), en vez de emplear el término «Rey» en tailandés, lo cual sería más apropiado.

TEXTO 5:

Las fiestas de San Isidro de Madrid

Las Fiestas de San Isidro ofrecen una oportunidad única de conocer el Madrid más *castizo* (L). Se celebran en el mes de mayo, cuando los *chulapos* y *goyescos* (C) (madrileños vestidos con los trajes típicos de Madrid) salen a la calle para divertirse con la música, bailar el *chotis* (C) y *comer en honor al Santo* (C). Además, tiene lugar la prestigiosa *Feria Taurina de San Isidro* (C), con la presencia de los mejores *toreros* (C) del momento.

Estudiante	Transcripción de la traducción
1	เทศกาล San Isidro [OP] ของ Madrid [OP] เทศกาล San Isidro [OP] เป็นเทศกาลเดียว [FS] ที่จะทำให้รู้จัก Madrid ได้อย่างแท้จริง เขาเฉลิมฉลองในเดือน พฤษภาคม เมื่อ <i>chulapos</i> [OP] และ <i>goyescos</i> [OP] [SUP] ออกมาเล่นสนุก เดินรำ <i>chotis</i> [OP] และกินด้วยเกียรติของ Santo [SS] และนอกจากนั้นยังมีสถานที่ที่มีชื่อเสียง [FS] อย่าง <i>Feria Taurina de San Isidro</i> [OP] ซึ่งเป็นสถานที่สำหรับเข้าชมการสู้วัวกระทิง [FS] <i>Inacceptable</i>
2	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
3	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
4	งานเทศกาล San Isidro [OP] เป็นงานที่มีชื่อเสียงเป็นที่รู้จักดีในมาดริด [SS] ที่ซึ่งจัดขึ้นในช่วง พฤษภาคม เมื่อ <i>chulapos</i> [OP] และ <i>goyescos</i> [OP] (คนที่แต่งตัวชุดประจำท้องถิ่นของมาดริด) ออกมาร้อง เล่น เดินเพื่อความสนุกสนาน [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
5	เทศกาล San Isidro [OP] ถูกจัดขึ้นเพียงแห่งเดียวเพื่อเผยแพร่ความรู้ และประชาสัมพันธ์เกี่ยวกับเมืองมาดริด [SS] เฉลิมฉลองในเดือน พฤษภาคม ผู้ร่วมงานจะสวมชุด [FS] <i>Chulapos</i> [OP] และ <i>Goyescos</i> [OP] ซึ่งเป็นเครื่องแต่งกายประจำเมือง Madrid [OP] และออกมาสนุกสนานกันตามท้องถนน ด้วยการร้อง การเดินแบบ <i>chotis</i> [OP] ซึ่งเป็นการแสดงของเยอรมัน [SS, AD] และกินเลี้ยงฉลองแต่ความบริสุทธิ์ [SS] นอกจากนี้ยังมีสถานที่สำคัญ [FS] อย่าง <i>Feria Taurina de San Isidro</i> [OP] ยังถูกใช้เป็นสถานที่สู้วัวกระทิงอีกด้วย [FS] <i>Inacceptable</i>
6	งาน San Isidro [OP] ที่มาดริด เป็นโอกาสที่ดีที่จะได้รู้จักมาดริดมากขึ้น [FS] ในการเฉลิมฉลองในเดือน พฤษภาคมนี้ <i>Chulapos</i> [OP] และ <i>Goyescos</i> [OP] [SUP] จะออกมาเฉลิมฉลองบนท้องถนน มีดนตรี เดินรำ และกิน Santo [SS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
7	<i>Las Fiestas de San Isidro</i> [OP] เป็นที่รู้จักใน Madrid และมากที่สุดที่ Castizo [SS] พวกเขาเฉลิมฉลองในเดือน เมษายน [FS] เมื่อ <i>Chulapos</i> [OP] และ <i>Goyescos</i> [OP] (การแต่งกายแบบ Madrid) [OP, EST] พวกเขาจะออกมาบนท้องถนน เพื่อสนุกสนานกับดนตรี การเดินแบบ <i>chotis</i> [OP] และกินใน <i>honor al Santo</i> [SS] และมีสถานที่ที่ <i>la prestigiosa Feria Taurina de San Isidro</i> [SS, OP] กับคนสู้วัวกระทิง [FS] <i>Inacceptable</i>
8	เทศกาล San Isidro [OP] ในเมืองมาดริด เทศกาล San Isidro [OP] คือโอกาสเดียวที่จะทำให้รู้จักเมืองมาดริดอย่างแท้จริง จัดขึ้นในเดือน พฤษภาคม เมื่อมีขบวนของ [FS] <i>los chulapos</i> [OP] และ <i>goyescos</i> [OP] [SUP] เดินหาไปตามท้องถนน พร้อมกับเปิดเพลงและ

Estudiante	Transcripción de la traducción
	เดินรำ [SUP] เพื่อแสดงความเคารพต่อนักบุญ [FS] นอกจากนี้ยังมีที่นิยมมาก [FS] คือ งานวิ่งวัวกระทิงที่ San Isidro [SS, OP] [SUP] <i>Inacceptable</i>
9	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
10	Las Fiestas de San Isidro [OP] เป็นโอกาสที่ดีสำหรับจะได้เห็นเมือง Madrid ในยุคสมัยแบบอดีต[FS] ซึ่งจะจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อพวก Chulapos [OP] และ Goyescos [OP] (ผู้ที่แต่งกายในชุดประจำชาติ) [FS] จะออกมาบนถนน เพื่อที่จะร่วมฉลองกับเพลง [EST] เดิน chotis [OP] และกินอาหารสไตล์เตาอบสโตล์ Santo [SS] นอกจากนี้ยังมีสถานที่สำคัญมีเกียรติ [FS] นั่นคือ Feria Taurina de San Isidro [OP] เป็นสถานที่ที่มีการสู้วัวกระทิงที่มีฝีมือในยุคนั้นด้วย [FS] <i>Inacceptable</i>
11	เทศกาล San Isidro [OP] เป็นเทศกาลที่ทำให้ผู้คนได้รู้จักเมือง Madrid เพิ่มมากขึ้น [FS] ซึ่งเป็นเทศกาลที่จัดขึ้นในทุกๆเดือนพฤษภาคม โดยมีการแต่งกายแบบชาวมาดริดดั้งเดิม [SUP] และออกมาร้องเพลง เดินรำ [SUP] และทานอาหารร่วมกัน [FS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
12	เทศกาล San Isidro [OP] ที่มาดริด เทศกาล San Isidro [OP] เป็นอีกหนึ่งโอกาส [FS] ที่ทำให้มาดริดเป็นที่รู้จัก [FS] เทศกาลนี้จะจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อ Chulapos [OP] และ Goyescos [OP] (ชาวมาดริดแต่งกายด้วยชุดพื้นเมืองของมาดริด) พวกเขาจะออกมา [SUP] เดิน el chotis [OP] ที่ท้องถนนและกิน [SUP] นอกจากนี้ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
13	เทศกาลฉลองวันนักบุญ Isidro [OP] เป็นหนึ่งในเทศกาลที่ทำให้รู้จักมาดริดอย่างแท้จริง จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อ [SUP] ชาวมาดริดแต่งตัวประดับประดาด้วยชุดพื้นเมือง มารวมตัวบนถนน [SUP] เพื่อระลึกถึงนักบุญท่านนี้ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
14	เทศกาล San Isidro [OP] เป็นโอกาสที่จะรู้จัก Madrid [OP] มากขึ้น [FS] เทศกาลนี้เกิดขึ้นในเดือนพฤษภาคม เมื่อ [SUP] ชาวมาดริดแต่งกายด้วยชุดพื้นเมืองของมาดริด จะออกมาที่ถนน เพื่อร้องเล่นเดินระบำ เดินเป็นคู่ [AD] [SUP] นอกจากนี้ยังมีสถานที่หนึ่ง [FS] ชื่อ Feria Taurina de San Isidro [OP] เป็นที่อยู่ของมาทาดอร์ที่มีฝีมือดี ณ ขณะนั้น [FS] <i>Inacceptable</i>
15	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
16	เทศกาลของ San Isidro [OP] ของมาดริด จัดขึ้นในโอกาสที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของการทำความรู้จักเมืองมาดริด [SS] ที่เป็นเอกลักษณ์เฉพาะของสถานที่ เมืองแห่งนี้ [SS] มันจะเฉลิมฉลอง [EST] ในเดือนพฤษภาคม [SUP] ชาวเมืองมาดริดแต่งกายด้วยชุดประจำเมืองดั้งเดิม ออกเดินตามถนนเพื่อร่วมสนุกสนานกับดนตรี เดิน chotis [OP] ที่เป็นการเต้นพื้นเมืองของมาดริด และรับประทานอาหารเพื่อเป็นเกียรติแก่ Santo [SS,OP] นอกจากนี้ ยังมีสถานที่ที่มีเกียรติ [FS] คือ Feria Taurina de San Isidro [OP] กับการปรากฏตัวของเหล่านักสู้วัวกระทิงที่มีชื่อเสียงที่สุดในขณะนั้น <i>Inacceptable</i>
17	เทศกาล San Isidro [OP] เป็นโอกาสเดียวที่จะทำให้รู้จักเมือง Madrid [OP] แบบดั้งเดิมสุด มีการเฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อ chulapos [OP] และ goyescos [OP] (คนมาดริดที่แต่งกายด้วยชุดพื้นเมืองมาดริด) ออกมาเดินรำกลางถนน [SUP] และกินอาหาร [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
18	Las Fiestas de San Isidro [OP] เชิญชวน [FS] ให้คุณมีประสบการณ์เพียงหนึ่งเดียวในการรู้จัก Madrid [FS] ซึ่งจัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม Chulapos y goyesco [OP] (พวกที่แต่งตัวแบบดั้งเดิมในมาดริด) จะออกมาเดินโชว์ [FS] ที่ถนนเพื่อความสนุกสนาน [SUP] มากกว่านั้น [FS] สถานที่ที่จัดงานนั้นเป็นสถานที่ที่ศักดิ์สิทธิ์ [FS] Feria... [SUP] และพวกนักสู้วัวกระทิงเข้าร่วมในเทศกาลนี้ด้วย <i>Inacceptable</i>
19	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
20	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
21	เทศกาล San Isidro [OP] เสนอ [NMS] โอกาสเดียวที่จะรู้จักมาดริดมากขึ้น [FS] ซึ่งมีการเฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อเหล่า chulapos [OP] และ goyescos [OP] (ชาวบ้านในชุดแบบดั้งเดิมของ Madrid [OP]) ออกมาบนท้องถนนเพื่อสังสรรค์ด้วยเพลง [EST] การเดินรำพื้นเมือง [SUP] และร่วมดื่มกิน [SUP] นอกจากนี้ยังมี

Estudiante	Transcripción de la traducción
	พื้นที่ศักดิ์สิทธิ์ [FS] Feria Taurina de San Isidro [OP] [SUP] <i>Inacceptable</i>
22	เทศกาล San Isidro [OP] เป็นอีกหนึ่งโอกาสที่จะทำให้รู้จักเมืองมาดริดมากขึ้น [FS] จัดขึ้นในเดือนพฤษภาคม [SUP] ผู้คนออกมาที่ถนนและร่วมสนุกกัน มีการเต้น chotis [OP] [SUP] มากกว่านั้น [FS] มีที่จัดงานเฉลิมฉลอง [FS] ชื่อ Feria Taurina de San Isidro [OP] ที่สนุกไม่แพ้กัน [SS] <i>Inacceptable</i>
23	เทศกาล San Isidro [OP] สร้างความเป็นเอกลักษณ์ให้กับมาดริดเป็นที่รู้จัก [FS] มีการเฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อชาวมาดริดออกมาที่ถนนเพื่อร้องเล่นเต้นรำ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
24	เทศกาล San Isidro [OP] จัดขึ้นเพื่อให้ได้รู้จักวัฒนธรรมมาดริดมากขึ้น [FS] จัดในเดือนพฤษภาคม จะมีการสวมใส่ชุดท้องถิ่น [SUP] ประชาชนออกมาสนุกสนาน ร้องเพลง เต้นรำ [SUP] กันตามถนน [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
25	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
26	งานเทศกาล San Isidro [OP] ในมาดริด เป็นโอกาสหนึ่งเดียวที่จะได้รู้จัก Madrid ที่ más castizo [SS] จัดขึ้นในเดือนมีนา [FS] ตอน chulapos y goyescos [OP] [SUP] ออกมาที่ถนนเพื่อสร้างความสุขโดยดนตรี [SS] เต้น chotis [OP] และกิน honor al Santo [SS] นอกจากนี้ มีสถานที่ [FS] [SUP] <i>Inacceptable</i>
27	เทศกาลซานอิสิโดรจะทำให้รู้จักเมืองมาดริดมากขึ้น [FS] ถูกจัดขึ้นในเดือน พ.ค. ชาวเมืองจะแต่งกายชุดประจำท้องถิ่น [SUP] ออกมารำว่า [SUP] ขับร้องตามถนน แต่จะมีความพิเศษตรงที่ถูกจัดนำเสนออย่างยอดเยี่ยม [SS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
28	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
29	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
30	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
31	Sin traducir <i>Inacceptable</i>
32	งานเทศกาลในเมือง San Isidro [FS] กรุงมาดริด งานเทศกาลในเมือง San Isidro [FS] หยิบยื่นโอกาสครั้งสำคัญที่ท่านจะสามารถรู้จักกรุงมาดริดอย่างแท้จริง เฉลิมฉลองขึ้นในเดือนพฤษภาคม [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
33	เทศกาล San Isidro [OP] เป็นโอกาสที่ดีที่จะรู้จักมาดริดมากขึ้น [FS] เทศกาลนี้จัดขึ้นในช่วงเดือนเมษายน [FS] ประชาชนจะแต่งกายด้วยชุดพื้นเมือง [SUP] และจะออกมายังท้องถนน เพื่อสนุกไปกับดนตรี การเต้น [SUP] และการกิน [SUP] นอกจากนี้ยังมีสถานที่ [FS] คือ Feria Taurina de San Isidro [OP] และเต็มไปด้วยเหล่านักล่าวัวกระทิง [SS] <i>Inacceptable</i>
34	ฉลอง [NMS] San Isidro [OP] ที่มาดริดโอกาสเดียวที่จะ [TEXT] รู้จักเมืองมาดริด [SUP] ฉลองในเดือนมีนา [FS] chulapos [OP] และ goyescos [OP] [SUP] ออกมาเต้นที่ถนนอย่างสนุกสนาน [SUP] และกินอาหารเป็นเกียรติแก่นักบุญ [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>
35	เทศกาล San Isidro [OP] เสนอ [NMS] โอกาสเดียวที่จะได้รู้จัก Madrid [OP] มากขึ้น [FS] มีการเฉลิมฉลองในเดือนพฤษภาคม เมื่อ [SUP] ผู้คนสวมใส่ชุดที่เป็นเอกลักษณ์ของมาดริด ออกมาสนุกสนานร่วมกับเสียงดนตรี เต้นระบำเป็นคู่ [SUP] และกิน honor al Santo [SS] [Traducción incompleta] <i>Inacceptable</i>

	Clasificación de errores	Total	%
Errores sobre el traslado del sentido	Contrasentido (CS)	-	-
	Falso sentido (FS)	46	24,5
	Sin sentido (SS)	21	11,2
	No mismo sentido (NMS)	3	1,6
	Adición (AD)	2	1,1
	Supresión (SUP)	36	19,1
	Referencia cultural mal solucionada (CULT)	-	-
Errores de redacción	Ortografía y puntuación (OP)	75	39,9
	Gramática (GR): morfología, sintaxis, abuso de la pasiva, usos no idiomáticos	-	-
	Léxico (LEX): usos inadecuados de registro, registro estilístico inapropiado, falta de exactitud	-	-
	Textual (TEXT): coherencia, progresión temática, referencia, uso indebido de conectores	1	0,5
	Estilística (EST): formulación no idiomática, formulación defectuosa, formulación imprecisa, formulación poco clara, estilo pobre (falta de riqueza expresiva)	4	2,1

Valoración	Número de estudiantes	Observaciones
Aceptable	-	
Semi-aceptable	-	
Inaceptable	35	<p>Once alumnos no tradujeron el texto, mientras doce alumnos dejaron la traducción a medias (traducción incompleta). Ejemplo de errores:</p> <p>(1) FS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traduce «una oportunidad única» por «โอกาสที่ดี», «อีกหนึ่งโอกาส», «ประสบการณ์เพียงหนึ่งเดียว» - traduce «castizo» por «อดีต», «เป็นที่รู้จัก», «รู้จักมากขึ้น» - traduce «mayo» por «เมษายน (abril)», «มีนา (marzo)» - traduce «tiene lugar la prestigiosa» por «สถานที่ที่มีชื่อเสียง», «สถานที่สำคัญ», «สถานที่สำคัญมีเกียรติ», «สถานที่ที่มีเกียรติ», «สถานที่ศักดิ์สิทธิ์», «พื้นที่ศักดิ์สิทธิ์», «มีที่จัดงานเฉลิมฉลอง» <p>Todos los errores son debidos a que los alumnos no conocen la expresión «tener lugar», no saben su significado, por lo tanto, traducen esta parte como «un lugar famoso», «un lugar sagrado», «una zona sagrada», entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - traduce «con la presencia de los mejores toreros» por «สถานที่สำหรับเข้าชมการสู้วัวกระทิง», «สถานที่สู้วัวกระทิง», «คนสู้วัวกระทิง», «อยู่ของมาทาดอร์» <p>(2) SS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traduce «comer en honor al Santo» por «กินด้วยเกียรติของ Santo», «กินเลี้ยงฉลองแต่ความบริสุทธิ์ (comer en celebración a la virginidad)», «กิน Santo», «กินใน honor al Santo», «กิน honor al Santo», «กินอาหารสไตล์เตาอบสไตล์ Santo (comer comida hecha al horno - confunde honor con horno)» <p>(3) NMS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - traduce «feria» por «ฉลอง» - traduce «ofrece» por «เสนอ» <p>(3) AD: traduce «bailar el chotis» por «bailar el chotis, una danza tradicional de Alemania»</p> <p>(4) SUP: omisión de los términos «chulapos y goyescos», «bailar el chotis».</p> <p>(5) EST: «การแต่งกายแบบ madrid», «เพื่อที่จะร่วมฉลองกันกับเพลง», «มันจะเฉลิมฉลอง», «เพื่อสังสรรค์ด้วยเพลง»</p>

Según los estudiantes, los problemas y dificultades que encontraron al traducir son:

- Los términos técnicos, términos culturales y términos especializados.
- La limitación de tiempo.
- El vocabulario es excesivamente difícil.
- No comprende el significado y la estructura del texto.
- No conoce el contexto de este evento.
- No es capaz de reformular el texto según su tono y estilo original.

Para este texto, ninguno de los alumnos ha logrado traducir el texto correctamente. Existen errores graves en la interpretación del sentido por la falta de dominio en la lengua, por no estar familiarizado con los términos culturales, y por la limitación del tiempo. Las palabras o expresiones problemáticas incluyen «oportunidad única», «castizo», «comer en honor al Santo» «tener lugar la prestigiosa», «con la presencia de los mejores toreros». Existen omisiones en las palabras claves y en algunas frases donde no consiguieron traducirlas. Además, en vez de transliterar los nombres propios, tales como «chulapo», «goyesco», «chotis», «Feria Taurina de San Isidro» al tailandés, casi todos los alumnos mantuvieron puestos los términos en español, sin transliterarlos.

Cuestionario sobre conocimientos de traducción

Las preguntas de tipo *dinámico* son #1, 3, 6, 8, 10, 14, 17, 19, 20, 21, 23 y 27. Las preguntas de tipo *estático* son #2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 22, 24, 25 y 26.

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
1. Al leer el texto original, ya estás pensando en cómo traducirlo.	3	1	22	8
2. Como las palabras no suelen tener los mismos matices de significado en las dos lenguas, en toda traducción siempre se pierde algo.		3	18	13
3. Una misma palabra puede traducirse de forma diferente según el texto de que se trate.		1	8	25
4. El objetivo de toda traducción es reproducir un texto que mantenga la forma más parecida a la del texto original.	2	3	9	20
5. La mayoría de los problemas de traducción se pueden solucionar con la ayuda de un buen diccionario.		11	18	5
6. Al traducir un texto debes satisfacer las expectativas del lector.	5	16	10	3
7. Para entender el texto origen, lo más importante es resolver los problemas de vocabulario.		6	24	4
8. Si las características del texto origen son muy diferentes de las de la cultura de destino, debes adaptar el texto meta según dicho contexto cultural.	3	1	15	15
9. Como no se puede esperar a que conozcas todas las palabras, un buen diccionario bilingüe es la mejor manera de asegurar una buena traducción.	1	2	21	10
10. Un texto debe traducirse de diferentes maneras dependiendo de quién sea el lector.	1	5	19	9
11. Todos los textos traducidos deben mantener el orden de las oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.		9	17	8
12. Las expresiones idiomáticas constituyen el mayor problema en la traducción.		3	20	11
13. La mejor forma de traducir es concentrarse en las palabras y la sintaxis del texto original y luego reproducirlas en la lengua a la que quieres traducirlo.		3	19	12
14. Al traducir un texto especializado, la terminología no se considera el mayor problema.	10	13	8	3
15. Con la excepción de los proverbios, modismos y metáforas, la mejor manera de traducir es siempre hacerlo palabra por palabra.	5	12	13	4
16. Cuando encuentras una palabra que no conoces el significado, debes buscar su definición en un diccionario bilingüe.		2	26	6

	Nada	Poco	Bastante	Totalmente
17. Uno de los mayores problemas cuando se traduce una novela son las referencias culturales (por ejemplo, instituciones, platos típicos).		5	16	13
18. Cuando haces la traducción, te concentras en una sola frase y la traduces, frase por frase, y así sucesivamente hasta que consigas traducir el texto entero.	1	13	14	6
19. Al traducir, debes tener en cuenta las convenciones del texto de la lengua meta.		3	22	9
20. No es suficiente saber dos lenguas para poder traducir bien.	1	11	13	9
21. Al traducir un ensayo debe asegurarse de que los lectores reaccionen al texto de la misma manera como los lectores del texto original.	1	1	16	16
22. Cuando encuentras una referencia cultural en el texto (por ejemplo, un plato típico), debes intentar buscar una referencia similar en la cultura de destino.	1	3	16	14
23. Si empiezas a traducir un texto con ciertos criterios (por ejemplo, respetando el formato del texto original, o adaptando el texto al lector meta), éstos deben mantenerse a lo largo de la traducción.	4	4	21	5
24. Al traducir un texto, no deberías dejarte influir por el lector meta.	1	8	15	10
25. La mejor forma de traducir un texto es traducir frase por frase.	4	17	9	4
26. En cada texto, siempre surgen los mismos problemas de traducción.	2	13	17	2
27. Si encuentras una palabra en un texto que no entiendes, debes intentar averiguar su significado por el contexto.	1	4	21	8

Conclusiones del cuestionario

De los 35 alumnos, 1 alumno no ha completado el cuestionario. Escogimos la opinión de estar «bastante» y «totalmente de acuerdo» como la respuesta que representa la ideología o la concepción que posee el grupo para cada pregunta.

De 12 preguntas de tipo dinámico, son 10 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer esta concepción funcionalista; una concepción que se inclina más a la traducción que cumple con los propósitos comunicativos pretendidos en lugar de seguir la imitación literal del texto original.

De las 15 preguntas de tipo estático, son 14 preguntas en las que la mayoría de los alumnos han demostrado poseer esta concepción literal de la traducción; una concepción que se inclina más a la conservación del orden de las palabras, oraciones y los mismos párrafos en el texto meta como en el texto original.