



Universitat Autònoma de Barcelona

Departament de Traducció i d'Interpretació

Doctorado en Traducción y Estudios Interculturales

**EL PROCESO DE LA TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA
INVERSA: MODELO, VALIDACIÓN EMPÍRICA Y
APLICACIÓN DIDÁCTICA**

TESIS DOCTORAL

presentada por

Stefanie WIMMER

Dirigida por el

Dr. Wilhelm NEUNZIG

Bellaterra, junio de 2011

*Amb el suport del Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de
Catalunya i del Fons Social Europeu*

A Jaume, Jan y Èlia.

Por enseñarme que la vida es tantísimo más que una tesis.

A mis padres, Helmut y Monika.

Por confiar en mí en todo momento.

AGRADECIMIENTOS

Todo hijo quiere seguir los pasos de sus padres, así que esta tesis doctoral es el resultado natural de las cosas: como hija de un doctor en ciencias económicas he continuado su camino y espero que, algún día, lo haga también alguno de mis hijos.

A lo largo de los seis años pasados, muchas personas han contribuido en la elaboración de esta tesis. Concretamente, quiero darles las gracias a las siguientes personas:

A mi director, mentor y modelo a seguir, el Dr. Willy Neunzig, por su apoyo, su confianza, su inspiración, su paciencia y sus comentarios, así como sus chistes e historias, que han hecho que mi trabajo fuera mucho más llevadero.

A mis compañeros de la Facultat de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona y del grupo de investigación PACTE, por las críticas constructivas, por darme ideas y ánimos a lo largo de estos años. Asimismo, a mis compañeros de despacho, sobre todo a Mireia y Adrià, por estos bonitos ratitos de descanso y charla.

Al Departament de Traducció i Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona, por su apoyo y por responder a todas mis dudas.

A los docentes que me han cedido alguna de sus horas de docencia para que yo pudiera realizar mi experimento: la Dra. Isabel Español, la Dra. Patricia Rodríguez Inés, Verónica López y, de manera especial, Gabi Grauwinkel, también por todo el material adicional. A los alumnos de STEB directa e inversa alemán e inglés que han participado en mi experimento, sin siquiera saberlo. A mis alumnos de Teoría de la Traducción, que han participado en la elaboración del Diferencial Semántico.

A Alba y Carlos, por la ayuda en la postedición. A Marcelo por la portada y sus consejos de experto.

Al Santça de Sant Celoni por dejarme utilizar su Wifi día tras día a cambio de un miserable café con leche.

A mis padres, Helmut y Monika, por confiar en mí y dejarme marchar hace once años para hacer mi vida en España. A mi hermano, Mike, por su apoyo.

A Jaume Garrido. Por estar ahí siempre, creyendo en mí. Por darme ánimos y por aguantar mi mal humor. Por aceptar el cambio de roles sin quejarse y quedarse con los pequeños para que yo pudiera trabajar.

A Jan y Èlia Garrido por recordarme cada día mi verdadera razón de ser. Por obligarme a desconectar del trabajo y dedicarme a ellos sin pensar en nada más. Por no recriminarme estos ratos en que no he podido estar con ellos durante sus primeros años de vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PARTE I. EL STATUS QUO DE LA TRADUCCIÓN INVERSA.....	13
CAPÍTULO 1. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA TRADUCCIÓN	18
1.1. El debate sobre la idoneidad de la traducción inversa en la práctica profesional	19
1.2. La incidencia de la traducción inversa en los mercados de traducción	22
1.2.1. Incidencia de la traducción inversa en el mercado de traducción español.....	23
1.2.2. Incidencia de la traducción inversa en el mercado de traducción alemán	27
1.2.3. La traducción inversa en otros mercados de traducción	32
1.2.3.1. Las lenguas minoritarias.....	32
1.2.3.2. El caso del inglés como lingua franca	33
1.2.3.3. La traducción inversa en los servicios de traducción de la Unión Europea	35
1.3. Factores que influyen en la práctica profesional de la traducción inversa	38
1.3.1. La traducción inversa y la tipología textual.....	38
1.3.1.1. Tipos textuales traducidos a la lengua extranjera en España	40
1.3.1.2. Tipos textuales traducidos a la lengua extranjera en Alemania.....	42
1.3.2. El grado de elaboración del producto en la traducción inversa	45
CAPÍTULO 2. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES	48
2.1. La traducción inversa en los planes de estudio de traducción de las universidades españolas.....	50
2.2. La traducción inversa en los planes de estudio de traducción de las universidades alemanas	58
2.3. Análisis comparativo del peso de la traducción inversa en la formación de traductores en España y en Alemania.....	65
2.3.1. Comparación del peso de la traducción inversa en la formación de traductores y en la práctica profesional de la traducción en España	67
2.3.2. Comparación del peso de la traducción inversa en la formación de traductores y en la práctica profesional de la traducción en Alemania	68
2.3.3. Comparación del peso de la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción en España y en Alemania	70
2.3.4. El peso de la traducción inversa en la formación de traductores y los diferentes tipos de texto	71

CAPÍTULO 3. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA REFLEXIÓN TEÓRICA ... 73

3.1. La traducción inversa en la traductología contemporánea	75
3.1.1. Detractores de la traducción inversa	76
3.1.2. Defensores de la traducción inversa.....	80
3.1.3. En torno a la denominación de la traducción a la lengua extranjera.....	83
3.2. La traducción inversa en la investigación empírica.....	87
3.2.1. Las estrategias en la traducción inversa	87
3.2.2. La automatización en la traducción inversa.....	93

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO: UN MODELO DE LA TRADUCCIÓN INVERSA..... 98

4.1. Propuestas didácticas para la traducción inversa.....	99
4.1.1. La competencia traductora en la traducción inversa.....	99
4.1.2. Propuestas didácticas para la traducción inversa	104
4.1.3. Propuestas didácticas para la traducción especializada directa e inversa	114
4.2. El modelo de cinco fases de la traducción inversa (Neunzig; Grauwinkel).....	122
4.2.1. Inversión de las fases en el proceso de la traducción.....	123
4.2.2. Las fases en el proceso de la traducción inversa.....	129
4.2.2.1. Fase 1: Aproximación al texto original de cara a la traducción (descodificación)	130
4.2.2.2. Fase 2: Preparación del texto original de cara a la traducción (reformulación)	133
4.2.2.3. Fase 3: Preparación de la traducción (documentación).....	136
4.2.2.4. Fase 4: Elaboración de la traducción (codificación)	139
4.2.2.5. Fase 5: Revisión de la traducción.....	142
4.3. Una propuesta para un modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción especializada inversa	144
4.3.1. El proceso de la traducción especializada: el emisor.....	147
4.3.1.1. El emisor del texto original: el autor	147
4.3.1.2. El emisor del texto terminal: el traductor.....	150
4.3.2. El proceso de la traducción especializada: el mensaje.....	151
4.3.3. El proceso de la traducción especializada: el texto.....	152
4.3.4. El proceso de la traducción especializada: el proceso traductor.....	159
4.3.5. El proceso de la traducción especializada: el receptor.....	160
4.3.6. El proceso de la traducción especializada: la reacción del receptor	163

PARTE II. VALIDACIÓN EMPÍRICA DEL MODELO DEL PROCESO DE LA TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA INVERSA APLICADO A LA DIDÁCTICA165

CAPÍTULO 5. JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DEL ESTUDIO 166

CAPÍTULO 6. HIPÓTESIS DEL EXPERIMENTO 168

CAPÍTULO 7. DISEÑO EXPERIMENTAL	170
7.1. Las variables experimentales.....	173
7.1.1. La variable independiente: la intervención	173
7.1.2. Las variables dependientes.....	174
7.1.3. Las variables extrañas	175
7.2. Universo experimental y muestra	178
7.3. Entorno experimental	180
7.4. Instrumentos de recogida de datos.....	182
7.4.1. La paralelidad de los textos a traducir	182
7.4.1.1. La recepción del texto en su globalidad: el Diferencial Semántico	184
7.4.1.2. La elección de los “puntos ricos”	187
7.4.2. El registro del proceso de la traducción.....	188
7.4.3. La capacidad de reflexión de los estudiantes: el acta de traducción.....	190
7.4.4. La seguridad de los estudiantes al traducir: el cuestionario.....	194
7.5. Desarrollo del experimento	198
 CAPÍTULO 8. RESULTADOS Y VALORACIÓN CRÍTICA DEL DISEÑO EXPERIMENTAL.....	 200
8.1. Muestreo	201
8.2. Recogida y análisis de datos.....	205
8.2.1. Revisión del diseño experimental	205
8.2.2. Sobre el análisis de datos	208
8.3. Exposición de los resultados	210
8.3.1. La bondad de las traducciones: la aceptabilidad.....	212
8.3.1.1. Progresión de la aceptabilidad.....	214
8.3.1.2. Reconocimiento de las “trampas”	220
8.3.1.3. Aceptabilidad: resumen.....	229
8.3.2. La capacidad de reflexión	230
8.3.2.1. Dificultad subjetiva de la traducción.....	231
8.3.2.2. Encargo de la traducción.....	235
8.3.2.3. Identificación del tipo de problema.....	236
8.3.2.4. Justificación teórica de las decisiones	242
8.3.2.5. Satisfacción con la solución propuesta.....	245
8.3.2.6. Capacidad de reflexión: resumen	249
8.3.3. El tiempo dedicado a la traducción.....	250
8.3.3.1. Tiempo global	251
8.3.3.2. Distribución de las fases de traducción	252
8.3.3.3. Tiempo dedicado a la traducción: resumen.....	256
8.3.4. La seguridad de los estudiantes al traducir	257
8.3.4.1. Grado de comprensión del TO	258
8.3.4.2. Índice de seguridad en la toma de decisiones.....	259
8.3.4.3. Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad.....	261
8.3.4.4. Seguridad: resumen	264

8.4. Revisión del modelo propuesto	266
CONCLUSIONES	273
ÍNDICE DE FIGURAS	305
BIBLIOGRAFÍA	309
ANEXOS	323
ANEXO I: Relación de asignaturas de traducción en las Licenciaturas de Traducción e Interpretación.....	324
ANEXO II: Datos brutos de las pruebas estadísticas del Chi-cuadrado realizadas en 2.3. y 4.2.1.	330
ANEXO III: Secuencias de acciones en el experimento del grupo PACTE	333
ANEXO IV: Guía de la asignatura STEB Inversa Castellano-Alemán (curso 2009/2010).....	341
ANEXO V: Dossier de la asignatura STEB Inversa Castellano/Catalán-Alemán (curso 2009/2010).....	347
ANEXO VI: Ejemplos de textos utilizados en las clases de STEB Inversa Castellano-Alemán	377
ANEXO VII: El Diferencial Semántico aplicado a la paralelidad de los textos especializados	380
ANEXO VIII: Los textos a traducir en el experimento empírico.....	382
ANEXO IX: El Acta de traducción (sin revisar)	387
ANEXO X: Aceptabilidad: ejemplos de traducciones	389
ANEXO XI: Aceptabilidad (Por sujeto y punto rico).....	413
ANEXO XII: Datos de la investigación de W. Neunzig en la Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil	438
ANEXO XIII: Capacidad de reflexión (Identificación del tipo de problema)	449
ANEXO XIV: Capacidad de reflexión (Justificación teórica de las decisiones)	451
ANEXO XV: El tiempo dedicado a la traducción (por sujeto)	452

INTRODUCCIÓN

La presente tesis versa sobre la traducción especializada inversa: abordamos en primer lugar el estado de cuestión de la traducción a la lengua extranjera en general (en la práctica profesional, la formación de traductores y la teoría de la traducción), a continuación analizamos las propuestas didácticas sobre la traducción especializada inversa y proponemos un propio modelo didáctico para el proceso de la traducción especializada inversa. Finalmente validamos dicho modelo en un estudio empírico. Con nuestra investigación abarcamos, pues, el tema de la traducción especializada inversa desde dos perspectivas distintas: la del estudio (empírico) del proceso de la traducción y la de la aplicación didáctica.

Nuestra investigación se enmarca dentro de dos de las líneas de investigación del Departament de Traducció i d'Interpretació: “Formación en traducción e interpretación” y “Aplicación de la metodología empírica en la investigación en traducción e interpretación”, líneas que comparte el grupo de investigación PACTE, al cual pertenezco desde el año 2007. PACTE estudia la competencia traductora y su adquisición en la traducción escrita (directa e inversa) desde el punto de vista cognitivo y con esta tesis pretendemos aportar datos adicionales a la investigación del grupo, ya que profundizamos en el análisis de los datos obtenidos por el grupo en relación con la traducción inversa y los comparamos con los resultados de nuestro propio experimento.

Queremos destacar que aún son escasas las propuestas didácticas sobre la traducción especializada inversa y con nuestra investigación pretendemos aportar una nueva propuesta en este ámbito, así como justificar la existencia de la traducción especializada inversa en el mercado laboral y la necesidad de disponer de modelos didácticos para su enseñanza.

Motivación de la investigación

- *Motivación personal*

Esta tesis doctoral ha sido impulsada esencialmente por motivos personales, por el especial interés que he tenido en la traducción a la lengua extranjera desde que comencé a estudiar la carrera de Traducción e Interpretación en la UAB en el año 2001.

Dicho interés está directamente relacionado con mis propias características lingüísticas: al haber nacido de padres alemanes y haber vivido dieciocho años en Alemania, mi lengua materna es el alemán y no, como presupone el plan de estudios de la carrera mencionada, el castellano y/o el catalán. Por este motivo, recibí las clases de traducción del alemán al castellano siguiendo las pautas y la didáctica de la traducción directa aunque para mí fuera inversa. En asignaturas como “Traducción especializada directa”, me percaté de que las estrategias y procesos que incluía la didáctica de dichas asignaturas no eran del todo adecuados en mi caso particular, lo que me indujo a pensar que el proceso de la traducción inversa, y con ello también la aplicación didáctica, tendrían que ser diferentes del proceso y la didáctica de la traducción directa. Esta curiosidad por la especificidad del proceso de la traducción especializada inversa, así como mi empeño por hallar un tipo de didáctica aplicada a la traducción especializada inversa que tuviera en cuenta la especificidad del proceso me han motivado, pues, a iniciar la presente investigación.

- *Motivación laboral*

También mi actividad profesional como traductora ha influido en la realización del presente trabajo, ya que durante los cinco años que he ejercido de traductora he experimentado que aproximadamente el 70% de los encargos de traducción recibidos representaban para mí traducciones inversas sin que, al parecer, la direccionalidad influyera negativamente en la calidad de las traducciones. Para mí fue un hecho sorprendente, ya que los clientes sabían que yo traducía a una lengua que no era mi lengua materna y no hubiese sido difícil para ellos encontrar traductores que tuvieran en español como lengua materna. Ello me ha motivado a pensar que la traducción (especializada) inversa es una realidad en el mercado laboral de la traducción y por tanto debe enseñarse sobre esta base profesional en la formación de traductores.

Además, mi trabajo con el grupo de investigación PACTE me indujo a interesarme por la investigación sobre el proceso de la traducción desde el punto de vista de la adquisición de la competencia traductora y aplicar lo aprendido en el grupo a mi propia investigación.

Por último, también mi experiencia como docente de la asignatura Teoría de la Traducción está relacionada con el mi interés por la traducción especializada inversa, ya

que he observado que en la teoría de la traducción son pocos los autores que reconocen la especificidad de la traducción (especializada) inversa y algunos, como René Ladamiral (1979:40), incluso niegan su existencia: “Le thème n’existe pas” (la traducción inversa no existe). Siento pues, la necesidad de demostrar la especificidad de la traducción inversa y la necesidad de investigar sobre esta clase de traducción.

- *Motivación investigadora*

Como ya mencionado anteriormente, la presente tesis abarca la traducción especializada inversa desde la perspectiva del estudio del proceso de la traducción y desde la perspectiva didáctica. Existen algunos estudios importantes sobre el proceso de la traducción (entre los cuales destaca la investigación del grupo PACTE; Bell, 1991; Hansen, 2003; Jakobsen, 2002; Krings, 1986, etc.), así como sobre la didáctica de la traducción (por ejemplo, Gile, 1995; Hurtado, 1996 y 1999; Kussmaul, 1995; y Kiraly, 2000), pero aún existen pocos trabajos sobre la traducción inversa desde el punto de vista del proceso de la traducción (por ejemplo, Lorenzo, 1999 y 2003) o de la didáctica de la traducción (por ejemplo, Beeby, 1996a; Lorenzo, 2003; McAlester, 2002, Roiss y Weatherby, 1998; Roiss, 2008) y menos aún sobre la el proceso y la didáctica de la traducción especializada inversa (Zimmermann, 2007 y Neunzig y Grauwinkel, 2007). Por este motivo opinamos que este trabajo puede aportar su “grano de arena” a los estudios empíricos sobre la didáctica de la traducción especializada inversa y esperamos que posea una alta relevancia pedagógica.

Objetivos

El objetivo general de esta investigación consiste en elaborar un modelo del proceso de la traducción especializada inversa y su aplicación didáctica en el aula. Para desarrollar este objetivo general, nos planteamos los siguientes objetivos específicos:

- 1) Describir el *Status Quo* de la traducción inversa desde el punto de vista de la práctica profesional, la formación de traductores y la teoría de la traducción.

- 2) Establecer el marco teórico conceptual para la didáctica de la traducción especializada inversa.
- 3) Elaborar un modelo del proceso de la traducción especializada inversa propio, aplicable a la didáctica.
- 4) Realizar la validación empírica del modelo propuesto con el fin de revisarlo a partir de los resultados.

Con el primer objetivo planteado pretendemos ofrecer una visión global sobre el estado de la cuestión de la traducción inversa en tres ámbitos: en la práctica profesional de la traducción, la formación de traductores y finalmente la teoría de la traducción. Aquí no solo nos centramos en la traducción especializada inversa, sino que la integramos dentro de la traducción a la lengua extranjera en general para así obtener una visión más amplia del estado de la cuestión, ya que disponemos de relativamente pocos datos sobre la traducción especializada inversa sin considerarla como parte de la traducción inversa en general.

Nuestro segundo objetivo consiste en la elaboración de un marco teórico para la didáctica de la traducción especializada inversa: se trata de analizar las propuestas realizadas sobre el tema y elegir la más adecuada como base para nuestro propio modelo.

En el tercer objetivo pretendemos elaborar un modelo propio que describa el proceso específico de la traducción especializada inversa y pueda aplicarse en las clases de traducción.

El cuarto objetivo consiste en la validación empírica del modelo que proponemos mediante un experimento con estudiantes de cuarto año de la Licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona. Después queremos sacar conclusiones de los resultados de nuestro experimento para la didáctica de la traducción especializada inversa con el fin de revisar nuestro modelo.

Metodología

- *Tipo de investigación*

La investigación que hemos llevado a cabo en el marco de la presente tesis doctoral se considera una investigación empírico-experimental, para la cual hemos seguido el método científico en sus tres niveles: en el nivel teórico-conceptual hemos definido el problema y formulado las hipótesis, en el nivel metodológico hemos planificado la investigación y hemos procedido a la recogida de datos y, finalmente, en el nivel analítico hemos analizado los datos y los hemos contrastado con las hipótesis.

El método investigador aplicado corresponde básicamente a la estrategia de investigación cuantitativa, no obstante, la hemos combinado con algunos elementos de investigación cualitativa.

Para nuestro estudio hemos seguido, pues, el método hipotético-deductivo para comprobar la validez del modelo que proponemos. Hemos realizado una observación controlada de una muestra para observar su comportamiento y mediante el análisis con métodos de la estadística descriptiva y, en menor medida, inferencial, hemos comprobado nuestras hipótesis.

Nos hemos decantado por un estudio del tipo "*repeated measurement*" que consiste en la comparación de los resultados de un solo grupo experimental a lo largo de cierto tiempo. La recogida de datos en el experimento que proponemos se realiza por lo tanto antes y después de una determinada intervención (la aplicación del modelo mencionado) y se comparan los resultados obtenidos.

- *Fases*

La investigación comienza con mi inscripción en el Programa de Doctorado en Traducción y Estudios Interculturales de la Universitat Autònoma de Barcelona en otoño de 2005. Durante el primer año, he adquirido el bagaje teórico y conceptual sobre los estudios en traducción y, juntamente con mi tutor de doctorado, el Dr. Wilhelm

Neunzig, he ido concretando el tema de nuestra futura investigación, la cual finalmente se ha desarrollado en las siguientes fases¹:

1ª fase: Delimitación del objeto de estudio y presentación del *Status Quo*

(Septiembre de 2007² – Julio de 2008)

En esta primera fase de nuestra investigación hemos determinado el enfoque que queríamos aplicar al estudio de la traducción inversa y posteriormente hemos realizado el vaciado bibliográfico sobre el estado de la cuestión de la traducción inversa en general desde la perspectiva laboral, formativa y teórica. Esta fase de la investigación culmina con la elaboración de nuestro trabajo de investigación de doctorado, presentado en julio de 2008 en el Departament de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona, bajo la dirección del Dr. Wilhelm Neunzig (*ver Wimmer, 2008*).

2ª fase: Delimitación del marco teórico y elaboración del modelo

(Septiembre de 2008-Marzo 2009)

Durante la primera parte de esta segunda fase de nuestra investigación hemos delimitado el marco teórico para nuestro estudio: hemos realizado el vaciado bibliográfico de la didáctica de la traducción (sobre todo inversa, pero también directa) y a partir de este vaciado hemos elegido un modelo (Neunzig y Grauwinkel, 2007) que serviría de base para nuestro propio modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica. A continuación hemos elaborado una primera propuesta de nuestro modelo.

¹ Cabe mencionar que la realización de la presente tesis doctoral se ha visto interrumpida en dos ocasiones por 16 semanas de baja por maternidad cada una. Estas pausas han entorpecido, de alguna manera, el curso de la investigación, dado que de esta manera la investigadora ha tenido que volver a recuperar el ritmo de trabajo y hacer un esfuerzo de memoria sobre los trabajos realizados con anterioridad a las bajas. No obstante, esta distancia temporal de la investigación también ha aportado una visión más objetiva del trabajo.

² Desde esta fecha he contado con la financiación de la beca de Formación de Investigadores (FI) de la Generalitat de Catalunya.

3ª fase: Elaboración del diseño experimental y de los instrumentos de recogida de datos

(Abril 2009-Julio 2009)

Dedicamos esta tercera fase a la elaboración del diseño experimental y con ello, la definición de las variables y los indicadores, a partir del vaciado bibliográfico sobre la investigación empírica en traductología (por ejemplo, Neunzig, 2001; Neunzig y Tanqueiro, 2007). Asimismo, hemos procedido a preparar nuestro experimento para el curso 2009/2010: hemos contactado los docentes de las asignaturas en cuestión, hemos trabajado con la Gestión Académica del centro para preparar la extracción de la muestra experimental a partir de los datos de los expedientes académicos de los alumnos y hemos elaborado los instrumentos de recogida de datos.

4ª fase: Realización del estudio empírico

(Septiembre 2009-Junio 2010)

Durante esta cuarta fase hemos realizado nuestro experimento. Las pruebas se han desarrollado en octubre de 2009, febrero de 2010 y junio de 2010, respectivamente. Hemos dedicado el tiempo transcurrido entre cada prueba a la revisión de los instrumentos de recogida de datos y la organización de los datos obtenidos.

5ª fase: Análisis de los resultados

(Octubre 2010-Enero 2011)

Con la finalización de la fase experimental de nuestra investigación hemos dedicado esta quinta fase al análisis de los datos que hemos obtenido en nuestro experimento. Hemos analizado los resultados que ha arrojado el estudio en relación con cada indicador y hemos los hemos interpretado en relación con la aplicación didáctica de nuestro modelo. Finalmente, hemos realizado los cambios pertinentes en el modelo.

6ª fase: Elaboración del texto final y comunicación de los resultados

(Febrero 2011-Mayo 2011)

Esta última fase corresponde a la elaboración de la versión final de la presente tesis doctoral, así como a la comunicación de los primeros resultados de nuestro estudio en congresos de traducción en abril y mayo del año 2011.

Estructuración de la tesis

La presente tesis doctoral consta de un solo volumen en formato papel. Hemos optado por un solo volumen porque, debido al tipo de investigación que hemos llevado a cabo, incluimos varios anexos, los cuales deben consultarse a menudo para obtener una visión más amplia de nuestra investigación y comprender ciertos aspectos más en profundidad. El hecho de disponer de todos los anexos en el mismo volumen que el cuerpo de la tesis doctoral, en nuestra opinión, facilita estas consultas.

Nuestra investigación contiene los siguientes elementos:

- Parte I: El *Status Quo* de la traducción inversa; esta parte incluye la presentación de nuestro modelo. Capítulos 1-4.
- Parte II: Validación empírica del modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica. Capítulos 5-8.
- Conclusiones
- Índice de figuras
- Bibliografía
- Anexos

A continuación detallamos el contenido de cada uno de los elementos mencionados:

Parte I: El *Status Quo* de la traducción inversa

En esta primera parte presentamos el marco conceptual de nuestra investigación: el estado de la cuestión de la traducción inversa desde el punto de vista de la práctica profesional, de la formación de traductores y de la teoría de la traducción, así como de la didáctica de la traducción. Finalmente presentamos nuestro propio modelo para el proceso de la traducción especializada inversa.

En el Capítulo 1 analizamos el papel de la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción, debatiendo primero brevemente la idoneidad de esta modalidad de traducción y analizando después la incidencia de la traducción inversa en

el mercado de traducción español y el mercado alemán. Para ello, nos basamos esencialmente en estudios realizados por Schmitt (1990, 1993 y 1998) en Alemania y Roiss (2001) y Zimmermann (2007) en España. A continuación, presentamos el papel de la traducción inversa en otros mercados de traducción: en países con lenguas minoritarias como lengua oficial, el caso del inglés como *lingua franca* y, finalmente, la traducción inversa en los servicios de traducción de la Unión Europea. Para finalizar este capítulo, relacionamos la frecuencia de la traducción a la lengua extranjera con otros factores como la tipología textual y el grado de elaboración de las traducciones que se puede exigir en el caso de la traducción a la lengua extranjera.

El Capítulo 2 trata la traducción inversa en la formación de traductores. En primer lugar, presentamos los datos de un estudio propio del peso de la traducción a la lengua extranjera en la enseñanza universitaria en España y en Alemania y en segundo lugar realizamos un análisis comparativo con la situación de la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción.

En el Capítulo 3 realizamos un recorrido por las diferentes aportaciones de la traductología a la traducción inversa. Primero presentamos las opiniones y propuestas de los enfoques deductivos sobre la traducción a la lengua extranjera, debatimos brevemente sobre la denominación de la traducción inversa y, finalmente, concluimos este capítulo con algunas propuestas de la investigación empírica sobre la traducción a la lengua extranjera. Concretamente, se trata de un análisis de las estrategias y la automatización en la traducción inversa, basado en los datos de un estudio de Lorenzo (1999) y del grupo PACTE.

El Capítulo 4 consiste en la presentación del marco teórico conceptual de nuestra investigación: en primer lugar tratamos las distintas propuestas didácticas sobre la traducción inversa para después describir detalladamente el modelo de cinco fases de Neunzig y Grauwinkel (2007), el cual sirve de base para la elaboración de nuestro propio modelo. Finalmente, proponemos nuestro propio modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica de la traducción.

Parte II: Validación empírica del modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica

Esta segunda parte de nuestro trabajo consiste en la validación empírica del modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica (el cual presentamos en el Capítulo 4) y consta de la justificación de la relevancia del estudio, la presentación de las hipótesis del experimento, el diseño experimental y, para finalizar, los resultados y la valoración crítica del diseño experimental.

En el Capítulo 5 justificamos la relevancia de nuestra investigación basándonos en las exigencias del mercado laboral, en la necesidad de una didáctica de la traducción específica y en las consecuencias que conlleva la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior.

El Capítulo 6 contiene las hipótesis de nuestro experimento. Planteamos una hipótesis teórica, una de estudio y tres hipótesis operacionales.

En el Capítulo 7 presentamos el diseño experimental. En este capítulo analizamos todos los elementos necesarios para nuestro estudio empírico: en primer lugar especificamos las variables del estudio (la variable independiente, las dependientes y las extrañas), a continuación explicamos el entorno experimental y en el muestreo y finalmente nos centramos en la elección y elaboración de los instrumentos de recogida de datos para nuestra investigación.

En el Capítulo 8 recogemos los resultados de nuestro experimento y realizamos una valoración crítica del diseño experimental. Para ello, incluimos algunas consideraciones que estimamos importantes sobre el muestreo y sobre la recogida y el análisis de los datos. Procedemos finalmente a la comunicación de los resultados, que presentamos agrupados por cada una de las variables de estudio. A partir de estos resultados, proponemos los cambios en nuestro modelo que consideramos pertinentes.

Conclusiones

Con el apartado de las conclusiones cerramos el cuerpo de nuestra tesis doctoral. En este apartado presentamos un resumen de los resultados más relevantes de nuestra investigación y los contrastamos con las hipótesis. Finalmente perfilamos las implicaciones y perspectivas para futuras investigaciones.

Índice de figuras

Debido al gran número de gráficos y tablas en el cuerpo de nuestra tesis, hemos optado por incluir un índice de figuras. Se trata de una lista ordenada con todos los gráficos de nuestro trabajo, con su número correspondiente, su rótulo y la página en que aparece. Cabe mencionar que en nuestro trabajo no diferenciamos entre gráficos, imágenes y tablas, de manera que todos los elementos gráficos reciben la denominación de *figura* y se incluyen en este índice.

Bibliografía

Esta penúltima parte de nuestro trabajo contiene la bibliografía utilizada para la elaboración de nuestra tesis. Aquí incluimos las obras consultadas y citadas, ordenadas según un solo criterio: la ordenación alfabética de los autores. Hemos optado por este sistema de clasificación, ya que en el caso de nuestra investigación, una investigación que se centra únicamente en temas traductológicos, una ordenación por temas no tendría sentido al estar todos los subtemas estrechamente vinculados. Considerando nuestras lenguas de trabajo, la bibliografía consiste principalmente en fuentes documentales en español, alemán e inglés. Queremos mencionar aquí que las citas serán siempre en la lengua original del documento.

Anexos

Los anexos forman la última parte del presente trabajo. Aquí incluimos sobre todo los datos en bruto, fuente de nuestra investigación, para facilitar la comprensión y para que puedan servir de base para futuras investigaciones. Además, incluimos las pautas seguidas para la aplicación de nuestro modelo en las clases de traducción mediante el dossier de clase y el programa de la asignatura.

PARTE I:
EL *STATUS QUO* DE LA TRADUCCIÓN INVERSA

Antes de tratar el estado de la cuestión de la traducción hacia la lengua extranjera, en primer lugar queremos hacer referencia a la traducción inversa en la historia de la traducción, comenzando por algunas de las traducciones realizadas antes de nuestra Era.

En la antigua Roma, por ejemplo, los grandes traductores al latín eran nativos de esta lengua, pero los primeros traductores cristianos al latín posiblemente eran griegos. Un ejemplo es la primera traducción del griego al latín de la Odisea de Homero, realizada por el esclavo griego Livius Andronicus alrededor de 240 a.C. Como apunta Louis Kelly (1979:109), “at the beginning of our period, the native language of the translator was not an issue”. Incluso hablantes del latín como San Hilario o San Jerónimo no tenían esta lengua como lengua materna y no obstante traducían al latín con éxito, como demuestra la famosa traducción de la Biblia por San Jerónimo: *La Vulgata*. El papel del latín como *lingua franca* mantuvo su importancia bien hasta el siglo XII y como sólo los griegos solían ser bilingües latín-griego, “se traducía en ambas direcciones, o incluso con mayor frecuencia hacia lenguas extranjeras, o no maternas” , como señala Dorothy Kelly (2003c:22).

En los siglos XII y XIII nace en España la llamada Escuela de Toledo, un grupo de traductores que trabajaban juntos para trasladar a Europa la sabiduría de Oriente. Interesante para nuestro objetivo es el método de trabajo que supuestamente utilizaron: la traducción a cuatro manos. Este método consistió en que un ayudante, judío o cristiano conocedor de la lengua árabe, traducía oralmente el texto original en árabe al romance y el traductor trasladaba lo oído al latín, la única lengua de intercambio científico hasta la fecha. Podemos afirmar, por tanto, que por un lado se realizaba una traducción inversa y por otro lado una traducción directa. Los textos traducidos fueron mayoritariamente científicos, es decir, del ámbito de la astronomía, física, alquimia y matemática, como afirma la Escuela de Traductores de Toledo (2003). Es posible que el método de traducción a cuatro manos se deba a este hecho, dado que en la traducción especializada es importante asegurar la correcta comprensión y transmisión de la información, donde la traducción inversa tiene cierta ventaja como veremos a lo largo de nuestro trabajo.

El debate sobre la idoneidad de la traducción inversa comienza dos siglos más tarde, en el siglo XVI, con Lutero³: “it seems to have been Luther who for the first time assumed that one translated satisfactorily only towards one’s own language” (Kelly, 1979:110) y, como afirma Beeby (1998), desde el siglo XVI la traducción inversa fue considerada un ejercicio pedagógico entre los teóricos de la traducción. Durante el Renacimiento, la traducción adquiere un carácter literario y poético. Más tarde, este carácter literario se ve reforzado por las traducciones llamadas *belles infidèles*: una expresión de Ménage mediante la cual critica el embellecimiento de la lengua de llegada en deterioro de la fidelidad al texto original. Con ello se daba por hecho que la lengua de llegada era la lengua nativa del traductor, una suposición que perduraría hasta el siglo XX.

A mediados del siglo XX, no obstante, Eugene Nida introdujo un enfoque revolucionario en la teoría de la traducción. A partir de un encargo recibido en 1964 por la American Bible Society, Nida investigó sobre cómo acercar la palabra de Dios a los humanos (de cualquier pueblo o ciudad del mundo) sin variación en el mensaje dado que afirmaba que los autores de los textos bíblicos pretendían ser comprendidos. El método aplicado con tal objetivo es el de la cooperación entre un nativo de la lengua de partida (normalmente un misionero conocedor de la lengua y la cultura de llegada) y un nativo de la lengua de llegada: en la fase de análisis, el nativo de la lengua de partida recupera las frases elementales portadoras del mensaje del texto original y las parafrasea, para encontrar su sentido inherente y posteriormente expresa este sentido en la lengua de llegada. El nativo de la lengua de llegada, en la fase de reestructuración, realiza los ajustes estilísticos. Aquí encontramos por tanto otro caso de traducción a cuatro manos con la traducción inversa (traducción) por un lado y la traducción directa (revisión) por otro lado para transferir el mensaje de la manera más correcta (Nida y Taber, 1969).

³ La famosa expresión de Lutero, “Dem Volk aufs Maul schauen” (mirar la boca del pueblo, de la gente, es decir, fijarnos en cómo habla) nos indica que, según él, la traducción de la Biblia debía realizarse pensando en el lector final, en el pueblo, para que éste pudiera comprender la Palabra de Dios y se sienta identificado. Probablemente sea éste el motivo por el cual Lutero cuestionaba la idoneidad de la traducción inversa: ¿Sería posible que un traductor no nativo de la lengua de llegada pudiera hacer llegar la palabra de Dios de manera que los destinatarios de la traducción se sintieran identificados con el mensaje?

Hemos podido observar, por tanto, que el debate sobre la idoneidad de la traducción inversa no comenzó hasta el s. XVI, cuando la traducción se convirtió en recreación literaria. Hoy día, no obstante, la discusión está aún viva. Por este motivo, para el objetivo de nuestro estudio nos interesa explicar los ámbitos de aplicación de la traducción hacia la lengua extranjera que recoge el siguiente gráfico:

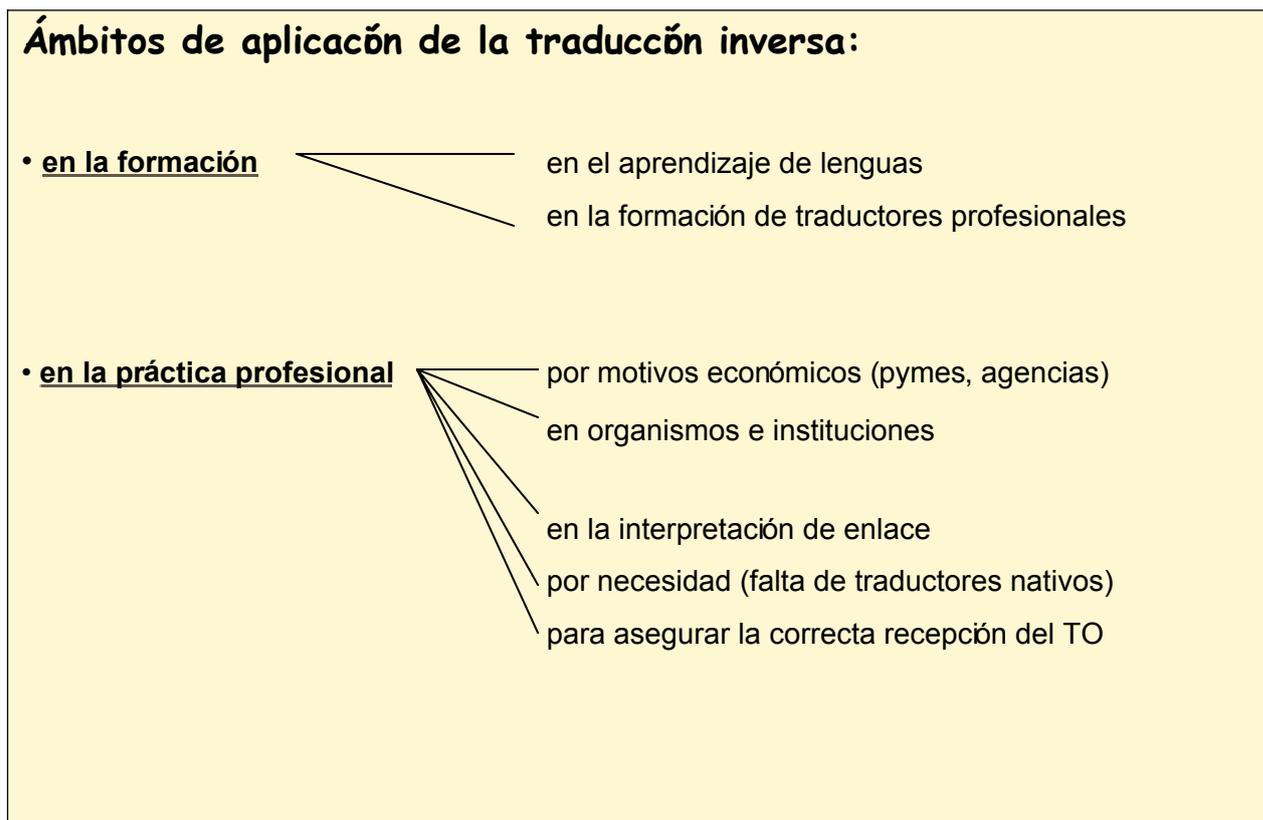


Figura 1: Ámbitos de aplicación de la traducción inversa

Como observamos en el gráfico, la traducción inversa, es decir, la traducción realizada desde la lengua materna del traductor hacia una lengua extranjera, se utiliza en primer lugar en la formación, tanto como ejercicio didáctico para el aprendizaje de lenguas extranjeras como dentro de los programas de formación de traductores profesionales. En segundo lugar, la traducción inversa existe en la práctica profesional: por motivos económicos (pagar a un solo traductor para cubrir la demanda de traducciones de su lengua materna a la extranjera y viceversa); en diferentes organismos e instituciones, como la Unión Europea o en el Cuerpo de Intérpretes y Traductores Jurados de España; en la interpretación de enlace con el intérprete traduciendo de una

lengua A a una lengua B (ó C) y viceversa; por necesidad porque faltan traductores nativos con la combinación lingüística requerida; y en último lugar para asegurar la correcta recepción del texto original, tanto a nivel personal, es decir, por confianza de quien encarga la traducción en un determinado traductor, como en las empresas de exportación que prefieren que su documentación sea traducida por un nativo de la lengua de partida para asegurar la correcta transmisión de la información.

En conclusión, a pesar del continuo debate sobre la idoneidad de la traducción inversa, ésta se aplica por distintos motivos y en distintos ámbitos, los cuales tratamos más a fondo a lo largo de la primera parte de este trabajo.

CAPÍTULO 1.
LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA PRÁCTICA
PROFESIONAL DE LA TRADUCCIÓN

A lo largo de su vida profesional, el traductor suele enfrentarse a distintos tipos de tareas, no sólo de traducción. Para nuestro estudio, no obstante, nos interesa centrarnos únicamente en los trabajos de traducción realizados por el traductor profesional, aunque el abanico de actividades desempeñadas no relacionadas directamente con la traducción escrita de textos es amplio y puede comprender trabajos tan distintos como la enseñanza de lenguas, la gestión de proyectos de traducción, tareas administrativas, comercio exterior, redacción o revisión.

A lo largo de este capítulo analizamos el estado de la cuestión de la traducción inversa en el mercado de la traducción profesional desde distintas perspectivas, como el porcentaje de traducciones realizadas a la lengua extranjera sobre el total, los tipos textuales traducidos, etc., teniendo en cuenta distintos países, pero poniendo especial atención a la combinación lingüística castellano-alemán y por tanto al mercado en España y Alemania.

Disponemos de pocos datos empíricos sobre esta cuestión. A título de ejemplo queremos citar el caso del *Libro Blanco de la Traducción en España* (Benítez, DL 1997). Dicho documento, aunque el título hace pensar que la obra tratará la traducción en general, limita el objeto de estudio a la traducción literaria y sus profesionales en España, un tipo de traducción donde, según Kelly (2003a:46), “[...] la traducción hacia la lengua B es hoy en día poco frecuente y aceptada.”

1.1. EL DEBATE SOBRE LA IDONEIDAD DE LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Frecuentemente encontramos opiniones contrarias a la traducción inversa, es decir, enunciados que afirman que la traducción inversa (profesional) no existe o no debe existir.

En la llamada “Recomendación de Nairobi”, una recomendación en torno a la protección legal de los traductores y las traducciones y los medios prácticos para mejorar el estatus de los traductores, formulada por la UNESCO en Nairobi en 1976, el apartado sobre “Formación y las Condiciones Laborales de los Traductores” del documento recomienda:

“14. With a view to improving the quality of translations, the following principles and practical measures should be expressly recognized in professional statutes mentioned under sub-paragraph 7 (a) and in any other written agreements between the translators and the users:

[...]

(d) a translator should, as far as possible, translate into his or her own mother tongue or into a language of which he or she has a mastery equal to that of his or her mother tongue.” (UNESCO, 1976, cit. en Picken, 1989:245)

También las directrices del Gremio de Traductores de Gran Bretaña, tituladas “You and Your Translator”, recomiendan: “Above all, never ask a translator to translate from his/her own language. “ (Congrat-Butlar, 1979:69, cit. en McAlester, 2002:291).

Hemos citado dos casos de directrices en las que se recomienda no traducir a la lengua extranjera⁴. No obstante, también encontramos varios casos de negación de la existencia de la traducción inversa. Situándonos en Alemania, Stoll (2000) afirma que existe el llamado “principio de la lengua materna” (*Muttersprachenprinzip*). Según este principio, las traducciones al, por ejemplo, inglés, francés o ruso en Alemania hoy día son realizadas en su gran mayoría por personas cuya lengua materna es la lengua de llegada. Stoll atribuye este (supuesto) hecho a la libertad de establecimiento de los ciudadanos de los países miembros de la Unión Europea y a la globalización de la economía. Por este motivo, Stoll afirma que ahora no es difícil encontrar a traductores

⁴ Queremos mencionar que aunque estas recomendaciones sean relativamente antiguas, es decir, de hace más de 25 años, nos parece adecuado citarlas por su peso en el mundo de la traducción profesional.

residentes en Alemania cuya lengua materna es distinta del alemán y que por tanto pueden traducir hacia su lengua materna.

Peña/Hernández (1994:88, cit. en Roiss, 2001:403) opinan lo mismo sobre la situación de la traducción inversa en España:

“[...] hay poco que decir respecto a la norma en la lengua extranjera para el profesional, pues entendemos que lo más frecuente será que éste traduzca hacia la lengua materna. [...] insistimos en que lo más probable es que sólo se vea en la necesidad de traducir a la lengua extranjera en muy contadas y determinadas ocasiones.”

Podemos observar que aún son muchos los que afirman que la traducción inversa es una clase de traducción poco frecuente y que “se hace por necesidad, por obligación, como opción menos idónea” (Kelly, 2003a:51-52).

En el caso de afirmar la existencia de la práctica de la traducción inversa, ésta a menudo se justifica con la falta de traductores nativos de la lengua término. Este rechazo de la práctica profesional de la traducción hacia la lengua extranjera posiblemente se deba a la creencia extendida de que es necesaria una mayor competencia en la lengua de llegada que en la lengua de partida y, como afirma Schmitt (1998:8), ésta suele ser mayor en el caso de la lengua materna, aunque seguidamente matiza que este principio sólo puede aplicarse a la teoría, no a la práctica:

“Aus der unmittelbar einleuchtenden Tatsache, dass die sprachliche Kompetenz in der Muttersprache normalerweise größer ist als in einer Fremdsprache, wird gewöhnlich die Ansicht abgeleitet, dass es sowohl erstrebenswert als auch üblich sei, nur in die Muttersprache zu übersetzen. Ersteres trifft im Prinzip zu, letzteres in der Praxis nicht.“

Incluso Peter Newmark (1988:52), firme detractor de la traducción inversa, reconoce que “the practice [of service translation] is necessary in most countries”. No obstante queremos destacar que traducir a la lengua extranjera no sólo es necesario y frecuente, como veremos en los siguientes apartados, sino también positivo y ventajoso. En particular en el caso de la traducción de textos altamente especializados, el traductor nativo de la lengua de partida tiene cierta ventaja sobre el traductor nativo de la lengua de llegada debido a la mayor seguridad en la fase de comprensión. Siguiendo a Schmitt (1990:101), no sirve de nada obtener un texto de llegada perfectamente redactado si el mensaje del texto original no fue comprendido de manera correcta y por tanto fue

transferido de modo erróneo. Seguidamente argumenta, según su experiencia como traductor técnico en una empresa de ingeniería:

“Auch wenn die Zielsprache nicht Muttersprache ist, kann das zielsprachliche Formulierungsvermögen durchaus ausreichen, um einen nicht nur inhaltlich, sondern auch sprachlich einwandfreien Text zu produzieren. Man verfügt zwar als Nicht-native-speaker normalerweise über ein geringeres Spektrum/Potential an Ausdrucksvarianten, das bedeutet jedoch nicht, dass die verfügbaren, konkret realisierten Ausdrucksmöglichkeiten denen eines native speakers unterlegen sind“. (Schmitt, 1990:101)

También MacKenzie (1988, cit. en Kelly, 2003a:52) afirma que “[...] son numerosos los clientes que prefieren asegurar una buena comprensión del TO, antes que una formulación muy elaborada en la LT”.

Hemos podido observar dos tendencias de opiniones, o especulaciones, totalmente opuestas respecto a la práctica de la traducción inversa en la traducción profesional:

- 1) No se debe traducir hacia la lengua extranjera; la traducción inversa no se realiza con frecuencia en los mercados de la traducción profesional
- 2) La traducción inversa tiene ventajas, lo que se revela en que sí se traduce con frecuencia a la lengua extranjera en la práctica profesional.

1.2. LA INCIDENCIA DE LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LOS MERCADOS DE TRADUCCIÓN

A partir de las consideraciones en el apartado anterior nos parece necesario analizar la incidencia de la traducción inversa en los distintos mercados de la traducción profesional con el fin de averiguar cuál de las dos especulaciones respecto a la práctica de la traducción inversa es la más acertada. Para este objetivo hemos puesto especial atención a los mercados de Alemania y España dado que el alemán y el castellano son nuestras principales lenguas de trabajo. También incluimos datos de otros mercados, por ejemplo, del mercado inglés o de las lenguas llamadas “minoritarias”, es decir, con un número reducido hablantes nativos, porque arrojan resultados interesantes y excepcionales para este trabajo. Veamos por tanto si la afirmación de Ladmiral (1979: 40) “Le thème n’existe pas”, es decir, que la traducción inversa no existe, es acertada.

En primer lugar queremos destacar mi propia experiencia adquirida en el campo de la traducción profesional. A lo largo de los últimos años de actividad en la traducción profesional, aproximadamente el 70% de los encargos de traducción recibidos y aceptados fueron traducciones inversas, es decir, de mi lengua materna, el alemán, a la lengua extranjera, el castellano. Incluso he traducido con cierta frecuencia de una lengua extranjera (inglés) hacia la otra (castellano). Mi propia experiencia por tanto demuestra que la supuesta justificación de la existencia de la traducción inversa (se recurre a la traducción inversa por falta de profesionales nativos de la lengua de llegada) es cuestionable, ya que ejerco mi actividad profesional en España y seguramente no costaría mucho encontrar a españoles nativos que puedan traducir del alemán o del inglés.

1.2.1. Incidencia de la traducción inversa en el mercado de traducción español

Aunque ya hemos mencionado que existen relativamente pocos estudios estadísticos sobre esta cuestión, los que se han realizado arrojan datos interesantes sobre la incidencia de la traducción inversa en el mercado de traducción en España.

Kelly (2003a) afirma que la traducción hacia la lengua extranjera en España tiene gran importancia, especialmente en el campo del turismo, debido a la gran necesidad de traducciones de diferentes textos de éste ámbito, como podrían ser los folletos promocionales privados e institucionales, información hotelera, menús y cartas de restaurantes, guías turísticas, programas de eventos, etc. hacia las lenguas de los países de origen de los turistas que visitan España. Kelly (2003a:48) cita los datos del Patronato de Turismo de Granada, según los cuales se traducen dichos textos al inglés, francés y alemán, y en menor medida al italiano y japonés.

Kelly matiza no obstante que habría que profesionalizar estas traducciones, ya que muchas presentan una calidad que ella califica de “pésima”. Nuestra propia explicación para este fenómeno es que en muchos casos las traducciones mencionadas no son realizadas por profesionales de la traducción sino simplemente por la “típica recepcionista del hotel que sabe un poco de inglés” y frecuentemente la traducción se publica directamente, sin ningún tipo de revisión.

Kelly añade que también existe una gran demanda de traducciones hacia la lengua extranjera en el campo de la exportación de productos españoles, según su propia experiencia como profesional y la de los licenciados en Traducción e Interpretación de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada. Según ella, la demanda de traducciones hacia la lengua extranjera además ha aumentado debido a la creciente movilidad de las personas dentro o fuera de la Unión Europea, especialmente de documentos administrativos de todo tipo (por ejemplo, certificados de nacimiento, títulos o nombramientos, etc.).

El estudio estadístico realizado por Roiss (2001) en España sobre la incidencia de la traducción inversa en el mercado profesional confirma las afirmaciones de Kelly. El estudio consistió en el envío de un cuestionario a 230 traductores profesionales, miembros de la Asociación Española de Traductores (APETI), a 50 antiguos alumnos de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca y a 50 agencias de traducción en Madrid, Barcelona y Valencia. En su valoración de los resultados, Roiss pudo observar lo siguiente:

- Respuesta a la pregunta “¿Cuál es el porcentaje de traducción INVERSA que realiza Ud. en su vida profesional?” del cuestionario: el 84,44% de los traductores se enfrenta al ejercicio de la TI a lo largo de su vida profesional; para el 41,11% la traducción inversa constituye alrededor del 10% de su trabajo, para el 23,33% de los traductores, aproximadamente un 25% de su trabajo, el 13,33% afirma que la traducción hacia la lengua extranjera constituye más de la mitad de encargos, y el 6,67% dice que traduce con mayor frecuencia hacia la lengua extranjera que hacia la lengua materna. Sólo un 15,56% nunca realiza traducciones hacia la lengua extranjera. (Roiss, 2001:403)

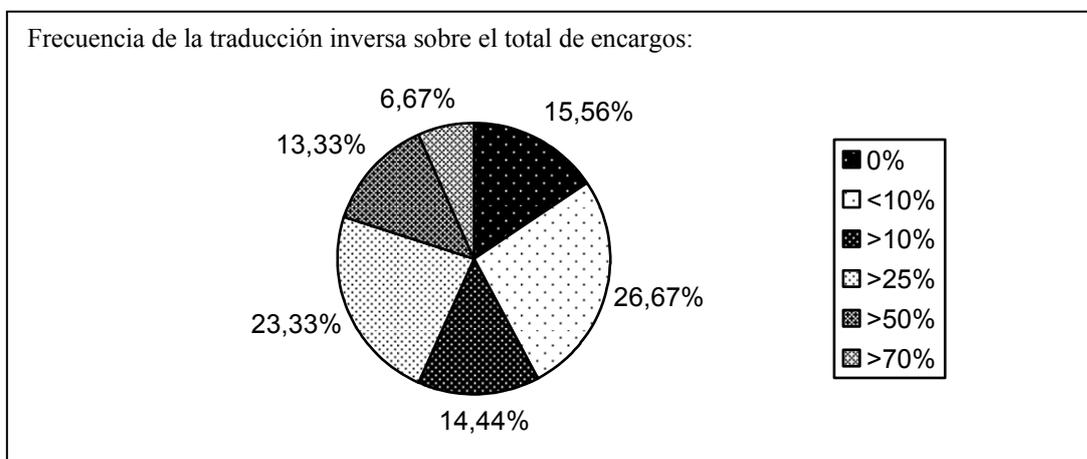


Figura 2: Frecuencia de traducción inversa en España, adaptado de Roiss (2001).

Queremos citar también el estudio realizado por Zimmermann (2007) sobre la incidencia de la traducción especializada hacia la lengua extranjera, es decir, la traducción de textos de especialidad. Durante el curso académico 2004/2005, Zimmermann, profesora en el Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca, se dirigió a los profesores de traducción de seis universidades españolas para que pasaran una encuesta a los alumnos que cursaban o habían cursado asignaturas de Traducción Especializada Inversa español-alemán. Aunque este estudio se realizó entre alumnos de las facultades de traducción, no entre profesionales ya formados, los datos que arroja la encuesta también nos sirven de referencia dado que muchos alumnos ya inician su carrera profesional antes de obtener oficialmente el título de Licenciado en Traducción e Interpretación o bien realizan prácticas.

La encuesta constaba de seis grandes bloques, entre los cuales nos centramos en el bloque de la “experiencia profesional adquirida en prácticas o encargos de traducción” (Zimmermann, 2007:396). De las 54 encuestas recibidas y válidas, el 46,3% indica haber realizado prácticas o encargos de traducción o los está realizando en el momento de la encuesta, lo que corrobora nuestra afirmación de que muchos alumnos ya se inician en el mundo laboral de la traducción antes de terminar la carrera. En su valoración de los resultados de la encuesta, Zimmermann observó lo siguiente:

- En la pregunta dirigida a aquellos alumnos que han tenido alguna experiencia profesional, “Durante las prácticas o en los encargos de traducción, ¿ha realizado sólo traducciones al castellano?”, el 60% ha realizado traducciones inversas, el 28% de los cuales al alemán, mientras que el 40% manifiesta no haber realizado traducción inversa alguna en las prácticas o los encargos de traducción. (Zimmermann, 2007:397)

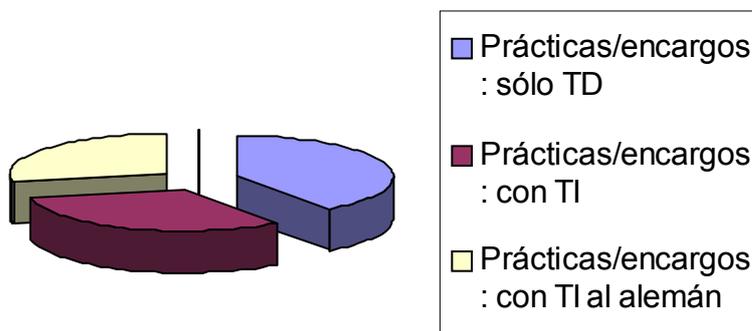


Figura 3: Frecuencia de traducción inversa en prácticas o encargos (Zimmermann, 2007)

Cifras parecidas obtenemos de un estudio de la empresa de traducción de Barcelona, Celer Pawlowsky (CPSL) publicado en el año 2000⁵. Según este estudio, “de las traducciones en las que interviene el inglés, casi un 35% de las realizadas en España lo son hacia el inglés” (Kelly, 2003a:47).

La traducción hacia la lengua extranjera también es exigida a aquellos profesionales que aspiran a ser nombrados Intérpretes jurados en España por el Ministerio de Asuntos Exteriores: la segunda de las cuatro pruebas eliminatorias consiste en la “traducción del castellano a la lengua extranjera, sin diccionario, de un texto de carácter periodístico o literario” (BOE 23 de febrero de 1998:6876, cit. en Kelly, 2003a:47). Además, para ingresar en el Cuerpo de Traductores e Intérpretes del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, a menudo se convocan expresamente plazas de traducción inversa, como nos indica la siguiente orden del 26 de abril de 2007:

“Una plaza de traducción inversa: Del castellano al francés, con una segunda lengua extranjera a elegir entre las lenguas oficiales de la Unión Europea (con excepción del castellano y del francés), o entre las restantes lenguas oficiales de Naciones Unidas (árabe, chino y ruso).” (Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, 2007)

⁵ No hemos podido tener acceso directo a dichos datos, por este motivo nos referimos a Kelly, 2003a:47

Los datos obtenidos de los estudios realizados en España mencionados anteriormente nos indican por tanto una tendencia clara: la traducción inversa es una práctica habitual para los profesionales de la traducción en España. Además hemos podido ver que la traducción inversa incluso es necesaria para ejercer como intérprete jurado en España.

1.2.2. Incidencia de la traducción inversa en el mercado de traducción alemán

En comparación con los estudios realizados sobre el mercado de traducción profesional en España, disponemos de más datos, y más exhaustivos, sobre la situación de la traducción inversa en el mercado de la traducción profesional en Alemania.

Ya en el año 1985, Silbermann y Hänseroth (1985, cit. en Zimmermann, 2007:395) realizaron un amplio estudio sobre la traducción en Alemania. En relación con la incidencia de la traducción inversa en el mercado laboral pudieron observar que el 70% de los traductores en plantilla encuestados traducen con la misma frecuencia hacia su(s) lengua(s) indicada(s) que desde dicha(s) lengua(s). Süß (1995, cit. en Roiss, 2001) observó más tarde en su estudio estadístico entre más de 600 traductores que en la práctica diaria se realizan casi tantas traducciones a la lengua extranjera como a la lengua materna, o incluso entre dos lenguas extranjeras. Un porcentaje algo menor fue el resultado de la encuesta realizada por Erdmann, Fuhrmann y Müller (1998) entre los licenciados en traducción de los cursos académicos de 1994-1998 por la Universidad del Sarre. De entre las 174 encuestas retornadas y válidas, el 66,7% manifestó traducir principalmente de la lengua extranjera a la lengua materna, mientras que el 33,3% restante indicó que traducía principalmente hacia la lengua extranjera.

Los estudios estadísticos más exhaustivos sobre la traducción profesional en Alemania fueron realizados por Schmitt (1990, 1993 y 1998).

Schmitt realizó dos encuestas dirigidas a dos colectivos distintos entre los años 1989 y 1992 en los estados federados de la antigua República Federal de Alemania:

1. Encuesta realizada entre los traductores e intérpretes; envío de 4.750 encuestas, 622 retornadas y analizadas
2. Encuesta realizada entre los posibles consumidores de los servicios de traducción; envío de 33.845 encuestas a empresas, 4.240 analizadas.

En primer lugar nos interesa analizar estas macroencuestas en relación con la traducción inversa desde el punto de vista de los mismos traductores e intérpretes, para después cruzar los resultados con los datos obtenidos de la encuesta entre los posibles consumidores de los servicios de traducción.

Schmitt (1990) resalta que dicha encuesta entre los afiliados al BDÜ (la Asociación Alemana de Traductores), los licenciados de la Facultad de Traducción de la Universidad de Maguncia-Germersheim, grandes agencias y empresas de traducción, así como las instituciones formadoras de los licenciados en traducción, es la encuesta más amplia entre este grupo profesional, tanto desde el punto de vista temático, como cuantitativo. Respecto a la frecuencia con la que traducen los profesionales a la lengua extranjera, Schmitt observó lo siguiente:

“Es ist zwar in machen Unternehmen und Behörden so geregelt, daß grundsätzlich nur in die Muttersprache übersetzt wird; die Gesamtsituation sieht freilich anders aus [...]. Es ist bemerkenswert, dass (von den Extremwerten 0 und 9 abgesehen) nahezu ebenso häufig in die Fremdsprache übersetzt wird wie in die Muttersprache. Dies gilt für die 1. Fremdsprache, in abgeschwächtem Maße auch für die 2. Fremdsprache“. (Schmitt, 1990:101)

El siguiente gráfico muestra que los traductores profesionales traducen con mucha frecuencia a la lengua extranjera, incluso también a su segunda lengua extranjera.

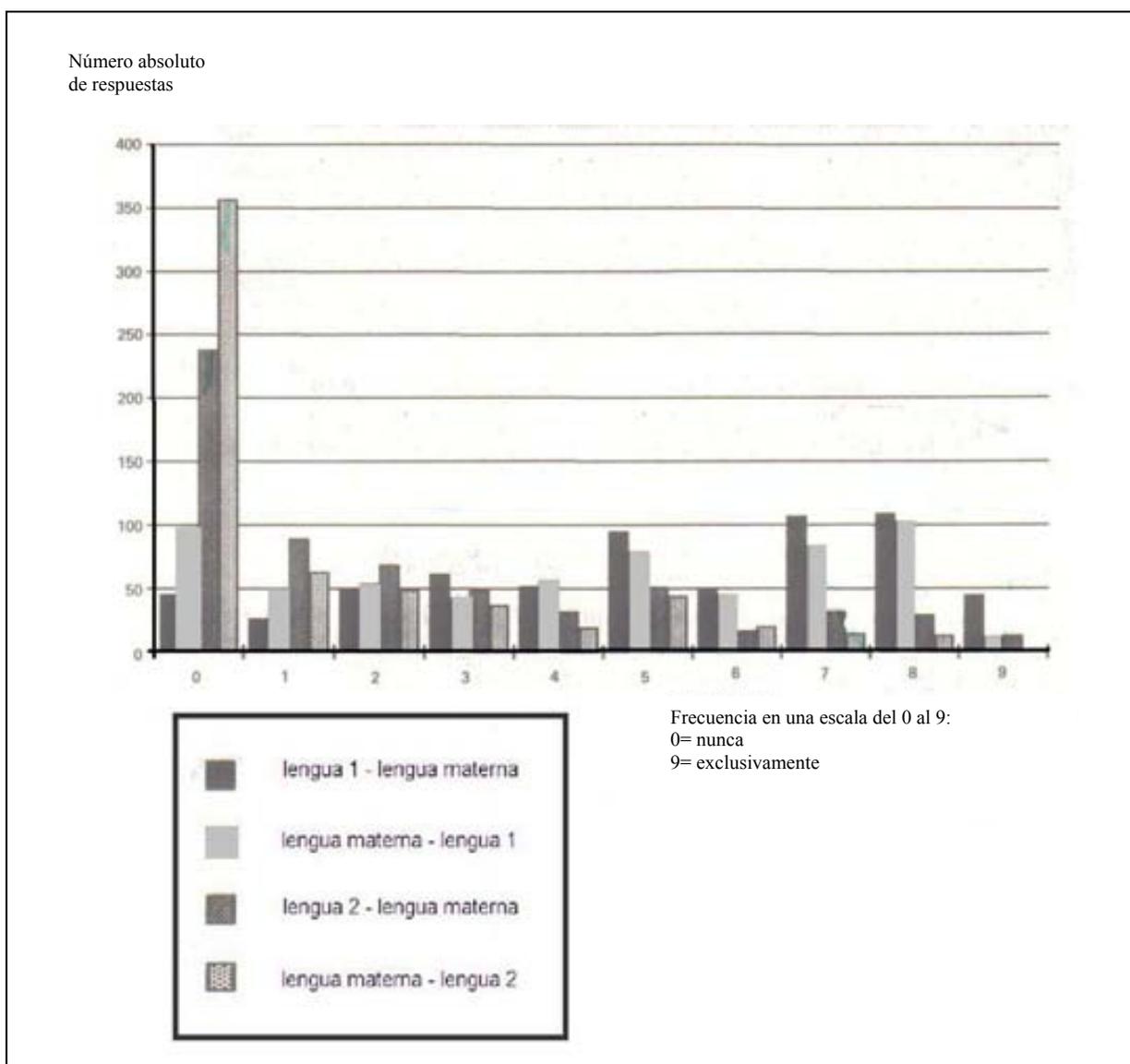


Figura 4: Frecuencia de traducción inversa entre los traductores alemanes (adaptado de Schmitt, 1990: 100)

El estudio también mostró que es frecuente (en el 56% de los casos) que los aspirantes a un puesto de traductor en plantilla deban realizar una prueba de traducción. De estas pruebas, el 63% consiste en una traducción a la lengua materna, pero en un alto porcentaje de los casos, el 47%, se le exige adicionalmente o en vez de la traducción directa una traducción a la lengua extranjera al candidato, “[...] wobei kein Unterschied in der Behandlung von erster oder zweiter Fremdsprache zu erkennen war.” (Schmitt, 1990:99).

Los resultados de la segunda encuesta de Schmitt (1993) parecen explicar porqué se piden traducciones inversas como prueba de traducción. En primer lugar cabe destacar que la demanda de servicios de traducción⁶ de las empresas alemanas se eleva a un 80%. Schmitt afirma que la demanda de traducciones en Alemania está aumentando de manera constante, pero también la calidad de dichos servicios de traducción. Según él, este hecho puede atribuirse a la ley alemana de responsabilidad civil por daños causados por productos defectuosos (*Produkthaftungsgesetz*) que entró en vigor en el año 1991. Según esta ley, las empresas productoras están obligadas a dotar sus productos de documentación sobre el producto, la cual debe ser clara, unívoca y ajustada a los destinatarios.

En la valoración de los resultados de la encuesta, Schmitt (1993:6) afirma que

“Es ist bemerkenswert, dass der Bedarf an Übersetzungen in die Fremdsprache mindestens genauso hoch ist wie ins Deutsche (siehe Abb. 10). Da in Deutschland mit Sicherheit nicht ebensoviele Übersetzer mit fremder Muttersprache arbeiten wie solche mit deutscher Muttersprache, bedeutet dies, dass ein Grossteil des Bedarfs an Übersetzungen in andere Sprachen als Deutsch von Personen gedeckt wird, bei denen die Zielsprache nicht die Muttersprache ist. Dieses Ergebnis deckt sich mit der ersten Umfrage, bei der bereits die verbreitete Ansicht widerlegt wurde, wonach Übersetzer ausschließlich oder vorwiegend in ihre Muttersprache übersetzen.“

En el siguiente gráfico podemos observar que la demanda de servicios de traducción hacia la lengua extranjera es incluso más alta que la demanda de traducciones hacia el alemán:

⁶ Schmitt (1993:6) define el término *Übersetzungsleistungen* como sigue: „Unter "Übersetzung" ist hierbei jede Textproduktion zu verstehen, bei der eine Fremdsprache beteiligt ist, unabhängig davon, ob nun eine konkrete Vorlage „genau“ „übersetzt“ wird, oder ob ein Text z.B. von einem Sachbearbeiter gleich in einer anderen Sprache erstellt wird.“

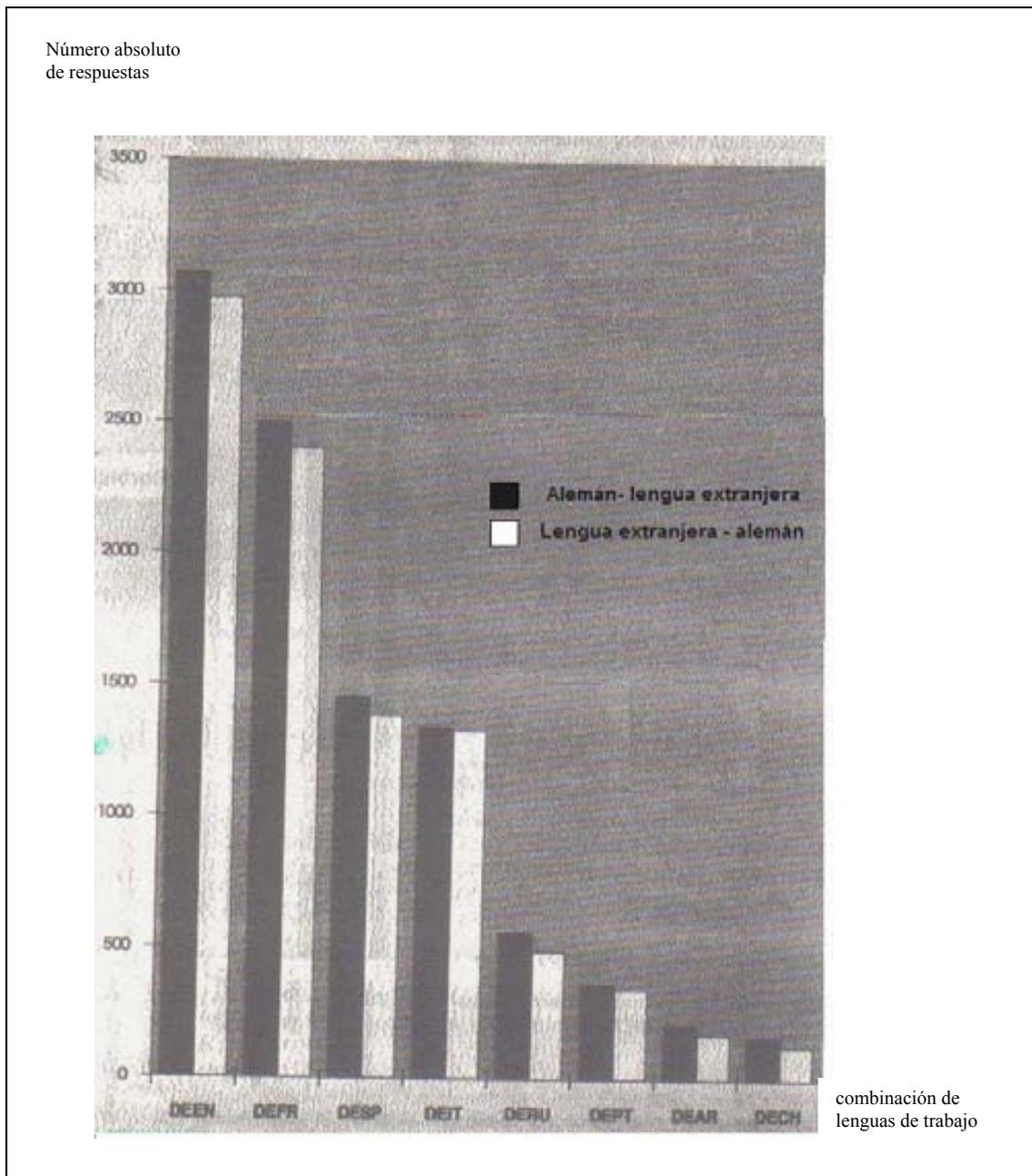


Figura 5: Demanda de traducciones de las empresas alemanas según la direccionalidad (adaptado de Schmitt, 1992: 7)

Los datos obtenidos de las distintas encuestas realizadas en Alemania corroboran por lo tanto nuestra afirmación de que existe una demanda considerable de traducciones inversas y que los mismos traductores se enfrentan a la práctica de la traducción hacia la lengua extranjera en un porcentaje relevante.

1.2.3. La traducción inversa en otros mercados de traducción

1.2.3.1. Las lenguas minoritarias

En los apartados anteriores hemos podido observar que la traducción inversa es necesaria y existente en países como España y Alemania, países con lenguas oficiales que tienen muchos hablantes. La incidencia de la traducción inversa en los mercados con las llamadas lenguas “minoritarias”, es decir, aquellas con relativamente pocos hablantes nativos, como lengua oficial, será quizás incluso más importante. Como demuestran estudios, como el de McAlester (1992) en Finlandia, en los países con lenguas minoritarias existe una tendencia a traducir con mucha frecuencia hacia la lengua extranjera debido a la dificultad de encontrar traductores calificados cuya lengua materna sea, por ejemplo, el inglés, y que dominen la lengua de partida, la minoritaria, suficientemente como para traducir. Por este motivo muchos finlandeses o daneses realizan las traducciones hacia las lenguas de mayor difusión. Según McEnery y Baker (2003, cit. en De la Cruz, 2004:56), los traductores de estas lenguas minoritarias además “parten de una situación de desventaja con respecto a los traductores de otras lenguas, dada la práctica inexistencia de bancos terminológicos y corpora que contribuirían a facilitar su trabajo”. Sin embargo, volviendo al caso de Finlandia, dos estudios, encuestas de Paul Betke sobre la actividad traslaticia en empresas finlandesas (1987) y sobre la afiliación a la Finnish Translators’ and Interpreters’ Association (1990) (ver McAlester, 1992:292) demuestran que la traducción inversa es una realidad en este país, a pesar de las dificultades mencionadas. Las estadísticas hacen patente que sólo para algunos tipos textuales, esencialmente manuales de instrucciones, el porcentaje de traducciones hacia el finlandés es más alto que el de las traducciones realizadas hacia distintas lenguas extranjeras. En el caso del resto de tipos textuales se realizan considerablemente más traducciones hacia la lengua extranjera que hacia el finlandés. No obstante, según apunta McAlester (1992), sólo el 6% de los miembros de la Asociación Finlandesa de Traductores e Intérpretes tiene una lengua materna distinta al finlandés o sueco, la segunda lengua oficial en este país, y que por tanto “the low figure can be taken to indicate that the need for translation into foreign languages far exceeds the available number of translators who are foreign language native speakers.”

Podríamos llegar a pensar que hoy día, con la era de Internet y el correo electrónico, sería más fácil encontrar a traductores nativos de la lengua de llegada y con dominio del finlandés y que por tanto muchos de estos encargos del finlandés hacia la lengua extranjera podrían ser realizados por nativos de la lengua de llegada. No obstante, los datos obtenidos por McAlester (1992) muestran que sólo un 1% recurría a esta opción con cierta frecuencia.⁷

Podemos afirmar, por tanto, que la traducción inversa en los países con lenguas oficiales minoritarias es una necesidad y, como afirma McAlester (1992:292), “[...] it is a fact that translation out of a minor language like Finnish into a major language is important in terms of both national cultural identity and economic survival.”

1.2.3.2. El caso del inglés como *lingua franca*

Hay que tener en cuenta que el inglés es, según De la Cruz (2004), la lengua de los libros, los periódicos, los aeropuertos, los controladores de tráfico aéreo, los negocios internacionales, los congresos universitarios, la ciencia, la tecnología, la medicina, la diplomacia, los deportes, los concursos internacionales, la música *pop* y la publicidad, lista a la que queremos añadir la computación e Internet. Además, es la lengua que tienen más personas como segunda lengua. Tenemos que distinguir, por tanto, el inglés hablado por los nativos y el inglés “internacional”, el inglés hablado/escrito por los no nativos para agilizar la comunicación internacional. De esta manera podemos encontrar muchas situaciones comunicativas en las que ninguno de los interlocutores es angloparlante nativo, pero se utiliza el inglés como lengua de comunicación: entre los empleados de las empresas multinacionales provenientes de distintos países, en congresos científicos, etc. Sin embargo, como apunta Kelly (2003a:51), “no son pocos los angloparlantes nativos que se quejan de que este uso masivo y no nativo del inglés está empobreciendo la lengua”. Seguramente es cierto que el inglés “internacional” lleva menos carga cultural que el inglés hablado/escrito por

⁷ No disponemos de datos más actuales. Sin embargo creemos que el porcentaje mencionado probablemente sería mayor en el año 2010 debido a la cada vez mayor utilización y globalización de Internet y demás medios electrónicos.

los nativos para comunicarse con otros nativos, no obstante, es justamente este inglés “internacional”, menos cargado culturalmente, que debe dominar el traductor hacia la lengua extranjera, “[...] pues la enorme mayoría de los documentos traducidos hacia el inglés fuera del Reino Unido, Estados Unidos, Canadá o Australia serán leídos por un público no nativo, o mixto nativo/no nativo, a menudo de muy diversa procedencia.” (Kelly, 2003a:51). Un buen ejemplo para esta afirmación podría ser la traducción de documentos para el turismo en España: a menudo las cartas de restaurantes, guías turísticas, señales del mobiliario urbano, etc. solamente se traducen al inglés y esta versión inglesa servirá para comunicar el contenido a toda la comunidad no hispanohablante: los turistas de América del Norte, del Reino Unido, pero también de todo el resto del mundo. En estos casos, siguiendo la opinión de McAlester (1992:293),

“The requirement that the translator have a native-speaker competence in the target language and culture loses its significance in such cases. A translator who is not a native speaker may be in just as good a position to translate such texts as a native speaker—possibly sometimes in an even better position, because he may write in a simpler language with fewer culture-specific references, and thus one more suited to an audience for whom English is a second language.”

Por estos motivos, numerosos y de importancia, De la Cruz (2004:55) subraya que “los traductores, por tanto, como especialistas en comunicación, no pueden conformarse con un conocimiento pasivo de esta lengua. La capacidad de traducir desde y hacia la misma lengua se ha convertido en una necesidad ineludible”.

El hecho de que hoy día muchísimas personas -y traductores- tengan el inglés como primera lengua extranjera puede explicar los resultados de un estudio realizado por Grindrod (1986) para la revista *Language Monthly*. Según la encuesta, enviada a traductores de EE.UU. y la Europa Occidental y publicada en la misma revista en octubre de 1985, “in Britain, the percentage of “purists”, whose target languages are their mother tongues only, is 84%. It is considerably lower in Europe: generally about 65%, dropping to an astonishingly low 35% in Germany.” (Grindrod 1986:9).

1.2.3.3. La traducción inversa en los servicios de traducción de la Unión Europea

Anteriormente hemos mencionado las Recomendaciones de la UNESCO sobre la protección legal de los traductores y las traducciones y los medios prácticos para mejorar el estatus de los traductores (cfr. apartado 1.1. del presente trabajo), en las cuales se recomienda que el traductor traduzca exclusivamente hacia su lengua materna. Hasta hace poco tiempo podemos afirmar que en muchas organizaciones internacionales, como Naciones Unidas o la Unión Europea, “[...] translators are expected to translate into their A language, or mother tongue.” (Beeby, 1996a: 5).

Según las pruebas de ingreso para ser traductor de la Dirección General de Traducción (DGT) de la UE, se requiere el dominio activo de una lengua (normalmente la materna) y el dominio pasivo de dos lenguas oficiales más de la UE. Esto es, se suele traducir sólo a la lengua materna, aunque la capacidad de traducir a la inversa se valora positivamente:

“Candidates must have a perfect knowledge of the target language (usually their mother tongue) and a thorough knowledge of at least two other official languages. Knowledge of additional languages is an advantage. Except in special, well-defined circumstances, translators work exclusively into the language they regard as their main language, generally their mother tongue. For certain languages, however, an ability to translate out of the main language is regarded as an asset.” (Directorate-General for Translation of the European Commission, 2007:9)

En la actualidad, sin embargo, ante la dificultad de encontrar traductores nativos de lenguas de mayor difusión y que puedan traducir de una lengua de menor difusión hacia la materna, existe cierta permisividad en la Unión Europea (De la Cruz, 2004).

El multilingüismo constituye un concepto clave en la Unión Europea. En vez de optar por dos o tres lenguas de trabajo, los fundadores de la institución mencionada prefirieron dar un estatus de total igualdad a las respectivas lenguas oficiales de los países miembros. Con las recientes ampliaciones, ello implica que se utilizan 23 lenguas oficiales (de 27 estados miembros) en la UE. Según el principio de igualdad, por tanto debería poder traducirse, por ejemplo, del estonio al finlandés. La realidad obviamente es otra: se utiliza el inglés, francés y alemán como lenguas de trabajo o lenguas relé para subsanar de esta manera la falta de traductores con combinaciones lingüísticas con dos lenguas de menor difusión como podrían ser el estonio y el finlandés. En este mismo ejemplo, un traductor nativo estonio podría traducir al, por ejemplo, inglés y otro

traductor, nativo finlandés, del inglés al finlandés. Nos encontraríamos por tanto ante un caso de traducción inversa por una parte, y traducción directa por otra parte. Stoll (2000) confirma esta afirmación:

„Es zeichnet sich nach jüngsten Äußerungen von EU-Beamten ab, dass sogar die EU in Zukunft von ihrem jahrzehntelang geheiligten „Muttersprachenprinzip“ abzuweichen gedenkt: Von den „Linguisten“ aus zukünftigen Beitrittsländern wird erwartet werden, dass sie auch aus ihren Muttersprachen in eine oder mehrere der „großen“ Sprachen dolmetschen oder übersetzen.“

La traducción inversa no obstante no sólo se aplica en el caso de las combinaciones lingüísticas entre dos lenguas de menor difusión en la UE, sino también forma parte de sus distintos métodos de traducción como podemos apreciar en la siguiente tabla sobre los métodos de traducción, extraída de las “preguntas más frecuentes” de la pagina Web de la DGT:

<p>6. What translation methods does the DG for Translation use?</p>	<p>The traditional method: An in-house translator with the target language required translates the document, often with the help of computer-assisted translation tools (TWB/Euramis, IATE, etc). A second in-house translator revises it.</p> <p>The external method: The translation is created by a freelance translator and revised by an in-house translator with the target language required.</p> <p>The two-way method: An in-house translator whose principal language is the source language of a document (the one in which the original was written) and who has an excellent knowledge of the target language translates the document out of his or her principal language.</p> <p>The relay method: An in-house translator whose principal language is the source language of a document translates it into a relay language, usually English or French, known by another translator who then puts it into the requested target language. This method is used for uncommon language combinations such as from Estonian into Greek.</p> <p>The three-way method: An in-house translator translates from and into languages of which neither is his or her principal language, as, for example, where an Italian translator puts a text from Arabic into English.</p>
--	--

Figura 6: Los métodos de traducción en la Unión Europea (Directorate-General for Translation of the European Commission, 2001)

Podemos concluir por tanto que la traducción inversa existe en los servicios de traducción de la Unión Europea y que es cada vez más frecuente en este organismo debido a las ampliaciones.

1.3. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE LA TRADUCCIÓN INVERSA

Como ya hemos descrito en los apartados anteriores, la traducción hacia la lengua extranjera es una práctica habitual en la vida profesional de muchos traductores. En lo sucesivo queremos señalar dos factores que influyen en la práctica profesional de la traducción inversa: los tipos de texto que se traducen, que se deben o pueden traducir a la lengua extranjera por un lado y el grado de elaboración del producto por otro lado.

1.3.1. La traducción inversa y la tipología textual

La aceptación y la frecuencia de la traducción inversa dependen del tipo de texto a traducir.

En primer lugar, recordemos las tipologías textuales propuestas por Katharina Reiss y Christiane Nord.

Katharina Reiss (1979) aplica la clasificación propuesta por Bühler (1965, cit. en Reiss, 1979) a la traducción y distingue tres principales categorías textuales relevantes para el método de traducción a aplicar, siempre según la función principal del texto en cuestión:

- 1) texto informativo (enfoque en el contenido: por ejemplo documentos, informes, libros divulgativos, etc.). Este tipo textual exige una invariación en el plano de la información y un distanciamiento emocional por parte del traductor.
- 2) texto expresivo (enfoque en la forma, la estética del texto: por ejemplo novelas, biografías, teatro, poesía, etc.). Se exige una analogía en el plano artístico y una identificación por parte del traductor.
- 3) texto operativo (texto de carácter persuasivo: por ejemplo publicidad, discursos políticos, sátiras, etc.), que exige identidad en el plano del mensaje y procesos de adaptación por parte del traductor.

En segundo lugar, Christiane Nord (1991) también divide los textos según su función principal, a partir de los modelos de Bühler (1934) y Jakobson (1971, cit. en Nord, 1991), basándose en la intención comunicativa que tenía el autor del texto original. No obstante, Nord matiza que los textos son multifuncionales, es decir, que tienen una función dominante aplicable a la macroestructura del texto, pero que también pueden tener varias subfunciones, aplicables a distintos segmentos textuales. Nord propone la siguiente clasificación:

- 1) Función referencial: la función de referirse a las cosas y fenómenos del mundo. El autor quiere informar a su lector sobre determinados hechos. Subfunciones: informativa, metalingüística, instructiva, didáctica, etc.
- 2) Función expresiva: la función de expresar una actitud o emociones frente a las cosas y fenómenos del mundo. El autor desea comunicar sus opiniones sobre algo. Subfunciones: evaluativo, emotiva, irónica, etc.
- 3) Función apelativa: la función de apelar a la susceptibilidad, las experiencias, los conocimientos previos, etc. del receptor. El autor desea que el receptor reaccione de una manera determinada. Subfunciones: ilustrativa, persuasiva, imperativa, pedagógica, publicitaria, etc.
- 4) Función fática: la función de establecer, mantener y concluir el contacto con el receptor. Subfunciones: establecer contacto, definir la relación social, terminar el contacto, etc.

Volviendo a los tipos textuales en relación con la traducción inversa, Kelly (2003a), siguiendo a Sánchez (1997), postula que la traducción inversa tiene mayores posibilidades si se limita a los textos informativos u operativos (*cfr.* la clasificación de Reiss, 1979), excluyendo por lo general a todos aquellos tipos textuales en los que predomina la función expresiva. Otros autores como Sánchez (1997) utilizan el término textos “pragmáticos” para referirse a todos los textos no expresivos. Nord (1991) también opina que se pueden alcanzar muy buenos resultados en la traducción inversa de todo tipo de texto no estético, es decir, no expresivo.

Hemos podido observar por lo tanto que varios teóricos de la traducción están de acuerdo en que la traducción inversa es posible y, como veremos a continuación, frecuente, en la traducción de tipos de texto no expresivos o estéticos, en los cuales la función predominante no consiste en la belleza de la lengua.

A continuación analizamos cuáles son los tipos textuales concretos que se suelen traducir con cierta frecuencia a la lengua extranjera, tanto en España como en Alemania.

1.3.1.1. Tipos textuales traducidos a la lengua extranjera en España

Como ya indicó Kelly (2003a) (*cfr.* apartado 1.2.1. del presente trabajo), el campo del turismo es un sector con mucha demanda de traducciones en España y muchas de ellas son realizadas por no nativos de la lengua de llegada. De la Cruz (2004) nos da algunas razones para este hecho. En primer lugar opina que suelen ser los españoles que traducen los textos turísticos españoles a otras lenguas porque el fenómeno del turismo se origina en España. Los textos traducidos, a menudo folletos, publicidad turística, etc., son destinados a un amplio sector de la población, de distintas nacionalidades, edades y culturas y que por tanto

“[...]se considera ventajoso disponer de un traductor que conozca a fondo a su país, a pesar de que su traducción pueda contener pequeños errores estilísticos y de redacción que, de todas formas, probablemente pasarán desapercibidos si el receptor no es un hablante nativo del inglés.”⁸ (De la Cruz, 2004:58)

Kelly (2003a) añade otro sector de la economía española en la que, según su experiencia, existe una gran demanda de traducciones hacia la lengua extranjera: la exportación de los productos españoles. En este campo se traducen especialmente los documentos comerciales más habituales, como podrían ser los documentos relacionados con el transporte, los seguros, las compraventas, etc., pero con mucha frecuencia también los textos derivados de la comercialización de los productos españoles en los

⁸ De la Cruz (2004) hace referencia explícita al inglés porque, según ella, es la primera lengua a la que se traducen los textos turísticos debido al gran número de hablantes, nativos o no, de esta lengua. Añade que los textos turísticos se traducen también a otras lenguas según la audiencia esperada. Como ejemplo podríamos citar el caso de Mallorca: en las localidades más turísticas encontraremos más traducciones al alemán que al inglés, siendo los alemanes los turistas más habituales y numerosos de esta isla.

mercados extranjeros: manuales de instrucciones, correspondencia de todo tipo e incluso alguna documentación relacionada con el marketing de los productos en cuestión.

Roiss (2001), en su encuesta a los traductores, también se interesa por el tipo de textos que suelen traducir los traductores profesionales españoles a la lengua extranjera. Pudo observar que el lugar destacado ocupan las cartas comerciales, seguidas por la traducción jurada. En un porcentaje algo menor, pero aún destacable, se traducen los folletos turísticos, los manuales de instrucciones, conferencias y ponencias, artículos para revistas especializadas, documentos de uso interno, trabajos de investigación, licencias y patentes. Finalmente, los tipos de texto que menos se traducen son las páginas web, los temarios de exámenes, los anuncios para periódicos y los proyectos. También encontramos la interpretación entre los tipos de texto citados.

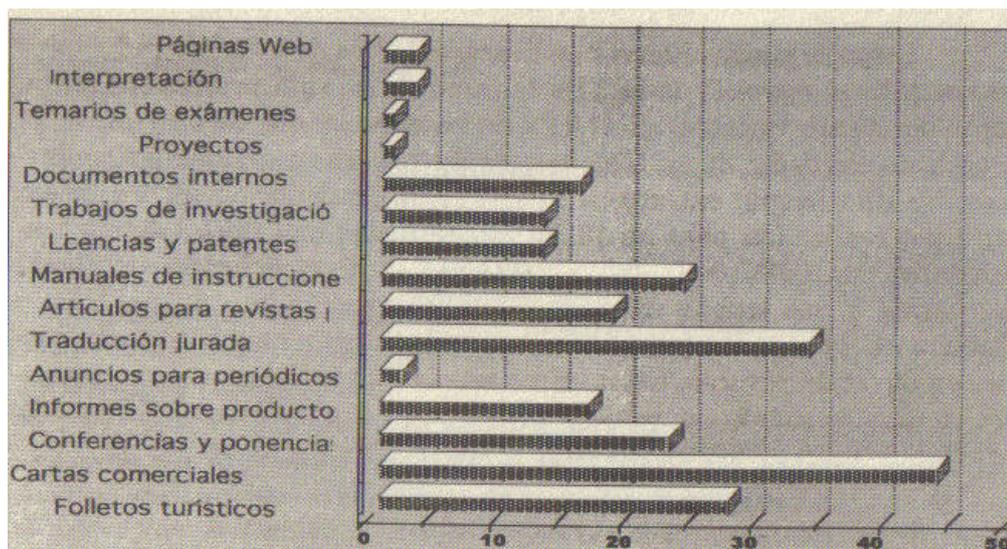


Figura 7: Tipos de texto traducidos a la lengua extranjera (Roiss, 2001:404)

Beeby (1996b) observó algo similar en relación con los encargos más frecuentes realizados en Barcelona del español al inglés. Según ella, existen dos clases principales de encargos hacia la lengua extranjera:

- a) Traducciones “estandarizadas”. Textos estáticos con un alto porcentaje de léxico estandarizado:
 - textos relacionados con el comercio exterior, como documentos de importación y exportación, correspondencia comercial, informes, facturas, documentos relacionados con bancos y seguros, etc.

- textos relacionados con la administración pública (certificados de nacimiento, de matrimonio, etc.)
- traducciones técnicas y científicas.

b) Traducciones orales

Interpretaciones en situaciones donde pequeños fallos son aceptables.

Los estudios mencionados hasta ahora coinciden en que los textos que suelen traducirse hacia la lengua extranjera se limitan a los textos no expresivos. También los tipos textuales concretos más traducidos coinciden por lo general en los distintos estudios sobre la traducción inversa en España: correspondencia, documentos legales, turísticos y manuales de instrucciones.

1.3.1.2. Tipos textuales traducidos a la lengua extranjera en Alemania

A continuación analizamos los tipos textuales que se traducen a la lengua extranjera en Alemania y veremos si los resultados coinciden con los resultados obtenidos en el apartado anterior sobre los textos traducidos a la lengua extranjera en España.

Los estudios de Schmitt (1990 y 1993) mencionados en el apartado 1.2.2., también analizan los tipos textuales que se traducen a la lengua extranjera con más frecuencia. Como consideración preliminar a esta cuestión, Schmitt (1990:104) advierte que

„Es ist allerdings zu bedenken, dass eine gegebene Textsorte nicht in allen Sprachen gleich wichtig für die Übersetzungspraxis ist. [...] Die Textsortenrelevanz variiert nicht nur nach Sprachenpaar, sondern ist innerhalb eines sprachenpaares auch von der Übersetzungsrichtung abhängig.“

Schmitt (1993) limita los datos obtenidos de su estudio a la combinación lingüística inglés-alemán y alemán-inglés porque no dispone de datos suficientes en otras combinaciones para presentar datos representativos.

La figura en la página siguiente muestra la demanda de los tipos textuales según la direccionalidad en la combinación lingüística inglés-alemán y alemán-inglés:

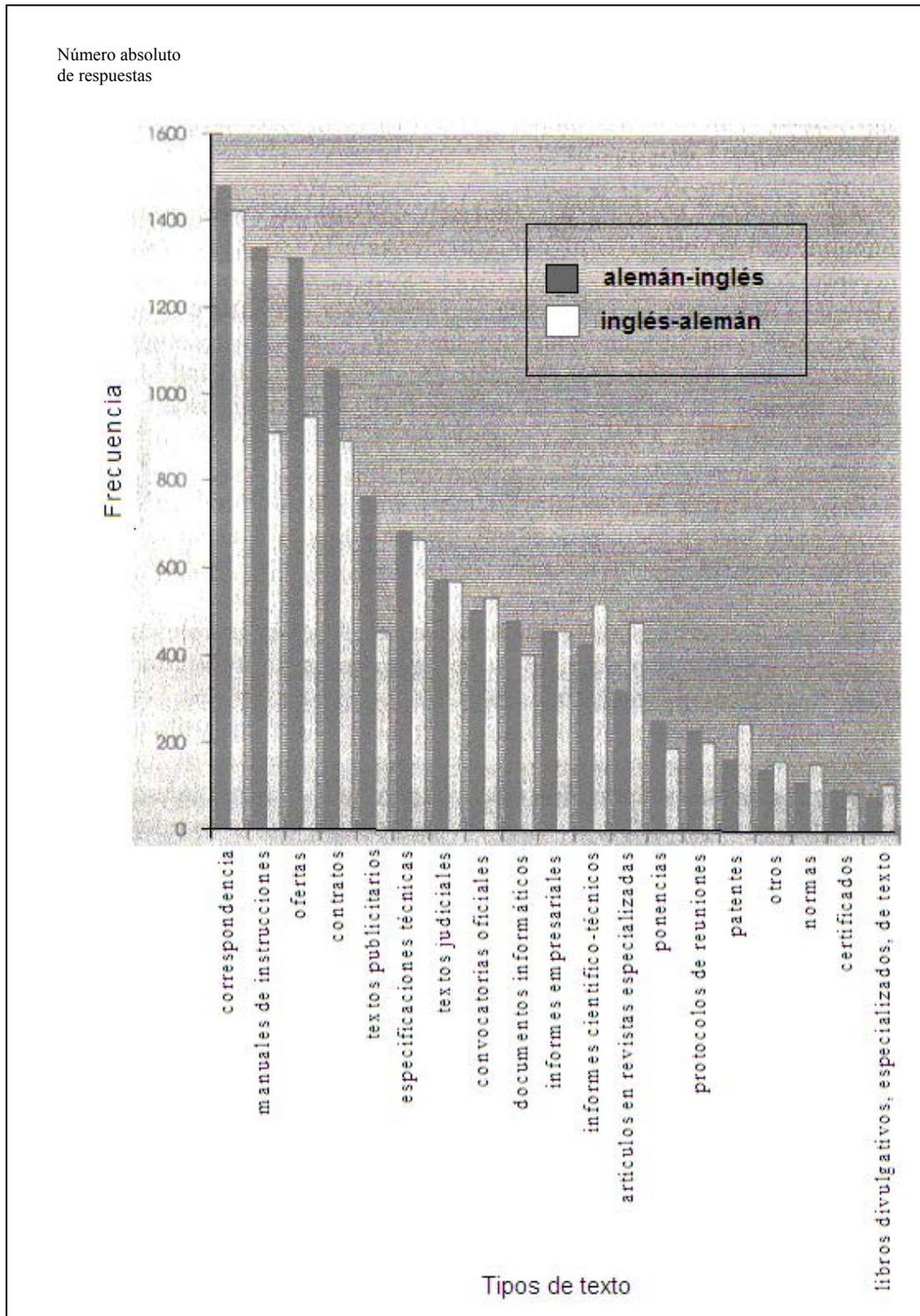


Figura 8: Demanda de traducciones según tipos de texto y direccionalidad, alemán-inglés e inglés-alemán (adaptado de Schmitt, 1993:8)

En la figura podemos observar que existen diferencias entre los textos traducidos al alemán y los textos traducidos al inglés. Si sólo tenemos en cuenta los tipos de texto traducidos al inglés, y por tanto a la lengua extranjera, podemos afirmar que existe mayor demanda de traducción de correspondencia, manuales de instrucciones, ofertas, contratos, textos publicitarios, especificaciones técnicas, para nombrar los 6 más nombrados. En cambio, existe menos demanda de traducciones de libros divulgativos, especializados y de texto y de certificados.

En su encuesta a los traductores, Schmitt (1990) también se interesó por los tipos textuales que más traducen los traductores y presenta los resultados según la direccionalidad. También este caso, Schmitt limita los resultados a la combinación lingüística inglés-alemán y alemán inglés.

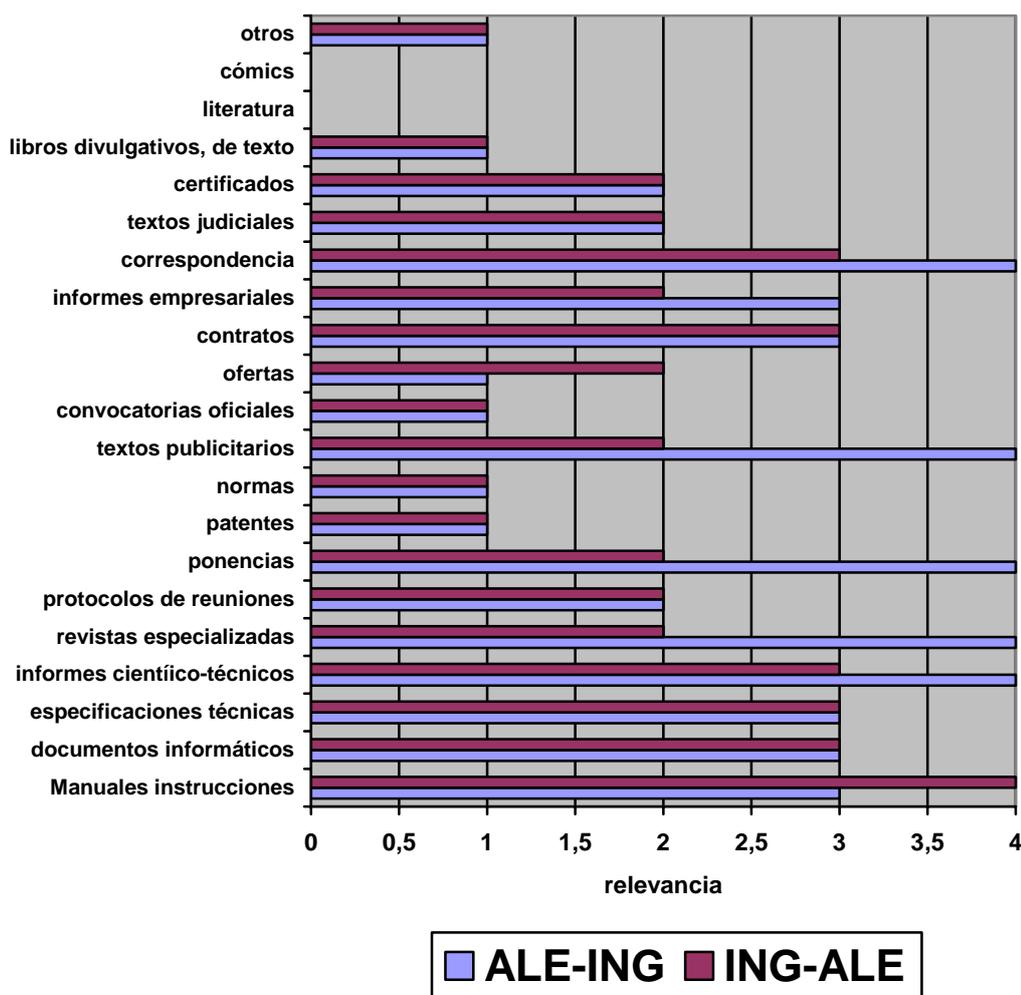


Figura 9: Tipos de texto más traducidos según la direccionalidad, alemán-inglés e inglés-alemán (adaptado de Schmitt, 1990:104)

La figura demuestra que los tipos de texto más traducidos a la lengua extranjera, en este caso el inglés, son los informes científico-técnicos, los artículos de revistas especializadas, las ponencias, los textos publicitarios y la correspondencia. Nos parece importante subrayar el hecho de que la literatura y los cómics, textos expresivos según las clasificaciones de Nord (1991) y Reiss (1979), no tienen relevancia, ni para la traducción directa ni para la traducción inversa.

Podemos concluir los datos obtenidos en los estudios realizados en Alemania y en España en general se corresponden en lo que se refiere a los tipos de texto traducidos a la lengua extranjera: los textos expresivos no se traducen a la lengua extranjera y los que más se traducen son textos de tipo especializado, con ciertos patrones que se repiten y, hasta cierto punto, normalizados.

1.3.2. El grado de elaboración del producto en la traducción inversa

La cuestión de si se puede, o debe, exigir la misma calidad a una traducción inversa que a una traducción directa es ampliamente discutida entre los teóricos de la traducción. No obstante, como apunta Kelly (2003a), el cliente siempre exigirá lo mismo a una traducción hacia la lengua extranjera que a una traducción hacia la lengua materna. Sin embargo, existen distintos grados de elaboración del producto final, es decir, la traducción, según su destinatario final y el propósito para el cual se utilizará: un documento de uso interno, como un memorando, no tendrá que ser igualmente elaborado como un artículo para una revista de gran difusión.

Kelly (2003a) cita a distintos autores que distinguen diversos grados de elaboración de las traducciones:

- Sager (1983, 1989, cit. en Kelly, 2003a:55) ofrece una relación de usos a los que se puede destinar una traducción y que influyen en calidad necesaria:
 1. hojear y desechar
 2. leer para información
 3. leer para información y archivar para futura referencia
 4. emplear como borrador para otros textos

5. publicar para:
 - 5.1. prestigio
 - 5.2. documento público
 6. elaborar para tener validez legal
- Gouadec (1989, cit. en Kelly, 2003a:55):
 1. Nivel 1: calidad revisable
 2. Nivel 2: calidad entregable de consumo corriente
 3. Nivel 3: calidad para difusión o publicable
 - Schopp (1995, cit. en Kelly, 2003a:55):
 1. Traducción en bruto
 2. Traducción lista para maquetar
 3. Traducción lista para imprimir

Según este último autor, la calidad exigible a una traducción inversa sería la de una traducción en bruto, como producto final para un público restringido o como base para futuras revisiones por expertos. Los tres autores están de acuerdo en que una traducción hacia la lengua extranjera solamente puede publicarse directamente si se dirige a un público muy restringido, en caso contrario, precisa de una revisión. Según nuestra propia experiencia traductora, no obstante, muchas agencias o empresas de traducción disponen de un equipo de revisores que revisan todas las traducciones, sean directas o inversas. Neunzig y Grauwinkel (2004:4) apuntan para el caso de las traducciones inversas especializadas:

„Wenn der in die Fremdsprache übersetzte Text seitens eines muttersprachlichen Fachmanns überarbeitet wird, erhalten wir einen funktionsgerechten Zieltext, eine ideale Endversion der Sach- oder Fachübersetzung, sicherlich zuverlässiger als die Übersetzung eines Muttersprachlers.“

El estudio de Roiss (2001: 406) también mostró que la mayoría de las traducciones hacia la lengua extranjera son revisadas, bien por un nativo de la lengua de llegada, bien por un experto en la materia: el 64,37% de las traducciones inversas es revisado por un nativo, el 14,94% afirma que la traducción se realiza mediante trabajo

en equipo, en el 6,90% de los casos la traducción es revisada por un experto y el 13,79% afirma entregar la traducción sin ninguna revisión. Roiss apunta que el porcentaje relativamente bajo de traducciones que son revisadas por expertos “contribuye a confirmar que los traductores que trabajan en su dirección de TI cuentan con una ventaja: una mejor comprensión del TO en todos sus niveles que se convierte en prioritaria por encima incluso de los conocimientos propios del ámbito científico.” (Roiss, 2001:407).

La DGT de la Comisión Europea recomienda en sus Directrices sobre el nuevo Máster en Traducción que, en vista de un posible futuro puesto de trabajo en la DGT, sería útil que los estudiantes supieran traducir de su lengua materna a por lo menos una lengua extranjera y específica que

“Bei der Übersetzung von Sprache A in Sprache B sollte die Ausbildung darauf abzielen, dass die Studierenden Übersetzungen anfertigen können, die ein/e MuttersprachlerIn ohne große Mühe überprüfen/revidieren kann und die sich als funktional geeignete und wirtschaftlich vertretbare Zielsprachentexte verwenden lassen.” (Directorate-General for Translation of the European Commission, 2006:10)

Aquí la DGT se refiere al concepto de la economía traductora, introducido por Hatim y Mason (1990), en relación con la traducción inversa: el proceso de la traducción inversa tiene que ser rentable desde el punto de vista del tiempo y dinero invertidos, contando, en el caso de una publicación para un público amplio, la fase de revisión. Es decir, un nativo o experto en la materia debe poder revisar la traducción en un periodo de tiempo razonable.

Hemos visto, por tanto, que las traducciones inversas bien se publican directamente para un público muy restringido, bien son corregidas por un nativo y publicadas después para un público más amplio.

CAPÍTULO 2.
LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA FORMACIÓN DE
TRADUCTORES

A continuación estudiamos la situación de la traducción inversa dentro de la enseñanza universitaria de la traducción. Recordemos que en el apartado anterior hemos concluido que la traducción hacia la lengua extranjera es habitual y necesaria en la práctica profesional de los traductores. Ahora nos interesa saber si también lo es en la enseñanza de la traducción, si se refleja en los planes de estudios de las carreras de traducción, es decir, si “[...] el sistema educativo académico contempla la capacidad traductora bidireccional, o si por el contrario, la presencia de asignaturas de TI debe, más bien, seguir exclusivamente al servicio del perfeccionamiento de la competencia en la lengua extranjera.”, como apunta Roiss (2001:399). Además, los datos obtenidos nos servirán para comparar el peso de la traducción inversa en la enseñanza universitaria con la situación real del mercado laboral, y también como punto de referencia para un posterior análisis de las aportaciones bibliográficas sobre la didáctica de la traducción inversa.

Con tal motivo nos hemos propuesto analizar la oferta lectiva de 10 universidades en España y en Alemania. Restringimos nuestro estudio a las universidades de los dos países mencionados porque también el estudio de los mercados laborales de la traducción profesional pone especial atención a la situación en España y a Alemania y porque nuestras principales lenguas de trabajo son el alemán y el español. Opinamos que una muestra de 5 universidades por país es suficientemente representativa para nuestro estudio dado que la carrera de Traducción e Interpretación se imparte en 18 universidades públicas y privadas en España y en sólo 6 universidades de Alemania.

Nuestra intención es obtener datos sobre el peso de la traducción inversa en comparación con la traducción directa. Para ello, hemos restringido la muestra exclusivamente a las asignaturas de traducción, es decir, aquellas en las que el foco de la enseñanza recae sobre ejercicios prácticos de traducción escrita y dejando de lado las asignaturas o el itinerario de interpretación. Además, distinguimos entre asignaturas de traducción general (traducción de textos sobre temática general, por ejemplo, textos periodísticos) y asignaturas de traducción especializada (traducción de textos de especialidad, por ejemplo, textos técnicos o jurídicos).

2.1. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE TRADUCCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Hemos estudiado los planes de estudio de las carreras de traducción en 5 universidades españolas. Para la elección de las 5 universidades nos hemos apoyado en el documento publicado por el periódico nacional El Mundo (2007) del 9 de mayo de 2007, en el cual se encuentra un ranking de las “mejores” universidades para estudiar las 50 carreras más demandadas. Según este folleto, el ranking de las 5 mejores universidades para estudiar la licenciatura en Traducción e Interpretación es el siguiente:

1. Universitat Autònoma de Barcelona
2. Universidad de Granada
3. Universitat Jaume I
4. Universidad de Salamanca
5. Universitat Pompeu Fabra.

En lo referente a la recogida de datos, hemos analizado los planes de estudio de la carrera de Traducción e Interpretación de las universidades mencionadas, hemos seleccionado sólo las asignaturas de traducción y hemos contado el número de créditos asignado a las asignaturas en cuestión. Queremos resaltar que en el recuento solamente se refleja el número de créditos de las asignaturas de traducción troncales y obligatorias, dejando de lado por tanto las asignaturas optativas y de libre configuración, dado que éstas últimas son escogidas individualmente por cada estudiante y por tanto no nos pueden proporcionar una imagen objetiva de la traducción inversa en los planes de estudio. Además, hemos restringido el recuento a la combinación lingüística siguiente (siempre que el plan de estudios la ofrezca):

- Lengua A (lengua materna o de uso habitual): castellano
- Lengua B (primera lengua extranjera): alemán.

No incluimos en el estudio las asignaturas de traducción de la lengua C (segunda lengua extranjera) dado que, por lo general, la incidencia de la lengua B en la práctica

de la traducción es considerablemente mayor a la de la lengua C, en particular en el caso de la traducción inversa. Además, en Alemania no existe a priori la distinción entre lengua B y lengua C o primera y segunda lengua extranjera.

Por razones pragmáticas la unidad de referencia para nuestro análisis ha sido el número de créditos en España y el número de horas lectivas semanales (reales) en Alemania, dado que las fuentes de información españolas y alemanas consultadas presentaban los datos en créditos y en horas semanales, respectivamente. Este sistema de obtención de datos sobre el peso de la traducción inversa en la formación de traductores en Alemania y en España no influye en la validez de los resultados, dado que expresamos los resultados en porcentajes.

Cabe mencionar que muchas universidades españolas ya han comenzado a implantar el llamado “plan de Bolonia” en proyectos piloto, la adaptación de las carreras universitarias al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). También la carrera de Traducción e Interpretación ya ha sido adaptada al EEES en algunas universidades. Ya que los planes piloto siguen llevando a la licenciatura y a falta de la aprobación de los nuevos planos de Grado, hemos decidido tomar como referencia los estudios de licenciatura, esencialmente porque en este apartado nos limitamos a dar una visión global del peso de la traducción inversa en la formación de traductores en España. Además, la carrera de Traducción e Interpretación aún no ha sido adaptada al espacio europeo en todas las universidades y para nuestro análisis es necesario disponer de una muestra homogénea con características e indicadores comparables.

A continuación presentamos brevemente el plan de estudios de la licenciatura en Traducción e Interpretación de las universidades en cuestión y distinguimos no sólo entre traducción directa y traducción inversa, sino también entre traducción general y especializada. Además, detallamos en el Anexo I el nombre de las asignaturas, así como el curso y ciclo en los cuales se debe cursar.

- Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)

Para nuestro análisis hemos tomado como referencia el plan de estudios de la Licenciatura en Traducción e Interpretación descrito en la Guía del Estudiante de la Facultat de Traducció i Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona (2007) para el curso universitario 2007-2008.

A continuación detallamos la relación de créditos de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A obligatorias y troncales en la combinación lengua A castellano y lengua B alemán ofrecidas para el curso 2007-2008:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	22 créditos	8 créditos	73,33 % / 26,67%
Traducción especializada	14 créditos	6 créditos	70,00% / 30,00%
TOTAL	36 créditos	14 créditos	72,00% / 28,00%
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	30 créditos	20 créditos	60 % / 40 %

Figura 10: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UAB

Observamos que la traducción inversa constituye algo más de una cuarta parte del total de asignaturas de traducción obligatorias y troncales mientras que las asignaturas de traducción general tienen una carga de créditos más alta que las asignaturas de traducción especializada.

Queremos mencionar que, con excepción de la traducción literaria, no se ofrecen asignaturas optativas de traducción en este plan de estudios.

- Universitat Pompeu Fabra (UPF)

Tomamos como referencia el plan de estudios vigente desde el curso 2002-2003 publicado en la página web de la Facultat de Traducció i Interpretació de la Universitat Pompeu Fabra (2006).

A continuación detallamos la relación de créditos de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A obligatorias y troncales en la combinación lengua A castellano y lengua B alemán ofrecidas desde el curso 2002-2003:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	9,5 créditos	0 créditos	100 % / 0 %
Traducción especializada	20 créditos	0 créditos	100 % / 0 %
TOTAL	29,5 créditos	0 créditos	100 % / 0 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	9,5 créditos	20 créditos	32,20 % / 67,80 %

Figura 11: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UPF

Cabe destacar que en este plan de estudios la traducción inversa no se prevé como asignatura obligatoria o troncal. Todas las asignaturas de traducción por tanto se realizan en la dirección B-A. No obstante, se ofrece una asignatura de traducción inversa A-B/C de entre las asignaturas optativas, de 4,5 créditos.

Este plan de estudios parece no adecuarse a las disposiciones para la Licenciatura en Traducción e Interpretación, publicadas en el BOE del 30 de septiembre de 1991 dado que establecen que la enseñanza de la traducción debe ser bidireccional, con asignaturas de traducción B-A y A-B.

En este caso, la traducción especializada cobra más peso con un 67,8 por ciento frente al 32,2 por ciento correspondiente a la traducción general.

- Universidad de Salamanca (USAL)

El plan de estudios que tomamos como referencia se implantó en el curso 2000-2001 y se describe en la Guía Académica de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca (2007).

A continuación detallamos la relación de créditos de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A obligatorias y troncales en la combinación lengua A castellano y lengua B alemán ofrecidas en el curso 2007-2008:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	6 créditos	6 créditos	50 % / 50 %
Traducción especializada	10 créditos	10 créditos	50 % / 50 %
TOTAL	16 créditos	16 créditos	50 % / 50 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	12 créditos	20 créditos	37,50 % / 62,50 %

Figura 12: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la USAL

Podemos observar que el plan de estudios de la licenciatura en Traducción e Interpretación de la USAL prevé un equilibrio absoluto entre asignaturas de traducción inversa y asignaturas de traducción directa, mientras que la traducción especializada tiene más importancia frente a la traducción general con un 62,5 por ciento y 37,5 por ciento, respectivamente.

Queremos añadir que esta facultad ofrece 6 créditos correspondientes a la asignatura optativa de traducción inversa hacia la segunda lengua extranjera.

- Universidad de Granada (UGR)

El plan de estudios de referencia se implantó en el curso 2001-2002 y se describe en la página web de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada.

A continuación detallamos la relación de créditos de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A obligatorias y troncales en la combinación lengua A castellano y lengua B alemán ofrecidas desde el curso 2004-2005:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	6 créditos	6 créditos	50 % / 50 %
Traducción especializada	12 créditos	12 créditos	50 % / 50 %
TOTAL	18 créditos	18 créditos	50 % / 50 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	12 créditos	24 créditos	33,33 % / 66,66 %

Figura 13: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UGR

Aquí podemos observar que también en el plan de estudios de la licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada el peso de la traducción inversa es exactamente igual al peso de la traducción directa, mientras que la traducción general constituye sólo una tercera parte del total de las asignaturas de traducción.

Además, se programan 12 asignaturas de traducción optativas para el cuarto curso (cada una de 6 créditos), la mitad de las cuales consisten en la traducción inversa, tanto a la lengua B (3) como a la lengua C (3). Esta gran cantidad de asignaturas de traducción optativas y, concretamente, de traducción especializada, seguramente se debe a que este plan de estudios prevé una “semiespecialización”, a elegir entre la traducción jurídica-económica, técnico-científica o la interpretación. De esta manera el estudiante puede escoger las asignaturas optativas según la especialización elegida. De la misma manera se “[...]recomienda que los estudiantes que sigan el itinerario de traducción cursen, al menos, una B-A, una A-B y una C-A.” (Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, 2007:3) de entre las asignaturas optativas.

También nos parece destacable que se ofrece la interpretación de conferencias inversa como asignatura optativa dentro del itinerario de interpretación.

- Universitat Jaume I (UJI)

Nuestros análisis del plan de estudios de esta universidad está basado en el folleto informativo publicado por la Facultat de Ciències Humanes i Socials (2007)sobre la Licenciatura en Traducción e Interpretación.

Cabe destacar que en este plan no se ofrece la combinación lingüística lengua A castellano y lengua B alemán, dado que la única lengua B prevista en el plan es el

inglés. Por tanto, nuestra combinación de referencia será: lengua A castellano y lengua B inglés.

A continuación detallamos la relación de créditos de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A obligatorias y troncales en la combinación lengua A castellano y lengua B inglés del plan de estudios publicado en el BOE en el año 1994:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	12 créditos	6 créditos	66,67 % / 33,33 %
Traducción especializada	24 créditos	6 créditos	80 % / 20 %
TOTAL	36 créditos	12 créditos	75 % / 25 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	18 créditos	30 créditos	37,50 % / 62,50 %

Figura 14: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UJI

Podemos observar que la traducción directa tiene una carga lectiva mayor que la traducción inversa: teniendo en cuenta la traducción especializada y la traducción general, la traducción directa constituye tres cuartas partes de los créditos de asignaturas de traducción. También en este caso, los créditos de las asignaturas de traducción especializada superan ampliamente los créditos de la traducción general con un 62,5 por ciento frente a un 37,5 por ciento.

Resumiendo podemos afirmar que no hay consenso entre los planes de estudio de la licenciatura en Traducción e Interpretación de las 5 Universidades estudiadas en lo que se refiere al peso de la traducción inversa en el total de las asignaturas de traducción: la traducción hacia la lengua extranjera puede constituir de entre el 0 por ciento (UPF) y el 50 por ciento (USAL y UGR) de los créditos de asignaturas de traducción. Con referencia al peso de la traducción especializada respecto a la traducción general parece haber un consenso algo mayor dado que, con excepción de la UAB, las 4 demás universidades prevén alrededor del 35 por ciento de créditos de asignaturas de traducción general frente un 65 por ciento aproximado de créditos de asignaturas de traducción especializada.

Reflejamos las medias de los valores analizados de las 5 universidades como sigue:

TRADUCCIÓN B-A (directa)	TRADUCCIÓN A-B (inversa)
69,4 %	30,6 %
TRADUCCIÓN GENERAL	TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA
40,11 %	59,89 %

Figura 15: Media de traducción directa e inversa y general y especializada en las universidades españolas analizadas

2.2. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE TRADUCCIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ALEMANAS

Hemos estudiado los planes de estudios de las carreras de traducción en 5 universidades alemanas. Hemos elegido las 5 universidades públicas alemanas que ofrecen la carrera de traducción desde hace más tiempo y las cuales se consideran las universidades más prestigiosas. Cabe mencionar que también en Alemania se está implantando el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, pero, al igual que en España, aún no son todas las universidades que ofrecen las carreras adaptadas al EEES y por este motivo hemos elegido los planes de estudio anteriores establecidos desde hace años en las universidades alemanas: las llamadas carreras *Diplom-Studiengänge*.

Las 5 universidades alemanas elegidas son las siguientes:

1. Universität Hildesheim
2. Johannes Gutenberg-Universität Mainz
3. Universität des Saarlandes
4. Universität Leipzig
5. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Dado que el sistema universitario alemán no se rige por créditos obligatorios, troncales, optativos y de libre configuración, como en España, la recogida de datos para nuestro análisis ha sido diferente. Los estudiantes en universidades alemanas deben elegir, siempre dentro de su *Fach*, su carrera o materia, un número determinado de asignaturas y seminarios para poder presentarse a los exámenes para la obtención del título. Esta elección se realiza de acuerdo con unos criterios mínimos. Por este motivo hemos analizado la oferta de asignaturas y seminarios para la carrera de traducción en las universidades escogidas. Para determinar el peso de la traducción inversa en los planes de estudio hemos tomado las horas semanales de docencia reales como unidad de medida. Además, hemos restringido nuestro análisis a las asignaturas de traducción para un semestre determinado y siempre en la combinación lingüística siguiente:

- Lengua A (lengua materna o de uso habitual): alemán
- Lengua B (primera lengua extranjera): castellano.

A continuación presentamos brevemente el plan de estudios del *Diplom* Traducción e Interpretación de las universidades alemanas en cuestión y mostramos una relación de las asignaturas de traducción general y especializada B-A y A-B. Además, detallamos el nombre de las asignaturas, así como el curso y ciclo⁹ en los cuales se debe cursar en el Anexo I.

- Universität Hildesheim

El plan de estudio que tomamos como referencia es el de la carrera *Internationale Fachkommunikation*, de 9 semestres de duración, que ofrece la universidad en el *Institut für Angewandte Sprachwissenschaft* para el semestre de invierno del curso 2007-2008.

Cabe destacar que este plan de estudios, como ya indica su nombre, enfoca la comunicación especializada, es decir, la traducción de textos de especialidad. También el título que pueden obtener los estudiantes de esta carrera refleja la especialización: *Diplom-Fachübersetzer* o *Diplom-Fachdolmetscher*. Por este motivo se estudian los contenidos lingüísticos y los contenidos teóricos técnicos paralelamente para que de esta manera los estudiantes que obtienen el título puedan asegurar la comunicación entre la lengua y la técnica.

A continuación detallamos la relación de horas semanales reales (h/s) de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A ofertadas para el semestre de invierno 2007-2008 en la combinación lengua A alemán y lengua B castellano:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	3 h/s	4,5 h/s	40 % / 60 %
Traducción especializada	6 h/s	4,5 h/s	57,14 % / 42,86 %
TOTAL	9 h/s	9 h/s	50 % / 50 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	7,5 h/s	10,5 h/s	41,67 % / 58,33 %

Figura 16: Comparación traducción B-A y A-B en el *Diplom Fachübersetzer und Dolmetscher* de la *Universität Hildesheim*

⁹ Los planes de estudio *Diplom* en Alemania se suelen dividir en dos ciclos: 1. *Grundstudium* y 2. *Hauptstudium*. Por lo general, el primer ciclo incluye los contenidos más generales de la carrera, mientras que el segundo ciclo suele enfocar la especialización en una determinada área.

Observamos que en la traducción general se ofrecen más horas semanales de asignaturas de traducción inversa que de traducción directa, mientras que si sumamos las asignaturas de traducción general y las de traducción especializada, hay un equilibrio entre la traducción inversa y la traducción directa. También vemos que la traducción especializada tiene un peso mayor que la traducción general con un 58,33 por ciento frente un 41,67 por ciento.

- Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Para nuestro análisis tomamos como referencia el plan de estudios Diplom-Übersetzer que ofrece el área Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft de la universidad de Maguncia.

A continuación detallamos la relación de horas semanales reales de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A ofertadas para el semestre de invierno 2007-2008 en la combinación lengua A alemán y lengua B castellano:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	9 h/s	6 h/s	60 % / 40 %
Traducción especializada	6 h/s	4,5 h/s	57,14 % / 42,86 %
TOTAL	15 h/s	10,5 h/s	58,82 % / 41,18 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	15 h/s	10,5 h/s	58,82 % / 41,18 %

Figura 17: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Podemos observar que, en comparación con Hildesheim, aquí se invierte la relación para la traducción general: se ofrecen más horas semanales de asignaturas de traducción directa (60 por ciento) que de traducción inversa. También en el caso de la traducción especializada podemos observar esta tendencia. Asimismo, la cantidad de horas semanales de la traducción general es mayor que la de la traducción especializada, con un 58,82 por ciento frente a un 41,18 por ciento.

- Universität des Saarlandes

El plan de estudios de referencia para nuestro análisis es el de Diplom Übersetzer/Dolmetscher del área Angewandte Sprachwissenschaft sowie Übersetzen und Dolmetschen.

A continuación detallamos la relación de horas semanales reales de las asignaturas de traducción general y especializada A-B y B-A ofertadas para el semestre de invierno 2007-2008 en la combinación lengua A alemán y lengua B castellano:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	5,5 h/s	6 h/s	47,83 % / 52,17 %
Traducción especializada	12 h/s	9 h/s	57,14 % / 42,86 %
TOTAL	17,5 h/s	15 h/s	53,85 % / 46,15 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	11,5 h/s	21 h/s	35,38 % / 64,62 %

Figura 18: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Universität des Saarlandes

La tabla muestra que en la traducción general se dan más horas semanales de traducción inversa, una tendencia que se invierte en el caso de la traducción especializada, de manera que teniendo en cuenta la traducción especializada y la traducción general, se ofrecen ligeramente más horas de traducción directa que de traducción inversa. Asimismo, la relación entre la traducción especializada y la traducción general es de 2:1.

- Universität Leipzig

El plan de estudios de *Diplom Übersetzer und Dolmetscher* analizado se ofrece en la Facultad de Filología por el *Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie* para el semestre de invierno 2007-2008.

Queremos destacar que el plan de estudios de Traducción e Interpretación de esta universidad enfoca en especial la interpretación dado que ofrece gran cantidad de asignaturas relacionadas con este itinerario y menos para el itinerario de traducción

escrita. Asimismo cabe mencionar que en el recuento de las asignaturas no hemos considerado las asignaturas de traducción de textos de conferencia (*Übersetzen von Konferenztexten*) dado que, aunque el texto de partida se da en formato escrito, el texto terminal se pronuncia oralmente y para nuestro estudio sólo nos interesa la traducción escrita.

A continuación presentamos la relación de horas semanales de asignaturas traducción general y especializada A-B y B-A ofertadas para el semestre de invierno 2007-2008 en la combinación lengua A alemán y lengua B castellano:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	1,5 h/s	1,5 h/s	50 % / 50 %
Traducción especializada	1,5 h/s	1,5 h/s	50 % / 50 %
TOTAL	3 h/s	3 h/s	50 % / 50 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	3 h/s	3 h/s	50 % / 50 %

Figura 19: Comparación traducción B-A y A-B en el *Diplom Übersetzer und Dolmetscher* de la *Universität Leipzig*

Aquí vemos que existe un equilibrio perfecto entre tanto la traducción inversa y la traducción directa como de la traducción general y la traducción especializada. También podemos observar que este plan de estudios contiene pocas horas de traducción escrita, concretamente sólo 6. Este hecho puede deberse a que el itinerario de interpretación tiene más peso que el de la traducción escrita dentro de la carrera.

- Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Hemos tomado como referencia el plan de estudios de *Diplom-Übersetzer* ofrecido por el *Institut für Allgemeine und Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft* para el semestre de invierno 2007-2008.

Cabe destacar que dentro del itinerario de traducción también se ofrecen asignaturas de interpretación, concretamente, la interpretación de enlace y con ello, la interpretación en ambas direcciones, directa e inversa.

A continuación presentamos la relación de horas semanales de asignaturas traducción general y especializada A-B y B-A ofertadas para el semestre de invierno 2007-2008 en la combinación lengua A alemán y lengua B castellano:

Asignaturas de	B-A	A-B	Porcentaje B-A/A-B
Traducción general	9 h/s	6 h/s	60 % / 40 %
Traducción especializada	9 h/s	4,5 h/s	66,67 % / 33,33 %
TOTAL	18 h/s	10,5 h/s	63,16 % / 36,84 %
	General	Especializada	Porcentaje traducción general/especializada
	15 h/s	13,5 h/s	52,63 % / 47,37 %

Figura 20: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Podemos observar que tanto en la traducción general como en la traducción especializada se ofrecen más horas semanales de traducción directa que de traducción inversa. Asimismo, el peso de la traducción general es ligeramente mayor al de la traducción especializada. Nos parece un hecho interesante que entre las asignaturas de traducción inversa especializada no se encuentra la traducción de textos técnicos la cual ocupa un lugar importante en el mercado de trabajo de la traducción inversa.

En resumen podemos afirmar que tampoco en las universidades alemanas estudiadas hay consenso entre los planes de estudio de la licenciatura en Traducción e Interpretación en lo referente al peso de la traducción inversa en el total de las asignaturas de traducción, aunque no existen diferencias tan grandes como en las universidades españolas: la traducción hacia la lengua extranjera constituye entre el 36,84 por ciento (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg) y el 50 por ciento (Universität Leipzig y Universität Hildesheim) de la oferta de asignaturas de traducción. En relación con la distribución de la carga lectiva en asignaturas de traducción especializada y traducción general podemos ver que tampoco existe consenso: mientras que la Johannes Gutenberg-Universität Mainz y la Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg ofrecen más horas semanales de traducción general (con un 58,82 y 52,63 por ciento, respectivamente), la tendencia se invierte en el caso de la Universität Hildesheim y la

Universität des Saarlandes (con un 41,67 y 35,38 por ciento de horas semanales de traducción general, respectivamente). También encontramos un caso de equilibrio absoluto: la Universität Leipzig ofrece tantas horas semanales de traducción directa que de traducción inversa y de traducción general y especializada.

Reflejamos las medias de los valores analizados de las 5 universidades como sigue:

TRADUCCIÓN B-A (directa)	TRADUCCIÓN A-B (inversa)
55,17 %	44,83 %
TRADUCCIÓN GENERAL	TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA
47,7 %	52,3 %

Figura 21: Media de traducción directa e inversa y general y especializada en las universidades alemanas analizadas

2.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL PESO DE LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES EN ESPAÑA Y EN ALEMANIA

En nuestro anterior análisis de los planes de estudio de 10 universidades españolas y alemanas hemos podido obtener datos sobre la distribución del peso de la traducción inversa frente a la traducción directa, tanto en la traducción especializada como en la traducción general.

En primer lugar hemos observado que a primera vista no existe una diferencia entre el peso de la traducción inversa en la traducción general y el peso de la traducción inversa en la traducción especializada, suposición que comprobaremos mediante la prueba de Chi-cuadrado. Para poder realizar esta prueba estadística través de la página web, hemos tenido que aplicar el redondeo a números completos (*cf.* Anexo II para los datos brutos). Para esta prueba se asume un nivel de significancia del 5%, el cual se suele utilizar en las ciencias sociales.

Comparación traducción general/especializada en Alemania:

Significancia bilateral:	0,394
Valor Chi cuadrado:	0,727
Grados de libertad:	1
Resultado:	NO SIGNIFICATIVO

Figura 22: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en Alemania

Comparación traducción general/especializada en España:

Significancia bilateral:	0,760
Valor Chi cuadrado:	0,094
Grados de libertad:	1
Resultado:	NO SIGNIFICATIVO

Figura 23: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en España

Dado que la prueba estadística ha confirmado que no existen diferencias significativas entre el peso de la traducción inversa en la traducción general y en la traducción especializada, ni en Alemania ni en España, para nuestro siguiente análisis comparativo tomamos los datos obtenidos para la traducción especializada y general conjuntamente.

Podemos afirmar que parece existir, no obstante, una diferencia significativa entre el peso que se da a la traducción inversa en los planes de estudio de Alemania y en España, lo cual comprobamos estadísticamente:

Significancia bilateral:	0,041
Valor Chi cuadrado:	4,160
Grados de libertad:	1
Resultado:	SIGNIFICATIVO

Figura 24: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en la formación en España y Alemania

Queda demostrado que existe una diferencia significativa entre los planes de estudio alemanes y españoles en lo que se refiere a la distribución del peso de la traducción inversa y la traducción directa: el peso de la traducción inversa es mayor en Alemania que en España. No obstante, los planes de estudio no nos han dado indicio para las posibles causas de este fenómeno. Kelly (2005:68), al observar que según el BOE del 30 de septiembre de 1991, la traducción en la licenciatura oficial en Traducción e Interpretación debe ser bidireccional, afirma que “[...]it may be tacit recognition of the need for translation into B languages on the professional market, although it is more likely to be a reflection on the belief that translating into a foreign language is a good way of improving language skills”. Partimos de la hipótesis de que los planes de estudio en Alemania y en España reflejan la realidad profesional, es decir, el peso de la traducción A-B y B-A en la formación de traductores se distribuye en porcentajes similares a la situación en la que se encuentra un traductor en estos países.

Para demostrar esta hipótesis, nos basamos en los datos obtenidos en nuestro estudio sobre la traducción inversa en la formación y en la práctica profesional de la traducción, recogidos en el capítulo anterior.

2.3.1. Comparación del peso de la traducción inversa en la formación de traductores y en la práctica profesional de la traducción en España

En primer lugar necesitamos un mismo indicador para el análisis estadístico: el peso de la traducción inversa y de la traducción directa en porcentajes. Ya disponemos de este indicador en el caso de la traducción inversa en la formación de traductores, para la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción nos basamos en los datos del estudio realizado por Roiss¹⁰ (2001) representados en la siguiente tabla:

Porcentaje de respuestas sobre el total	Porcentaje de la TI sobre el total de encargos	Resultado
15,56 %	0 %	0 %
41,11 %	10 %	4,11 %
23,33 %	25 %	5,83 %
13,33 %	60 %	8,00 %
6,67 %	75 %	5,00 %
TOTAL peso TI:		22,91 %

Figura 25: Tabla de resumen de los datos de la encuesta realizada por Roiss (2001).

Hemos multiplicado los porcentajes de la primera columna con los de la segunda columna para obtener los datos de la columna de resultados, los cuales finalmente se han sumado. Hemos obtenido la siguiente distribución del peso de la traducción inversa en el mercado de traducción de España (basándonos en el estudio de Roiss, 2001): el 22,91 % de los encargos de traducción se realiza hacia la lengua extranjera, mientras que el 77,09 % se realiza hacia la lengua materna.

Como ya hemos visto, la traducción directa y la traducción inversa se distribuyen de la siguiente manera en la formación de traductores en España (tomando la traducción general y la traducción especializada juntas): 69,4% traducción directa – 30,6% traducción inversa (cfr. figura 15). A primera vista parece que el peso de la traducción inversa en la formación de traductores refleja los datos del mercado de traducción, lo cual comprobamos con la prueba de Chi-cuadrado:

¹⁰ Este estudio es el único válido para nuestro propósito de comparar el peso de la traducción inversa en el mercado de traducción y la formación de traductores porque ofrece datos numéricos sobre la frecuencia con la que los traductores realizan encargos de traducción inversa. Este indicador es necesario para poder obtener el peso de la traducción inversa y directa en un porcentaje. Además, se trata del estudio posiblemente más relevante de los que se han realizado en España en relación con nuestro propósito, con 230 traductores encuestados.

Significancia bilateral:	0,203
Valor Chi cuadrado:	1,624
Grados de libertad:	1
Resultado:	NO SIGNIFICATIVO

Figura 26: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en España en el mercado de traducción y la formación de traductores

Queda demostrado por tanto que el peso de la traducción inversa en la formación de traductores en España refleja la situación de la traducción inversa en el mundo real.

2.3.2. Comparación del peso de la traducción inversa en la formación de traductores y en la práctica profesional de la traducción en Alemania

Para la comparación de la traducción inversa en el “mundo real” y en la formación precisamos un indicador, el cual será de nuevo el peso en por ciento. Para la traducción inversa en la práctica profesional tomaremos como base el macroestudio realizado por Schmitt (1990)¹¹. Dado que no disponemos de datos numéricos de este estudio, hemos convertido los datos representados en la figura 4 en datos numéricos, contando el número aproximado de respuestas para las columnas 1 y 2 (lengua 1- lengua materna y lengua materna - lengua 1, respectivamente) y a continuación hemos multiplicado estos datos con la frecuencia, expresada por Schmitt en números absolutos del 0 al 9, para así poder reflejar la frecuencia en porcentajes:

¹¹ Para nuestro propósito nos servimos del estudio de Schmitt (1990) dado que con 622 encuestas analizadas se trata del estudio más amplio realizado sobre el mercado de la traducción en Alemania y por tanto es el más relevante.

Frecuencia	Nº respuestas lengua 1- lengua materna (traducción directa)	Nº respuestas lengua materna- lengua 1 (traducción inversa)	Nº respuestas multiplicado con frecuencia	Nº respuestas multiplicado con frecuencia
0	50	100	0	0
1	25	50	25	50
2	50	50	100	100
3	60	45	180	135
4	50	55	200	220
5	90	80	450	400
6	50	45	300	270
7	110	80	770	560
8	110	100	880	800
9	40	10	360	90
TOTAL			3265	2620
PESO			55,48%	44,52%

Figura 27: Tabla de resumen de los datos de la encuesta realizada por Schmitt (1990).

La traducción directa y la traducción inversa se distribuyen de la siguiente manera en la formación de traductores en Alemania (tomando la traducción general y la traducción especializada juntas): 55,17% traducción directa – 44,83% traducción inversa. En este caso vuelve a confirmarse que el peso de la traducción inversa en la formación de traductores refleja los datos del mercado de traducción, dado que si aplicamos el redondeo a números completos, los porcentajes coinciden. Aquí nos atenemos al precepto de la evidencia cartesiana y prescindimos de cualquier comprobación mediante pruebas de estadística inferencial.

Podemos afirmar por tanto que, al igual que en España, el peso de la traducción inversa en la formación de traductores en Alemania también refleja la situación de la traducción inversa en el mercado de traducción.

Como conclusión cabe resumir que queda demostrado que el peso de la traducción a la lengua extranjera en la formación de traductores corresponde al peso de la traducción inversa en el mercado de traducción, tanto en España como en Alemania.

2.3.3. Comparación del peso de la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción en España y en Alemania

Hemos comprobado que existe una diferencia significativa entre el peso de la traducción inversa en la formación en España y en Alemania. Dado que los planes de estudio reflejan la situación de la traducción inversa en el mercado de la traducción, también cabe esperar una diferencia significativa entre el peso de la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción en España y en Alemania:

Significancia bilateral:	0,001
Valor Chi cuadrado:	10,784
Grados de libertad:	1
Resultado:	MUY SIGNIFICATIVO

Figura 28: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en el mercado de la traducción en España y Alemania

Vemos, pues, que existe una diferencia muy significativa entre España y Alemania en relación con el peso de la traducción inversa en la práctica profesional, en Alemania la traducción inversa tiene un peso mucho mayor que en España. Creemos que este hecho se debe a que en Alemania las exportaciones tienen una gran importancia en la economía y se exporta más que en España, especialmente en el campo científicotécnico. La documentación que se genera juntamente con los productos se redacta en alemán y, con fines exportadoras, en los idiomas de los principales países que importan los productos alemanes. Este trabajo se suele realizar todavía en Alemania y por tanto existe una gran demanda de traducciones a otras lenguas, especialmente para asegurar la correcta transmisión de la información.

2.3.4. El peso de la traducción inversa en la formación de traductores y los diferentes tipos de texto

Hemos podido observar que el peso de la traducción inversa especializada y el de la traducción inversa “general” en la formación de traductores, tanto en Alemania como en España, se distribuye de manera casi equitativa. Esta situación, no obstante, no se corresponde con la práctica profesional de la traducción inversa.

Tomando de nuevo como base los estudios de Roiss (2001) para España y de Schmitt (1990) para Alemania¹² es un hecho que en la práctica profesional de la traducción inversa, los textos "generales" no se traducen frecuentemente, ni en España ni en Alemania (*cfr.* figura 7 y 8). Según las figuras, los tipos textuales que se traducen con más frecuencia a la inversa son:

- Las cartas comerciales, documentos del ámbito de la traducción jurídica, los manuales de instrucciones y los folletos turísticos en España
- La correspondencia, los manuales de instrucciones, las ofertas y los contratos en Alemania.

En ambos casos, se trata de textos de especialidad (aunque algunos de carácter divulgativo) y lo que menos se suele traducir son los textos literarios o periodísticos.

Resumiendo podemos afirmar que nuestro análisis del peso de la traducción inversa en la formación de traductores en España y en Alemania confirma la situación en la práctica profesional, pero no en relación con los tipos de texto. Una posible explicación es que, históricamente, la traducción inversa se utilizaba como ejercicio didáctico, un ejercicio en las clases de enseñanza de lenguas extranjeras. Por este motivo era normal traducir textos de carácter general o literario a la lengua extranjera para así potenciar el aprendizaje.

Queremos aprovechar aquí la oportunidad de proponer que, en cualquier futuro cambio en los planes de estudios de las carreras de Traducción e Interpretación,

¹² Se trata de los estudios más relevantes para nuestro propósito dado que el estudio de Roiss (2001) es uno de los más importantes sobre el mercado de la traducción inversa en España y el estudio de Schmitt (1990) es el más exhaustivo realizado hasta la fecha en Alemania sobre el mundo laboral de la traducción.

especialmente en España, se mantenga el peso de la traducción inversa comparado con la traducción directa dado que refleja el mundo real, pero que se aumente considerablemente el peso de la traducción inversa de textos de uso o especializados frente a la traducción inversa “general”. Más concretamente proponemos que se sustituya la “traducción inversa general” por la traducción inversa de textos pragmáticos, la traducción “semiespecializada”. Estos textos se incluyen dentro de los textos no literarios los textos de divulgación y los textos de especialidad y el lenguaje utilizado es mayoritariamente el lenguaje natural, la *Verteilersprache* en términos de Schaefer. No obstante, la traducción inversa de textos pragmáticos debe distinguirse de la traducción especializada inversa y proponemos que esta última reciba un peso mucho mayor del que tiene actualmente en la formación de traductores en comparación con la traducción “general”, dado que, como hemos observado, en la práctica profesional de la traducción son especialmente los textos especializados los que se traducen con mucha frecuencia a la lengua extranjera y que no requieren un estilo refinado.

CAPÍTULO 3.
LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA REFLEXIÓN
TEÓRICA

El público “consumidor” de traducciones no se suele plantear la direccionalidad en la traducción: la mayoría piensa que si el traductor sabe dos lenguas tiene que poder traducir en ambas direcciones con la misma facilidad, es decir, que su competencia es simétrica en ambas direcciones. No obstante, la mayoría de expertos en la traducción afirma que rara vez es así. Beeby (1996a) cita a modo de ejemplo la situación que vivieron los candidatos para un puesto de traductor en la TVE2 española en Sant Cugat, Barcelona, en 1989. A los aspirantes se les encomendó la traducción de prueba tanto del inglés al castellano y catalán como del catalán y castellano al inglés. Las personas encargadas de la selección de los candidatos no pudieron comprender la problemática y la especificidad que comporta la traducción a la lengua extranjera y el nivel exigido a la prueba de traducción inversa fue el mismo que el de la prueba de traducción directa. Según ellos, cualquier persona que hablara dos lenguas podría traducir a ellas. Pero, como afirma Beeby (1996a: 6): “True bilingualism (in which both languages are equally developed) is a rare phenomenon”. Incluso en comunidades aparentemente bilingües como Cataluña, no suele existir el bilingüismo total a nivel individual, esto es, los ciudadanos de esta comunidad autónoma suelen comunicarse tanto en catalán como en castellano, pero una de las dos lenguas suele estar más desarrollada, habitualmente la que hablan en su entorno familiar.

Como ya hemos apuntado al comienzo de este trabajo, el debate sobre la direccionalidad no comenzó hasta el siglo XVI, con Lutero (hasta entonces se traducía en ambas direcciones sin preferencias), que culminó con el rechazo de la traducción inversa por parte del Romanticismo utópico. En la traductología moderna, no obstante, el debate sigue abierto. En este apartado queremos analizar las teorías contemporáneas y las reflexiones de los teóricos de la traducción en relación con la idoneidad de la traducción inversa, así como la evolución de la denominación de esta modalidad. A continuación presentamos brevemente dos líneas de investigación en la investigación

empírica de la traducción para así sentar las bases para la elaboración, en una fase posterior, de un modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica de la traducción.

3.1. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA TRADUCTOLOGÍA CONTEMPORÁNEA

Existen pocas publicaciones específicas sobre la traducción a la lengua extranjera. Los pocos profesionales que investigan sobre la especificidad de la traducción inversa se suelen concentrar en unos pocos países (normalmente en aquéllos donde la traducción a la lengua extranjera es una necesidad) y en didáctica de la traducción. La primera aportación específica sobre el tema en España fue realizada en 1988 por Nicole Martínez Melis. Desde entonces, la actividad investigadora sobre la traducción inversa ha ido creciendo y hoy día es relativamente importante en España. Fuera de este país, no obstante son pocos los que investigan sobre el tema. Un hecho que parece corroborar esta tendencia es que no hay ninguna entrada específica sobre la traducción a la lengua extranjera en el manual sobre la traducción *Handbuch Translation* (Snell-Hornby, 1998), editado en Alemania y reconocido dentro de su género. En cambio sí existe una entrada sobre la direccionalidad en la *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* (Baker, 1998), escrita por la investigadora y profesora en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona, Allison Beeby. Un gran hito para el estudio de la direccionalidad en la traducción fue la celebración del primer congreso específico sobre el tema en 1997 en Ljubljana, Eslovenia: el congreso "Translation into Non-Mother Tongues" tuvo mucho éxito. También queremos resaltar la investigación empírica que realiza el grupo TRAP, de la Handelshøjskolen København, la Copenhagen Business School, sobre la traducción a la lengua extranjera.

Pese a la indudable existencia de investigación y publicación sobre la traducción a la lengua extranjera hay que resaltar que en la traductología moderna, la mayoría de las teorías están pensadas sólo para la traducción directa y, aunque en muchos casos los autores no lo explicitan, los teóricos presuponen que se traduce a la lengua materna.

A continuación presentamos las tendencias y opiniones de teóricos modernos que se pronuncian a favor de la traducción inversa y de los detractores de esta práctica, así como las diversas denominaciones que ha recibido la traducción a la lengua extranjera.

3.1.1. *Detractores de la traducción inversa*

Como bien afirma Kelly (2003c:22), en los primeros años del auge de la traducción como ciencia moderna, la traductología, a partir de los años 60, los que escriben sobre la traducción inversa "[...] lo hacen para denostarla, para cuestionar su viabilidad o incluso negar su existencia." Asimismo, según Pokorn (2003), son pocos los teóricos los que realmente investigan las diferencias entre la traducción directa y la traducción inversa mientras que la gran mayoría simplemente asume que el traductor traduce o debe traducir siempre a su lengua materna para realizar una traducción aceptable desde el punto de vista lingüístico y cultural. Lo más común es, "[...] a silent acceptance of the Romantic conviction of the necessity to translate into one's mother tongue" (Pokorn, 2003:120). Esta convicción parece prevalecer desde el Romanticismo hasta hoy día. Otra posible causa de este fenómeno podría ser que "[...] los teóricos de la traducción son tan conscientes de los problemas de la inversa que normalmente hablan sólo de la directa" (Beeby, 1996b:58). Ladmiral (1979:40) directamente niega la existencia de la traducción a la lengua extranjera afirmando que "[...] le thème n'existe pas." La traducción inversa profesional es, según él, sólo la "rentabilisation polyvalente du traducteur" (Ladmiral, 1979: 12-13) y como mucho debe practicarse como ejercicio académico para evaluar el rendimiento de los alumnos en la clase de lengua extranjera, pero toda utilización más allá de este propósito es desmesurada y una exigencia absurda.

Nos encontramos con dos líneas de pensamiento más de entre los detractores de la traducción inversa: aquéllos que presuponen que el traductor sólo traduce a su lengua materna y aquéllos que admiten que la traducción inversa es una realidad en el mundo profesional del traductor, pero sólo como última opción, una necesidad y no una elección libre. De entre los primeros podemos mencionar a un representante de la escuela lingüística de la traductología, Peter Newmark, quien cuestiona la traducción

inversa en varias de sus obras. En su manual de traducción, por ejemplo, Newmark advierte al lector:

“I shall assume that you, reader, are learning to translate into your language of habitual use, since that is the only way you can translate naturally, accurately and with maximum of effectiveness” (Newmark, 1988:3)

El honorable profesor reconoce que la traducción a la lengua extranjera existe pero que aquellos que traducen a la lengua extranjera “[...] contribute to many people's hilarity in the process” (Newmark, 1988:3). Considera la traducción inversa un mero ejercicio académico para evaluar el aprendizaje de la lengua extranjera porque

“He [the translator] himself usually knows that he cannot write more than a few complex sentences in a foreign language without writing something unnatural and non-native, any more that he can speak one. He will be "caught" every time, not by his grammar, which is probably suspiciously "better" than an educated native's, not by his vocabulary, which may well be wider, but by his unacceptable or improbable collocations”¹³ (Newmark, 1981: 80)

El rechazo tan radical de la traducción inversa y la creencia que no puede realizarse correctamente se deben seguramente a su enfoque lingüístico de la traducción: para Peter Newmark, los problemas de traducción se resuelven a nivel de la lengua. Esto es, al traducir hay que buscar la equivalencia formal, la equivalencia a nivel de palabras¹⁴ y en caso de no existir tal equivalencia, existen unos determinados procedimientos de la traducción que permitirán resolver el problema. El enfoque es estático y siempre se centra en el autor y su lengua, lo cual queda plasmado en los tres principios de Newmark:

¹³ Aquí nos parece interesante citar un estudio realizado por Nike Pokorn (2003). Se enviaron cuestionarios con distintos fragmentos de traducciones de una obra eslovena al inglés, realizadas bien por parejas de traductores (nativo y no nativo de la lengua meta, o ambos nativos ingleses) bien por un solo nativo esloveno o un solo nativo de habla inglesa. Los cuestionarios fueron enviados a nativos de habla inglesa con carrera universitaria, los cuáles debían identificar las traducciones realizadas por nativos y no nativos, así como evaluarlas. “The results showed that even competent native speakers cannot always distinguish between a native and a non-native translator when faced with the translated text only.” (Pokorn, 2003:127)

¹⁴ Para Peter Newmark y la escuela lingüística, la unidad de traducción es la palabra, entendiendo como tal la unidad de pensamiento más pequeña, que abarca desde la palabra y el sintagma en el caso de las colocaciones hasta la frase en el caso de los refranes o frases hechas.

- “A. The more important the language of a text, the more closely it should be translated, and its cultural component transferred.
 B. The less important the language of a text, or of any of its constituent segments, the less closely they need to be translated, and the less its cultural components need to be reproduced [...]
 C. The better written the language of a text, or of any of its segments, whatever their degree of importance, the more closely it too should be translated [...]" (Newmark, 1991:105)

Otro ejemplo para la extendida presuposición de que se traduce siempre a la lengua materna es que en el Chartered Institute of Linguistics de Londres, los exámenes para obtener el *Diploma in Translation* solamente evalúan la traducción a la lengua materna o de uso habitual del candidato (Beeby, 1998).

Venuti ni siquiera habla o escribe sobre la direccionalidad o la elección de la lengua meta del traductor. No obstante, su terminología indica que el traductor siempre trabaja hacia su lengua materna: "[...] the translator's interpretive choices answer to a *domestic* cultural situation and so always exceed the *foreign* text" (Venuti, 1995, cit. en Pokorn, 2003:121¹⁵)

La razón por la cual otros teóricos reconocen la existencia de la traducción inversa en la traducción profesional pero cuestionan su idoneidad puede ser que reducen la traducción a la competencia en lengua extranjera y por tanto opinan que “[...] the L2 translator’s reduced proficiency in the foreign language jeopardises the validity of the final product" (Stewart, 2000, cit. en De la Cruz Trainor, 2004:54). Especialmente en el caso de las llamadas lenguas minoritarias, la traducción inversa es, como ya hemos apuntado en el apartado 1.2.3.1., muy frecuente, pero según algunos teóricos como Duff (1981, cit. en Kelly, 2003c:24) opinan que sólo por necesidad:

“[...] It is true that, ideally, translation should be done by native speakers of the TL. We know, however, that in many countries outside Western Europe this is not always possible. And even in Western Europe, many of the translated works which reach the target public (official guides, handbooks, tourist office and embassy publicity material, instruction manuals, etc.) have clearly not been translated by native speakers of English.”

¹⁵ Cursiva añadida por la autora.

Estos autores parecen opinar que una traducción a la lengua extranjera es fácilmente reconocible por un nativo de la lengua meta por su falta de calidad, sus errores. Seguramente existe este tipo de traducciones a la lengua extranjera que ni siquiera respetan las normas de la lengua de llegada: en la ventana de una tienda en Mallorca un cartel reza “English well talking. Here speeching American.”¹⁶. Creemos, sin embargo, que esta traducción no fue realizada por un traductor profesional, el cual seguramente hubiese encontrado una fórmula correcta a partir de documentación específica y sus conocimientos de la lengua de llegada.

También en España encontramos a muchos teóricos detractores de la traducción inversa. De esta manera, uno de los primeros teóricos modernos de la traducción en España, Valentín García Yebra (1983, cit. en Kelly, 2003c:23) se opone a la traducción hacia la lengua extranjera ya que según él sólo es posible cuando el traductor es bilingüe total y “[...] aun entonces con ciertas limitaciones[...]”. García Yebra añade que en España la traducción a la lengua extranjera sería mucho menos útil que la directa, afirmación que no corresponde a la realidad profesional actual, como hemos podido comprobar en el apartado 1.2.1. Cabe mencionar que García Yebra es un gran traductor literario además de teórico de la traducción, por lo cual probablemente se refiera a la traducción literaria cuando habla de la traducción en general. Como apunta Kelly (2003c:24), esta tendencia es muy frecuente, especialmente entre los teóricos españoles, los cuales “[...] hacen la ecuación traducción igual a traducción literaria o editorial, sin tener en cuenta que traducciones de ese tipo forman una parte pequeña del trabajo de traducción realizada hoy día en el mundo.” Un buen ejemplo para esta “ecuación” traducción = traducción literaria es el Manual de Traducción Inversa Español-Inglés de José Merino (1989). El título no indica ninguna restricción a ningún tipo de traducción en concreto, por lo tanto podríamos pensar que el manual tratará tanto la traducción literaria como la traducción periodística, de turismo, técnica, etc. No obstante, solamente se tratan cuestiones gramaticales y de la traducción literaria. El libro se divide en las 4 secciones siguientes:

¹⁶ Ejemplo tomado de Beeby, 1996a:5

- palabras básicas
- puntos gramaticales
- textos preparatorios
- fragmentos literarios.

Los ejercicios de las primeras tres secciones consisten en la traducción de frases fuera de cualquier contexto con el objetivo de practicar ciertos aspectos de la lingüística contrastiva, mientras que los fragmentos literarios consisten en fragmentos de "[..]" textos en prosa y verso de diversa dificultad y graduados en cuanto a extensión, tomados de autores de distintas épocas" (Merino y Sheerin, 1989:3)

3.1.2. Defensores de la traducción inversa

Hemos podido comprobar que existen muchos teóricos de la traducción que se pronuncian en contra de la práctica profesional de la traducción inversa o que, directamente, presuponen que el traductor traduce siempre a su lengua materna. No obstante, en el apartado 1.2. hemos concluido que la traducción a la lengua extranjera es una práctica frecuente en muchos países. Según Kelly (2003c:25) no se debería pensar en si la traducción inversa existe o no o si es deseable o no hacerla, sino "[...] más bien dónde, cuándo y para qué es viable". De esta manera, McAlester (2002:294) argumenta que

“[...] there are many texts which can be, and are, handled competently by non-native-speaker translators. By “competently” I do not mean faultlessly. A competent translation is one that transmits the intended message in a language which is clear and sufficiently correct not to contain unintended comic effect or strain the reader’s patience unduly”.

Hansen (1998, cit. en Kelly, 2003^a:54) piensa de manera parecida y afirma que es absolutamente posible que el traductor pueda desarrollar una competencia textual activa suficiente para realizar determinadas traducciones a la lengua extranjera, de modo que las traducciones se inserten en la lengua y la cultura meta sin llamar la atención, una exigencia que Hönig (1995) formula en relación con cualquier traducción.

El hecho de que muchos teóricos de la traducción critiquen la traducción inversa duramente puede deberse a la extendida presuposición de que la traducción a la lengua

extranjera consiste en la traducción directa, pero “al revés”, es decir, se sigue el mismo proceso, pero al tener la desventaja de que la lengua de llegada no es la materna, es una traducción directa, pero con peores resultados (Grauwinkel y Neunzig, 2004:175). La traducción inversa no obstante tiene sus ventajas, como apunta Beeby (1998:67): “Those who stress the importance of native speaker competence in the culture and language of the target text often do not attach enough importance to understanding the culture and the language of the source text[...]”. El traductor tiene la ventaja en la fase de comprensión del texto original y la desventaja en la fase de expresión en la lengua de llegada en la traducción inversa, todo lo contrario de lo que sucede en la traducción directa. En determinados casos, esta ventaja en la fase de comprensión hace que la traducción inversa sea deseable o preferible por asegurar una mayor comprensión del original (Kelly, 2003c) y con ello un mayor grado de exactitud en la transmisión de la información.

Un teórico importante del siglo XX que defiende la traducción a la lengua extranjera es Eugene Nida. Este traductólogo es defensor del llamado “método a cuatro manos”. Este método se aplicó al traducir la Biblia a las lenguas nativas de pueblos pequeños que fueron convertidos al cristianismo. “Siguiendo este método, el que quiere exportar su visión del universo es el que asume el control de cómo se lleva a cabo la exportación a otra cultura y lo hace redactando en una lengua término que no es la suya” (Kelly, 2003c:25). El misionero redacta por tanto en la lengua del nativo y este último realiza los ajustes estilísticos y gramaticales necesarios. Siguiendo este método se asegura que el texto original es comprendido de la manera correcta y así se puede proceder a expresar este contenido en la lengua meta. Nida defiende su método afirmando que también es aplicable a otros tipos de traducción, no sólo la Biblia, pero Kelly (2003c) critica que la Biblia es un texto sagrado y más bien literario, un tipo de texto en general desaconsejado para la traducción inversa.

Nida ni siquiera plantea el hecho de que la competencia en la lengua de llegada suele ser inferior en el caso de la traducción inversa que en la traducción directa y que por tanto es más difícil. Nord (1988:181, cit. en Kelly, 2003c:26), en cambio, es consciente de este hecho, pero no lo considera un impedimento para la traducción a la lengua extranjera:

“Der unterschiedliche Schwierigkeitsgrad von Hin- und Herübersetzung stellt sich als primär übersetzerbezogener Faktor dar: Die aktive Sprachkompetenz eines Übersetzers wird in der Regel für die Muttersprache höher und umfassender sein als für die Fremdsprache, kann aber bei entsprechender Spezialisierung auch für die Fremdsprache ein sehr hohes Niveau erreichen“.

La falta de competencia en la lengua extranjera puede compensarse mediante la especialización, tanto en la modalidad de traducción como desde el punto de vista temático. Hablamos, por tanto, de la traducción especializada. La calidad lingüística en el sentido de las “belles lettres” desempeña un papel secundario en la traducción especializada, como opina Ahlsved (1977:184): “The purpose of a scientific and technical translation is to present information in a form that the reader of the translation makes a correct interpretation of it”. En el país de residencia de este autor, Finlandia, se realizan muchas traducciones inversas, aunque en muchos casos será por falta de traductores en las combinaciones lingüísticas requeridas. Aun así, Ahlsved es firme defensor de la traducción inversa especializada, porque

“[...] there are plenty of examples to show that the fact of a translator working into his primary language does not by itself guarantee a good translation. The abilities a translator should possess have usually been divided into four groups as follows:

1. Command of the source language.
2. Command of the target language.
3. Knowledge of the subject matter.
4. Mastery of the techniques of translating.” (Ahlsved, 1977:185)

Según Ahlsved, la competencia en la lengua extranjera debe ser suficiente para poder producir un texto inteligible y gramaticalmente correcto. No obstante, rechaza la opinión de otros que afirman que la traducción se debe leer como un original porque “[...] to gain stylistic beauty we lose correctness and the latter is more important in these fields” (Ahlsved, 1977:186). En relación con los conocimientos sobre el tema, el autor opina que éstos son absolutamente necesarios si se trata de textos altamente especializados, estos conocimientos son mucho más importantes que la belleza estilística. Además, hay que enseñar las técnicas de traducción específicas de la traducción inversa a los estudiantes. Este conjunto de competencias y conocimientos asegura, según el autor, teóricamente una traducción adecuada, pero siempre con corrección: “On the other hand, we should never forget that a paper intended for publication that has been translated by a translator translating into his non-primary

languages should always, if possible, be checked by a native speaker if the language concerned” (Ahlsved, 1977:187).

3.1.3. *En torno a la denominación de la traducción a la lengua extranjera*

Paralelamente al debate sobre la idoneidad y las características de la traducción inversa, también se debaten cuestiones terminológicas: ¿Cuál será la manera correcta de referirse a esta modalidad de la traducción?

Actualmente conviven varias denominaciones para la traducción a la lengua extranjera en distintas lenguas:

- Inglés: prose translation, inverse translation, service translation
- Español: traducción inversa, traducción a la lengua extranjera
- Francés: *thème*
- Alemán: Hin-Übersetzung, Übersetzung in die Fremdsprache¹⁷.

No obstante, también existe un debate sobre muchos de los términos utilizados. En primer lugar, algunos argumentan que el término en francés *thème* (vs. *version*, la traducción directa) no es adecuado porque procede de la enseñanza de lenguas. De hecho, un alumno brillante en la escuela es llamado un alumno brillante en *thème* porque se la considera muy difícil y por tanto sólo los más brillantes pueden traducir bien a la lengua extranjera. Algo parecido ocurre con el término *prose translation* en inglés. Según Beeby (1996a:5), “the traditional English expression “prose translation” is not well known or often used. The 1964 edition of The Shorter Oxford English Dictionary defines prose as “expressing or translating into a foreign language, 1805””. Según la misma autora, si se les pregunta a los estudiantes de intercambio de Inglaterra sobre cómo definirían “prose translation”, contrastarían el término con la traducción de

¹⁷ Como anécdota nos parece interesante presentar los datos de una comparación que hemos realizado en Internet. Hemos introducido en el buscador de Internet Google las denominaciones españolas y alemanas y hemos obtenido los siguientes resultados:

“Traducción inversa”: 13.600 entradas en Google vs. “Traducción a la lengua extranjera”: 7 entradas
 “Hin-Übersetzung”: 234 entradas en Google vs. „Übersetzung in die Fremdsprache“: 1.270 entradas.
 La frecuencia de uso de un término u otro varía por tanto de manera importante.

prosa vs. la traducción de poesía. Según el Collins Cobuild Dictionary, “a prose (countable)” es “a piece of writing in a foreign language done by a student in a language class; used mainly in British English” (Beeby, 1996a:), a diferencia de “prose (uncountable)”, lo cual se define como la prosa en contraposición a la poesía. El término entero, *prose translation*, no se encuentra en los diccionarios más habituales. Además, en la enciclopedia online popular “Wikipedia”, bajo la entrada *translation* sí encontramos varias veces el término *prose translation*, pero sólo con el significado de traducción de prosa vs. poesía. Beeby (1998:64) aclara que el término ha caído en desuso y destaca la falta de un término para la traducción directa: “The unmarked use of “translation” to mean “translation into the mother tongue” is so common in English that there is no specific other term [...]”.

Peter Newmark (1988:52) introdujo el término *service translation*, i.e. “[...]translation of one’s language of habitual use into another language”, pero hoy tampoco se suele utilizar con mucha frecuencia.

Kelly (2003b) critica los términos *inverse translation* o “traducción inversa” en oposición a la “traducción directa”, ya que esta oposición “[...] implica una jerarquía, la subordinación de una modalidad a la otra. Lo normal, legítimo y natural sería la TD, mientras que en el caso de la TI el proceso está invertido [...], [es] una actividad contraria a lo normal [...]”. Ya ha habido propuestas para un cambio en la denominación, pero sigue sin existir un solo término aceptado por todos. Un ejemplo sería el primer congreso específico sobre direccionalidad en Ljubljana, el cual se iba a llamar *Translation into non-primary languages*, pero finalmente fue cambiado a *Translation into non-mother tongues* por, “razones de claridad terminológica”, según los organizadores¹⁸. Ambos términos sin embargo tienen en común que utilizan la negación “non”, lo que “[...] parece cuestionar que se trate de una actividad normal y legítima”, según Kelly (2003b:34). También en castellano ya es bastante frecuente el uso del término “traducción a la lengua extranjera”. La dicotomía lengua extranjera/lengua materna vuelve a dar a entender que existe un polo positivo y otro negativo: la lengua extranjera materializa lo extraño y no propio, mientras que la lengua materna significa identidad. Incluso Newmark (1991) firme detractor de la traducción inversa, apunta que “terms such as “mother tongue” [...] lead to a suspicion of racialism”. Según Pokorn

¹⁸ Cit. en: Kelly, 2003b:34

(2003), otro problema es que la frontera entre lengua materna y no materna no es nítida, ya que es muy posible que haya personas que aprenden una lengua extranjera y que lleguen a dominarla como la materna. Pero actualmente no hay consenso o no se sabe a qué edad por ejemplo se debe aprender una lengua para que pueda considerarse la lengua materna del individuo.

Existen planteamientos alternativos a los expuestos hasta ahora. En inglés, por ejemplo, se habla de *primary language vs. non-primary language, language of access o language of habitual use* (Kelly 2003b:35). En este último se ha basado la versión en castellano, “lengua de uso habitual”. No obstante, Kelly (2003b) también critica estas propuestas porque “habitual” es un término relativo. Además, muchos traductores pasan largas temporadas fuera de su país natal y en estos casos “[...] es frecuente la pérdida de parte de la capacidad expresiva en la lengua materna o nativa” (Kelly 2003b:38), así como el hecho de que el individuo domine mejor una esfera determinada en un idioma determinado. Por ejemplo, aquellos que realizan sus estudios en el extranjero tendrán en el campo de sus estudios una competencia lingüístico-terminológica similar a la de un nativo, y será mucho mayor en la lengua extranjera que en la propia lengua materna. Weatherby (1998) ha propuesto utilizar L1/L2 para el concepto de lengua materna/lengua extranjera, un término tomado del aprendizaje de lenguas el cual, según Kelly (2003b) puede causar confusión porque la traducción es una actividad experta y profesional y no debe mezclarse o confundirse con el aprendizaje de lenguas. Kelly propone la utilización de la definición de las lenguas por la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC) para el ámbito profesional y académico:

- “- A languages, in which interpreters possess native-like proficiency;
- B languages, which they are supposed to master both actively and passively almost as well as native, but which are active working languages, meaning that they are supposed to work into them, at least in the consecutive mode;
- C languages, which are passive languages. They are theoretically understood at native level, but interpreters do not work into them.” (Gile, 1995:219)

Gile opina que también en esta clasificación es difícil trazar las fronteras, especialmente entre la lengua A y la lengua B. La clasificación sin embargo ha sido retomada por la descripción de muchos de los planes de estudio de la carrera de Traducción e Interpretación en España (y algunos otros países como Suiza), de modo que existen las clases de lengua A, B y C, Seminario A, etc. Para evitar la carga negativa de términos como "traducción inversa" o "lengua extranjera", Kelly (2003b) propone adaptar esta clasificación, siempre teniendo en cuenta que las lenguas A, B y C pueden variar en función de la situación del individuo. Para hablar de la traducción inversa se hablaría por tanto de la "traducción A-B" o "traducción A-C" y de este modo se evitan las jerarquías. También se podrían introducir abreviaturas como Ta-b o Ta-c, según la combinación de lenguas.

Nosotros utilizamos "traducción inversa" y "traducción a la lengua extranjera" indistintamente en este trabajo. Nos hemos decidido por estos términos porque en nuestra opinión son los más utilizados y también relativamente transparentes para el no experto en el campo de la traducción.

3.2. LA TRADUCCIÓN INVERSA EN LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

Como ya hemos visto en apartados anteriores, son muchos los que ponen reparos a la práctica profesional de la traducción a la lengua extranjera y, en especial, de textos no rutinarios o altamente estandarizados. No obstante, en los últimos años ya empiezan a publicarse estudios empíricos sobre el proceso de la traducción o la competencia traductora, lo cual demuestra cierta mejoría del “status” de la traducción inversa.

Para el objetivo de nuestro estudio presentamos brevemente dos líneas de investigación empírica sobre la traducción: los estudios de M^a Pilar Lorenzo sobre las estrategias en la traducción inversa y del grupo PACTE sobre la competencia traductora.

3.2.1. Las estrategias en la traducción inversa

En su investigación, M^a Pilar Lorenzo considera la traducción, como conocimiento experto, un proceso de toma de decisiones. Tanto en la traducción directa como en la traducción inversa el traductor se ve enfrentado constantemente a problemas de traducción que debe resolver. El aspecto fundamental que diferencia la traducción a la lengua materna y la traducción a la lengua extranjera es la dificultad del traductor en la traducción inversa de evaluar su propio producto, esto es, no se siente capaz o con autoridad, como el nativo de la lengua de llegada, “[...] para juzgar sobre lo acertado de sus decisiones a lo largo del proceso de su trabajo y muy especialmente en el momento de cerrar éste en la versión final de la traducción.” (Lorenzo, 1999:121). Esta inseguridad puede verse aumentada por la búsqueda de la traducción “óptima”, la cual no existe según la autora. No obstante, es frecuente que sea un nativo de la lengua de llegada que imparta las clases de traducción inversa y que éste persiga el objetivo de la traducción “óptima” y pueda así

“[...] convertir la clase en una corrección de faltas gramaticales cometidas por los alumnos en su intento de transmitir fielmente los diferentes niveles del mensaje del texto original, lo que entre otras cosas acabará con la confianza en ellos mismos, confianza por lo demás de fundamental importancia en la formación del traductor.” (Lorenzo, 1999:121)

Según Lorenzo, lo que ocurre es que se confunden las estrategias correspondientes a la traducción directa con aquéllas propias de la traducción inversa. Basándose en Krings (1986), distingue entre dos conceptos, ambos del ámbito de la comunicación y el aprendizaje de lenguas: las *achievement strategies* y las *reduction strategies*. En las primeras el traductor sigue buscando equivalencias en la lengua de llegada (por ejemplo, introduce sinónimos) hasta que siente que ha satisfecho plenamente la transmisión del mensaje del texto original y en las segundas está dispuesto a sacrificar parte de este mensaje. Según los datos del estudio de Krings, las *achievement strategies* son más bien propias de la traducción directa y las *reduction strategies* de la traducción inversa,

“[...]muchas de las cuales tienen el carácter de playing-it-safe strategies, en las que el traductor adopta más bien lo que también en el terreno del aprendizaje se ha llamado avoidance behaviour, según el cual se opta por la renuncia a la transmisión plena del mensaje ante la inseguridad de poder presentar la solución adecuada”. (Lorenzo, 1999:123).

Muchas de las *achievement strategies* en la traducción directa, en cambio, se convierten en *risk-taking strategies*, pues de tanto “mejorar” la lengua se pierde la exactitud en la información.

Lorenzo opina que el problema de la traducción inversa se debe por una parte a que existe una actitud prescriptiva hacia la traducción “perfecta” en la traductología y por otra que se produce una imposición de las *achievement strategies* y el rechazo del *avoidance behaviour*.

Pit Corder (1983, cit. en Lorenzo, 1999:124) distingue a su vez entre *message adjustment strategies* y *resource expansion strategies*. Estas estrategias de comunicación están relacionadas con la relación entre los fines y los medios en el aprendizaje de lenguas. En el caso de un nativo, por ejemplo, esta relación es equilibrada, pero en el de un estudiante de lengua existe una desproporción entre el mensaje que quiere comunicar, el fin, y sus conocimientos de lengua, los recursos de los que dispone. Entonces puede aplicar dos estrategias: adaptar el mensaje a los recursos (*message adjustment*) o ampliar de alguna manera sus recursos para comunicar plenamente el mensaje (*resource expansion*). Las *message adjustment strategies* son

las propias de la traducción inversa, en primer lugar porque, como ya hemos apuntado, de esta manera el traductor evita tomar decisiones en situaciones de inseguridad respecto a la aceptabilidad de su solución y en segundo lugar porque las *resource expansion strategies* implicarían un esfuerzo incompatible con el concepto de la economía traductora de Hatim y Mason (1990), mencionado en apartados anteriores. Con la aplicación de las *achievement strategies*, no obstante, el traductor a menudo entra en un terreno desconocido, lo que conlleva la incapacidad de evaluar su producto final o de tomar decisiones definitivas. Es justamente esa inseguridad la que no es compatible con la práctica profesional de la traducción. Por este motivo, según Lorenzo (1999:126) “[...] hay que presumir que el traductor experimentado ha desarrollado un tipo de estrategias que le permiten realizar con un mínimo de seguridad el proceso de toma de decisiones en que consiste la traducción”.

Partiendo de esta idea, Lorenzo realiza una prueba experimental con una muestra de 12 traductores profesionales daneses con un mínimo de cuatro años de experiencia en la traducción inversa al español para observar en qué medida los probandos utilizaban las *achievement* y las *playing-it-safe strategies*. La investigadora suponía que el profesional tendería a “[...]mantenerse siempre dentro de los límites de lo conocido para sentirse seguro de sus decisiones, evitando soluciones arriesgadas, y que ante nuevos desafíos recurriría a estrategias de neutralización para convertir en conocido lo desconocido y perder el dominio del propio texto.” Para confirmar esta hipótesis, Lorenzo escogió dos tipos de texto que versaban sobre un mismo tema: una página Web que anuncia una escuela de idiomas danesa. No obstante, el texto 1 utilizaba un estilo neutro o que podría neutralizarse y el texto 2 usaba un lenguaje juvenil para atraer a los jóvenes más a través del estilo que del propio mensaje. Lorenzo supuso que este segundo texto sería un desafío para los traductores. Sin embargo, el análisis del grado de dificultad percibido por los sujetos mostró que el texto marcado no había supuesto un problema de traducción mucho mayor que el otro, algunos traductores incluso se sentían más cómodos con el texto marcado. El objetivo de la investigadora fue pues, el de establecer una relación entre el grado de dificultad indicado por el sujeto para cada texto y las estrategias empleadas para comprobar su principal hipótesis: “[...] a mayor dificultad experimentada, mayor será la cautela con que tome sus decisiones el

traductor, es decir, mayor será el uso que haga de *message adjustment strategies*.” (Lorenzo, 1999:127)

Lorenzo presenta el análisis de los datos obtenidos a través de *Think Aloud Protocols* (TAPs) introspectivos y los protocolos de traducción grabados por el programa informático Translog¹⁹ a través del ejemplo de dos traductores, llamados A y B, los cuales son representativos de la falta de homogeneidad de la muestra, dado que A tenía mayor facilidad para el texto marcado (texto 2) y B para el texto neutral (texto 1). Además, el producto final de estos dos sujetos había sido valorado de manera positiva por cuatro expertos que valoraron el trabajo de la muestra.

Se analizaron 5 aspectos principales:

- 1) el proceso de toma de decisión está abierto o cerrado, es decir, se deja en suspenso una decisión o no, así como los motivos
- 2) el tipo de decisión tomada: la estrategia empleada (utilizando la distinción mencionada anteriormente entre *achievement strategies* y *message adjustment strategies*²⁰)
- 3) la argumentación: hasta qué punto el proceso de toma de decisión es argumentado y consciente o si es más bien impulsivo.
- 4) el uso del diccionario como apoyo en la toma de decisiones: se utiliza el diccionario para ampliar recursos o para confirmar una suposición, es decir, como medida de control
- 5) el grado de seguridad y el grado de satisfacción que siente el traductor con la decisión que ha tomado.

Los datos recogidos son subjetivos y el análisis muestra que lo que los traductores sienten depende en gran medida de su temperamento, de si son más exigentes o más optimistas que otros. A continuación incluimos una tabla con los resultados:

¹⁹ Este programa, pionero en el campo de la traductología y desarrollado por la Copenhaguen Business School, permite grabar todo el proceso de escritura (los movimientos del cursor, cada letra escrita, correcciones y cambios), indica las pausas en el proceso (duración y posición) y permite visualizar las distintas versiones de la traducción después de un determinado intervalo de tiempo. También incluye la función de "observación", que reproduce el proyecto de traducción en tiempo real.

²⁰ Aquí Lorenzo decidió no utilizar el concepto de las *reduction strategies* porque opina que los traductores reajustan el mensaje, y la adaptación del mensaje a los recursos siempre implica una modificación, pero no necesariamente una reducción.

	A1	A2	B1	B2
Dificultad	↑	↓	↓	↑
Proceso cerrado	93,94 %	94,45 %	92,86 %	81,49 %
<u>Estrategia</u>				
Achievement:	60,78 %	77,77 %	62,96 %	45,16 %
Adjustment:	36,36 %	22,22 %	33,33 %	48,38 %
Préstamo:	-	-	3,70 %	-
Abandono:	-	-	-	6,45 %
<i>Playing-it-safe:</i>	66,66 %	25 %	44,44 %	53,33 %
Argumentación	76,19 %	42,85 %	94,11 %	71,42 %
positiva	92,30 %	48,14 %	78,57 %	70 %
Uso de diccionario	54,54 %	30,50 %	53,57 %	62,50 %
Satisfacción	86,50 %	95,83 %	77,33 %	71,83 %
Seguridad	93,16 %	94,83 %	74,66 %	87,83 %

Figura 29: Resultados del estudio de Lorenzo (1999), adaptado de Lorenzo, 1999: 130

Se puede observar lo siguiente respecto a los cinco aspectos analizados:

- 1) Los procesos se consideran cerrados en porcentajes muy altos (81%-94%). El traductor B tiene menos procesos cerrados y es más cauteloso, especialmente en el texto 2, el cual considera más complicado. En el caso del traductor A, no hay diferencia entre los porcentajes para el texto 1 (que considera más complicado) y el texto 2.
- 2) El traductor A utiliza bastantes más *adjustment strategies* en el texto 1 (el que le parece más difícil) que en el texto 2 y muchas de ellas son *playing-it-safe strategies*. En el texto 2, en cambio, utiliza muchas *achievement strategies*. Una tendencia parecida podemos observar en el traductor B, también utiliza más *adjustment strategies* en el texto que le parece más difícil. Él incluso utiliza el abandono del mensaje en 2 ocasiones en el texto 2 para evitar utilizar una alternativa de traducción que no le proporciona garantías.

- 3) En el caso del traductor A podemos observar que argumenta mucho más en el texto 1 que en el texto 2, el cual realiza de manera más impulsiva. B, en cambio, razona más en general, lo que se corresponde con las precauciones que está tomando.
- 4) En cada traductor, el uso del diccionario como medida de control es claramente mayor en el texto que ofrece más problemas.
- 5) A parece en general un traductor más seguro y satisfecho que B. Pero en ambos casos, “[...] en la traducción de los textos que parecen haber ofrecido menor dificultad (A2 y B1), la proporción de satisfacción y seguridad en la toma de decisiones está muy equilibrada, siendo incluso algo mayor la satisfacción.” (Lorenzo, 1999:131) En los textos más difíciles la proporción se desequilibra a favor de la seguridad.

Los resultados parecen confirmar por tanto la hipótesis:

"[...] en la traducción a la lengua extranjera el traductor profesional, enfrentado a lo que por alguna razón considera un nuevo desafío, da prioridad a la seguridad de poder presentar un texto aceptable aun a costa de una mayor o menor insatisfacción por no conseguir transmitir los diversos niveles del mensaje del texto original." (Lorenzo, 1999:132)

Hemos visto que en la traducción inversa el traductor profesional experimentado suele adaptar el mensaje a sus recursos para ganar mayor seguridad en la toma de decisiones y para ello utiliza las *message adjustment strategies*.

Vildebrand (1997) defiende una opinión similar a la de Lorenzo: el proceso de la traducción inversa transcurre de manera más consciente y menos impulsiva por parte del traductor que la traducción directa. El autor afirma que el problema de los estudiantes de traducción en la traducción directa es que la transferencia a la lengua materna ocurre de manera demasiado inmediata y poco meditada. Además, es frecuente que los alumnos no quieran alejarse demasiado del texto original para no tener que producir un texto propio por ellos mismos y de esta manera producen un texto literal y calcado. Vildebrand opina que en la traducción a la lengua extranjera, en cambio, “[...] ist die fremdsprachige Textproduktion eine originär angeeignete Tätigkeit, die von vornherein mit einem systematischen, reflektierten und im Zuge einer sich verbessernden

fremdsprachigen Beherrschung weitaus beeinflussbaren Musterverhalten einhergeht." (Vildebrand, 1997:230) La traducción inversa constituye, pues, un mayor problema lingüístico que la traducción directa debido a la menor competencia en lengua extranjera, no obstante, la tendencia a la transferencia automática y calcada es menor. Según Vildebrand, también la aplicación de estrategias de resolución de problemas es mucho mayor dado que los problemas de traducción se reconocen de manera más consciente que en la traducción a la lengua materna. Asimismo, ya que el traductor puede identificarse en mayor medida con el texto original escrito en su lengua materna, su comportamiento y sus acciones como un "casi productor de textos" se parecen más a las condiciones de la comunicación monolingüe por parte de un escritor que en el caso de la traducción directa.

3.2.2. La automatización en la traducción inversa

Siguiendo la idea de Vildebrand (1997), creemos que la traducción inversa se realiza de una manera más consciente que la traducción directa, la cual transcurre a menudo de manera automatizada. Para confirmar esta suposición, hemos analizado los datos que ha arrojado el experimento realizado en 2005/2006 por el grupo de investigación PACTE, de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona.

El grupo PACTE se dedica al estudio empírico-experimental de la competencia traductora. El proyecto de investigación está actualmente en el final de su primera etapa, el análisis de los datos del estudio sobre la competencia traductora. La segunda etapa, en cambio, se consagrará a la adquisición de la competencia traductora.

Para su propósito, el grupo PACTE ha realizado, después de una prueba piloto, un estudio empírico-experimental amplio para confirmar su modelo teórico de la competencia traductora (*cf.* PACTE, 2005b). Se trata de un modelo holístico propuesto por primera vez en el año 1998 y modificado tras la prueba piloto. En este modelo se considera que la competencia traductora es el sistema de conocimientos necesarios para traducir y consta de cinco subcompetencias (además de los componentes psicofisiológicos) que están interrelacionadas y que se compensan mutuamente: la

subcompetencia bilingüe, la instrumental, la extralingüística, la de conocimientos de la traducción y la subcompetencia estratégica como subcompetencia central.

En el experimento mencionado, un determinado número de traductores profesionales experimentados y profesores de lengua, con la combinación de lenguas castellano/catalán-alemán, castellano/catalán-inglés, castellano/catalán-francés y viceversa, debía traducir un texto a la lengua materna y un texto a la lengua extranjera²¹. Anteriormente habían contestado un cuestionario sobre su perfil de traductor o profesor. Sus acciones al traducir fueron grabadas mediante el programa informático de monitorización de usuarios *Proxy* y los investigadores también anotaban cualquier otra observación, como la consulta en un diccionario en papel, en una plantilla de observación directa. Después de la traducción, los sujetos tenían que rellenar otro cuestionario, sobre su traducción, y se les hacía una entrevista. Mediante la triangulación de estos datos se obtiene una imagen completa de lo que ocurre durante la traducción.

Para nuestro propio propósito hemos analizado la secuencia de acciones de los 10 mejores traductores y profesores, tanto en traducción directa como en traducción inversa, y de los 5 peores traductores y profesores en directa e inversa. Para elegir la muestra, nos hemos basado en el “ranking” de aceptabilidad de las soluciones de los sujetos²². Además, nos interesan más los sujetos “buenos”, cómo “funcionan” al traducir: “Los objetos de estudio de la traductología y sus objetivos investigadores no apuntan, pues, esencialmente a una descripción y control del mundo [...], sino que representan, en definitiva, la búsqueda de un estado ideal, resultado potencial de la intervención humana [...]” (Neunzig y Tanqueiro 2007:25). Incluimos, no obstante, 5 sujetos “malos” en la muestra para poder comparar los resultados. Queremos comprobar nuestra hipótesis de que la automatización es más frecuente en la traducción directa, por

²¹ En relación con la elección de los textos cabe destacar que se siguieron los siguientes criterios: “[...](1) ser homogéneos en todas las lenguas, compartiendo el mismo género textual y tema; (2) plantear riqueza y diversidad de problemas; (3) ser breves (entre 175 y 300 palabras); (4) ser traducidos en la vida profesional y tener un nivel de dificultad relacionado con el de un traductor experto generalista.” (PACTE, 2005b: 575). Para la traducción directa se eligieron tres textos sobre los virus informáticos, todos ellos publicados en periódicos generales, y para la traducción inversa un extracto de un folleto turístico.

²² Las soluciones reciben la cualidad de “aceptable” (1 punto), “semiaceptable” (0,5 puntos) y “no aceptable” (0 puntos), según los criterios establecidos por el grupo PACTE (*cf.* PACTE, 2005b:579) y una correspondencia numérica. Haciendo la media se obtiene, pues, un número entre 0 y 1 que corresponde a la aceptabilidad global.

lo que esperamos encontrarnos más soluciones inmediatas en traducción directa que en traducción inversa. Cabe destacar que para el análisis de la secuencia de acciones, el grupo PACTE no registró y analizó todas las acciones de los sujetos al traducir el texto completo, sino solamente las acciones que podían atribuirse a los llamados "puntos ricos":

“Para recoger datos sobre la variable toma de decisiones, por economía del experimento, se decidió hacer sólo el seguimiento de algunos elementos relevantes del texto original. Estos elementos tenían que poseer dos características fundamentales: ser variados en cuanto al problema de traducción que cada uno plantea y ser homogéneos en todas las lenguas para poder ser comparables. Para cada elemento seleccionado se define: el tipo de problema, los rasgos relevantes del elemento y las soluciones aceptables, semiaceptables y no aceptables.” (PACTE, 2005b:579)

El número de puntos ricos es igual para todas las lenguas y direcciones.

El hecho de que analicemos la secuencia de acciones de los puntos ricos implica que teóricamente habrá menos automatización, tanto en traducción directa como en traducción inversa, dado que se trata de problemas de traducción, los cuales los sujetos tendrán que solucionar mediante estrategias de solución de problemas, siempre más conscientes, entre las cuales destaca la documentación. No obstante creemos que se podrá observar una diferencia en la secuencia de acciones en la traducción directa y la traducción inversa.

Para nuestro análisis hemos dividido las secuencias de acciones en dos categorías:

- 1) Sólo apoyo interno: el sujeto encuentra la solución definitiva sólo a través del apoyo interno, no lleva a cabo ninguna consulta documental antes de encontrar la solución definitiva²³.
- 2) Con apoyo externo: cualquier otra combinación de acciones que incluye una consulta en fuentes de documentación antes de encontrar la solución definitiva.

²³ Sí incluimos en esta categoría las consultas en fuentes de documentación que se realizan después de encontrar la solución definitiva porque estas consultas sólo sirven para confirmar la solución y no para solucionar el problema.

A continuación detallamos el resultado de nuestro análisis:

TRADUCCIÓN DIRECTA			TRADUCCIÓN INVERSA		
"MEJORES"			"MEJORES"		
Con apoyo externo	35	70 %	Con apoyo externo	46	92 %
Sólo apoyo interno	15	30 %	Sólo apoyo interno	4	8 %
"PEORES"			"PEORES"		
Con apoyo externo	8	32 %	Con apoyo externo	17	68 %
Sólo apoyo interno	17	68 %	Sólo apoyo interno	8	32 %

Figura 30: Resultados del análisis del experimento de PACTE: secuencia de acciones en traducción directa e inversa

Podemos, pues, observar lo siguiente:

- 1) En la traducción directa la automatización en el proceso de resolución de problemas es mayor que en la traducción inversa, con un 30% de soluciones utilizando sólo el apoyo interno en la directa frente al 8% en la inversa en el caso de los sujetos "buenos" y el 68% de soluciones utilizando sólo el apoyo interno en directa frente al 32% en inversa en el caso de los sujetos "malos".
- 2) En el 92% de los casos, los "buenos" traductores y profesores recurren a fuentes externas para la solución de problemas en la traducción a la lengua extranjera, la automatización se minimiza.
- 3) En un porcentaje importante de los casos, el 30%, los sujetos "buenos" automatizan en la traducción directa.
- 4) Los sujetos "malos" automatizan más que los sujetos "buenos", tanto en directa como en inversa. En la traducción directa, la relación soluciones utilizando sólo apoyo interno- otras secuencias con apoyo externo incluso se invierte a favor de las soluciones inmediatas.

Estas tendencias podrían explicarse a partir del modelo de la traducción de Königs (1987) que destaca dos bloques: el *Adhoc-Block* y el *Rest-Block*. En el *Adhoc-Block* se desarrollan procesos automatizados, una toma de decisiones relacionada con las experiencias del traductor que provienen de la memoria a corto plazo, soluciones que no se justifican. Cuando se pregunta al traductor por el motivo de su decisión, responde: porque esta palabra se traduce así, porque queda más bonito, porque se entiende, etc. En

el *Rest-Block* se toman aquellas decisiones basadas en procesos cognitivos que tienen en cuenta factores contextuales, problemas del mensaje del autor, cuestiones estilísticas, etc., es decir, decisiones basados en estrategias que se justifican a partir de los conocimientos de la traducción que el probando tiene.

Podríamos adjudicar las secuencias utilizadas por los traductores y profesores observados por PACTE en sus traducciones inversas a un trabajo predominantemente situado en el *Rest-Block*, mientras que en sus traducciones a la lengua materna se basan más en el *Adhoc-Block* pese a que la elección de “puntos ricos” por parte de PACTE iba dirigida principalmente a analizar el comportamiento traductor en caso de problemas de traducción. Nuestros resultados demuestran además que la automatización excesiva en el caso de problemas de traducción suele llevar a soluciones inaceptables, mientras que un mayor apoyo en las fuentes de documentación como estrategias de seguridad o *playing-it-safe strategies* suele llevar a buenos resultados, especialmente en el caso de la traducción inversa.

Resumiendo podemos afirmar que distintas investigaciones empíricas sobre el proceso de la traducción (inversa) han mostrado que se aplican estrategias de solución de problemas distintas en la traducción a la lengua materna y en la traducción a la lengua extranjera y que el proceso transcurre de manera más automatizada en la traducción directa que en la traducción inversa.

CAPÍTULO 4.
MARCO TEÓRICO: UN MODELO DE LA TRADUCCIÓN
INVERSA

En este apartado presentamos, en primer lugar, algunas propuestas didácticas para la traducción especializada inversa. Cabe mencionar, no obstante, que las propuestas para la traducción especializada inversa son pocas, casi inexistentes, ya que la mayoría de autores considera que el proceso de la traducción inversa es el mismo que para la traducción directa. De esta manera, encontramos modelos para la didáctica de la traducción inversa basados en la traducción directa, o modelos para la traducción inversa general, pero muy pocas propuestas didácticas específicas para la traducción especializada inversa.

En segundo lugar describimos el modelo del proceso de la traducción inversa, el cual nos servirá de base para la elaboración de nuestro propio modelo. Escogemos el modelo de Wilhelm Neunzig y Gabriele Grauwinkel (2004 y 2007) por ser el más adecuado para nuestro objetivo, en primer lugar porque se trata de un modelo elaborado para la didáctica de la traducción y en segundo lugar porque no se trata de un modelo teórico y abstracto, sino de un modelo basado en la amplia experiencia de los autores en la docencia de la traducción inversa. Además, se trata del único modelo que se basa en las posibilidades reales de la traducción inversa, es decir, en la traducción de textos especializados o pragmáticos y no en la traducción literaria o general.

4.1. PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA TRADUCCIÓN INVERSA

Aquí comentamos varias propuestas didácticas para la traducción inversa, una práctica relativamente común en el mundo profesional, algo que se ve reflejado en los planes de estudio de las universidades (alemanas y españolas, tal como hemos demostrado en el capítulo 2 del presente trabajo), aunque Süß (1995, cit. en Roiss, 2001:406) insista en que “El traductor debe rehuir la traducción inversa, y por lo tanto, no deberíamos enseñarla, es decir, habría que desterrar la enseñanza de traducción inversa de los planes de estudio.”

4.1.1. La competencia traductora en la traducción inversa

Antes de proceder a la presentación de modelos didácticos concretos para la traducción a la lengua extranjera creemos que es necesario adentrarnos en el concepto de la competencia traductora, ya que es justamente ésta la que los alumnos deben adquirir en las clases de traducción. En el marco de nuestro trabajo, no obstante, nos centramos únicamente en aquellas propuestas que pueden proporcionarnos bases para nuestro modelo del proceso de la traducción inversa o que son de especial interés para su aplicación didáctica.

El término “competencia traductora” es utilizado por varios autores para referirse al “[...]conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta[...]”, en términos de Kelly (2002:9), a “los conocimientos y habilidades que debe poseer el traductor para llevar a cabo una traducción” según Bell (1991:43) o a “la unión de una competencia de recepción en la lengua original y una competencia de producción en la lengua meta, en el marco de una “supercompetencia” que supone la habilidad de transferir mensajes de una lengua a otra” según Wilss (1977, cit. en Hurtado, 2001:382), para citar sólo algunos autores.

A continuación presentamos tres modelos distintos de competencia traductora. Para ello nos hemos decantado por aquellos modelos que consideramos más cercanos a nuestra propia concepción del concepto de competencia traductora y que estimamos los más útiles para su aplicación a la traducción inversa.

- El modelo de la competencia traductora del grupo PACTE

El grupo PACTE (2001:39) define la competencia traductora (CT) como “[...]el sistema subyacente de conocimientos, aptitudes y habilidades necesarios para traducir”. Para el grupo, (cfr. PACTE, 2011a), la CT consiste en (a) un saber experto, (b) un saber básicamente operativo, (c) que contiene varias subcompetencias relacionadas entre sí y (d) que incluye un componente estratégico de especial importancia. Según el modelo holístico de la CT, se pueden diferenciar cinco subcompetencias, que se complementan y relacionan entre sí, así como componentes psicofisiológicos.

En el siguiente gráfico se plasman las cinco subcompetencias y su interrelación:

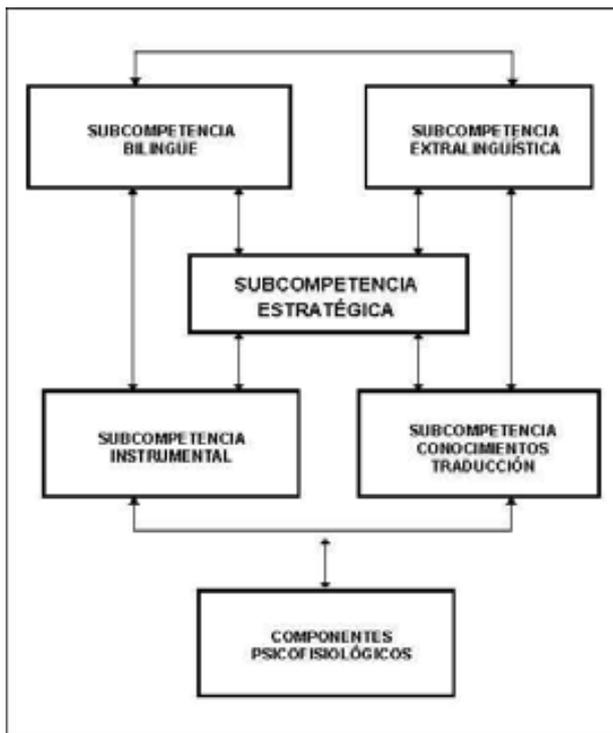


Figura 31: La competencia traductora según el grupo PACTE (2005b):574

- Subcompetencia bilingüe. Conocimiento sobre todo operativo necesario para comunicarse en dos idiomas (conocimientos pragmáticos, sociolingüísticos, textuales, gramaticales y léxicos).
- Subcompetencia extralingüística. Conocimiento principalmente declarativo (conocimientos generales y específicos de un campo, bicultural y enciclopédico).
- Subcompetencia conocimientos de traducción. Conocimiento principalmente declarativo sobre la traducción y la profesión.
- Subcompetencia instrumental. Conocimiento principalmente operativo sobre el uso de las fuentes de documentación y las tecnologías de la información aplicadas a la traducción.
- Subcompetencia estratégica. Conocimiento operativo que garantiza la eficacia del proceso de la traducción. Sirve para resolver problemas y controla todo el proceso de la traducción.
- Componentes psicofisiológicos. Componentes cognitivos y actitudinales, así como mecanismos psicomotores. Memoria, percepción, atención, rigor, creatividad, etc.

Según el grupo PACTE, las subcompetencias son las mismas para la traducción directa y la traducción inversa, pero se interrelacionan de manera diferente, gracias a la subcompetencia estratégica, que controla a todas las demás. La subcompetencia bilingüe posiblemente menos desarrollada en traducción inversa, por ejemplo, puede compensarse con una mayor subcompetencia instrumental.

- La competencia traductora para Ahlsved (1977)

Para Ahlsved (1977), la competencia traductora puede dividirse en cuatro componentes: dominio de la lengua de origen, dominio de la lengua de llegada, conocimientos del tema de la traducción, dominio de las técnicas de traducción.

Para la traducción inversa científica y técnica, Ahlsved describe los cuatro componentes como sigue:

1. Dominio de la lengua de origen: dominio suficiente para comprender los matices del TO.
2. Dominio de la lengua de llegada: “The translator should know the target language well enough to be able to produce a grammatically correct and fully intelligible translation” (Ahlsved, 1977:185). No obstante, rechaza la idea de que una traducción debe leerse como si fuera un original, ya que opina que para conseguir belleza estilística se pierde corrección y en la traducción especializada la correcta transmisión de la información es más importante que la belleza estilística.
3. Conocimientos del campo temático: Ahlsved opina que en textos altamente especializados, el traductor debe conocer el tema lo suficiente como para poder corregir el texto, ya que, en muchos casos, los científicos o ingenieros que redactan los textos, no lo hacen de manera clara y correcta, sino utilizando su jerga particular.
4. Dominio de las técnicas de traducción: Ahlsved concede gran importancia a la competencia del traductor en las técnicas de traducción, no obstante, no especifica sus características.

Ahlsved reconoce pues que la traducción inversa es posible, no obstante incide en que “[...] a paper intended for publication that has been translated by a translator translating into his non-primary languages should always, if possible, be checked by a native speaker if the language concerned” (Ahlsved, 1977:187).

- La competencia traductora para Kelly (2002)

Kelly presenta un modelo de la competencia traductora basado en la observación de la realidad profesional, el cual es el resultado de la combinación de varias de las propuestas anteriores sobre la CT. La autora insiste en que “[...]se trata de un modelo que pretende servir de base para el diseño curricular y la planificación de contenidos y metodología en el marco de la formación universitaria de traductores[...].” (Kelly, 2002:14). Kelly distingue las siguientes siete subcompetencias:

- Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas (conocimientos lingüísticos y convenciones textuales)

- Subcompetencia cultural (conocimientos enciclopédicos, mitos, costumbres, etc.)
- Subcompetencia temática (conocimientos básicos sobre campos temáticos)
- Subcompetencia instrumental profesional (competencia en documentación, manejo de herramientas informáticas, etc.)
- Subcompetencia psicofisiológica (confianza en sí mismo, capacidad de atención, memoria, etc.)
- Subcompetencia interpersonal (saber trabajar en equipo, relación con clientes)
- Subcompetencia estratégica (organización y realización del trabajo, identificación y resolución de problemas y la autoevaluación y revisión).

Para Kelly, todas estas subcompetencias están también relacionadas entre sí y la subcompetencia estratégica dirige la aplicación de las anteriores: “una capacidad para tomar decisiones con el fin de resolver problemas previamente detectados” (Kelly, 2002: 15). Además, al igual que PACTE, opina que las subcompetencias se encuentran distribuidas de una manera distinta en cada traductor y entran en funcionamiento de manera diferente en cada traducción.

Según Kelly, la división de la competencia traductora en subcompetencias tiene una ventaja desde el punto de vista didáctico, ya que contribuye a establecer objetivos más específicos y “La labor del docente será precisamente diseñar actividades que ayuden a desarrollar cada una de esas subcompetencias para lograr el fin global que constituye la competencia traductora en su conjunto” (Kelly, 2002:9-10).

Cabe destacar que en ningún momento Kelly habla de traducción directa o inversa, de manera que entendemos que su modelo se refiere a la traducción en general, independientemente de su direccionalidad.

En este apartado hemos visto que existen modelos sobre la CT (como de PACTE, 2001 o de Ahlsved, 1977) que hacen referencia de manera explícita a la traducción inversa, mientras que otros (como el de Kelly, 2002) no hacen ningún comentario sobre la direccionalidad y por lo tanto interpretamos que pueden considerarse aplicables a la traducción en general. Nos parece interesante remarcar que no hemos encontrado ningún modelo de CT exclusivo y específico para la traducción inversa, mientras que sí hemos visto varios modelos que solamente se refieren a la

traducción directa. Opinamos que ello puede deberse a la aún extendida opinión de que la traducción inversa se utiliza, en la didáctica, sobre todo como un ejercicio para el aprendizaje de lenguas y por lo tanto no puede formar parte de la competencia traductora.

4.1.2. Propuestas didácticas para la traducción inversa

La mayoría de planteamientos en la didáctica de la traducción inversa consideran la traducción inversa simplemente el proceso inverso de la traducción directa. De esta manera, las propuestas son para la traducción directa general con aplicación a la traducción inversa, como vemos en los siguientes modelos de Beeby (1996b), Kelly (1997), Weatherby (1998) y Nord (1996):

- El modelo didáctico para la TI de Beeby (1996a y 1996b)

Beeby (1996a:7), en su manual de traducción inversa español-inglés, opina que “Translator trainers have an obligation to improve their students’ performance in prose translation in the areas where they are most likely to be working.” De esta manera, cree que los textos generales son los más susceptibles a ser traducidos a la lengua extranjera, mientras que determinados tipos de texto especializados (como textos de temática jurídica) presentan dificultades considerables y no deben incluirse en las clases de traducción inversa.

Como marco teórico para la enseñanza de la traducción inversa castellano-inglés, Beeby (1996b) nos presenta un propio modelo teórico comunicativo, basado en modelos del proceso de la traducción de Bell (1991), Delisle (1988) y Hatim y Mason (1990):

- Primera etapa: comprensión del texto original (analizador morfosintáctico, pragmático, semántico y semiótico)
- Segunda etapa: desverbalización (olvido del significante lingüístico y retención del sentido)
- Tercera etapa: reformulación del texto terminal (sintetizador morfosintáctico, pragmático, semántico y semiótico)

Como indica Beeby (1996b:64), este modelo del proceso de la traducción es igualmente válido para la traducción directa e inversa y sirve directamente para la aplicación en las clases:

“Propongo este modelo para las clases de traducción inversa, pero sirve para cualquier direccionalidad. El proceso de la traducción es el mismo para todas las direcciones y para todas las combinaciones lingüísticas. En cada combinación, el traductor tiene que saber cuál de las tres etapas es más problemática y necesita más atención.”

- La propuesta didáctica para la TI de Kelly (1997)

Kelly (1997) presenta una metodología para la asignatura de Traducción General A-B que, según el plan de estudios de Licenciatura en Traducción e Interpretación, se imparte en segundo curso y hace hincapié en las diferentes dificultades que plantean los dos tipos de traducción (TD y TI): la dificultad de la traducción directa radica en la comprensión del TO, mientras que en la TI se encuentra en la reconstrucción del texto en la lengua meta. Según Kelly (1997:175), esta última dificultad es mayor que la que se le presenta al traductor en la TD y por lo tanto “[...]limita (o debe limitar) el papel de la traducción inversa tanto en el mercado profesional como en la formación del traductor”, aunque admite que para determinados tipos de texto la traducción inversa a nivel profesional es posible.

De esta manera, presenta un programa para la traducción inversa general que consiste en los siguientes conceptos:

- *Tipos de texto seleccionados:* se incluyen los textos fundamentalmente informativos (los más adecuados: textos periodísticos y turísticos), desechando los expresivos (sobre todo literarios) y, en menor medida, los vocativos o persuasivos.

- *Objetivos:* que los estudiantes se concien de las dificultades inherentes a la traducción inversa y reconozcan las diferencias con respecto a la traducción directa: “[...]tipos de texto en los que es posible (y ético) trabajar en inversa, inversión de nivel de dificultad entre las diferentes fases del proceso de la traducción” (Kelly, 1997:177).
- *Metodología para las primeras clases:* se entrega un texto corto, divulgativo y sin marcas culturales (aquí Kelly incide en la importancia de que se trate de textos reales). Los alumnos deben leerlo y guardarlo. A continuación se realiza una discusión detallada del texto en lengua extranjera sobre el tipo de texto, la publicación original, función e intención, el autor, lector y el contenido. Después se ruega a los estudiantes que reescriban el TO en la lengua terminal y se analizan algunas propuestas con respecto al uso de la lengua extranjera (gramática, vocabulario, ortografía y cohesión textual). Finalmente se compara la “traducción” con el texto original respecto al contenido.

Se anima así al estudiante a utilizar su capacidad de reproducción de un texto en la lengua B, se evita el recurso demasiado frecuente al diccionario bilingüe como única fuente de soluciones, se evita la tendencia a calcar la sintaxis y organización textual del TO, se consciencia al estudiante con respecto a diferentes aspectos del proceso de la traducción: procedimientos de comprensión y análisis, reconstrucción del texto en la LT, revisión de conceptos lingüísticos y traductológicos.

- se aumenta la extensión de los textos y se suprime la prohibición de no consultarlos durante el proceso de la traducción, aumentando con ello necesidad de documentación anterior a la traducción. Aquí Kelly subraya la relevancia de la fase y las habilidades de documentación en las clases de traducción inversa.
- *Metodología para clases más avanzadas:* los estudiantes deben preparar el texto en casa y traducirlo en una semana. En la segunda fase se realiza un análisis del TO (aspectos comunicativos, lingüísticos, sobre el tema, etc.). En la tercera fase se discute sobre la traducción: se identifican dificultades concretas. En la última fase se realiza una revisión: se presentan diferentes versiones en la pizarra y se estimula la discusión sobre errores, cosas mejorables etc. En la revisión lingüística se trata de establecer un nivel mínimo de corrección para esta

asignatura mientras que la revisión traductológica está relacionada con errores de traducción, no de lengua.

Finalmente, Kelly (1997b:181) subraya que “[...]mucho de lo que hemos comentado es válido tanto para la traducción directa como para la inversa, aunque hemos insistido en una diferencia importante de énfasis, que se traduce probablemente en diferentes tiempos invertidos en el aula”.

- La propuesta didáctica para la TI de Weatherby (1998)²⁴

También la propuesta didáctica de Weatherby (1998) se basa en la suposición que la traducción inversa existe en el mercado de trabajo de un traductor profesional. Por este motivo, su enfoque didáctico está orientado a la profesionalización de la tarea traductora, de modo que se centra en cuestiones profesionales como, por ejemplo, la importancia del encargo de traducción. No obstante, Weatherby (1998:23) es consciente de que en el curso de traducción que propone los estudiantes aún no serán capaces de producir una traducción profesional, pero sí precisas: “However, we could perhaps adopt Kussmaul’s “maxim of the necessary degree of precision”.”

A pesar del enfoque profesional, Weatherby incide en la necesidad de la existencia de un modelo teórico, para que los estudiantes puedan comprender que la traducción inversa precisa un énfasis distinto al de la traducción directa (la fase de comprensión es más fácil, mientras que la fase de reformulación es más difícil). Para ello presenta su modificación del modelo del proceso de la traducción de Gile (1995):

²⁴ Encontramos una propuesta muy similar en la de Roiss y Weatherby (1995), no obstante, aquí nos hemos decantado por presentar la de Weatherby (1998), ya que es cronológicamente posterior y opinamos que podría incluir cambios o novedades que no contiene la propuesta anterior.

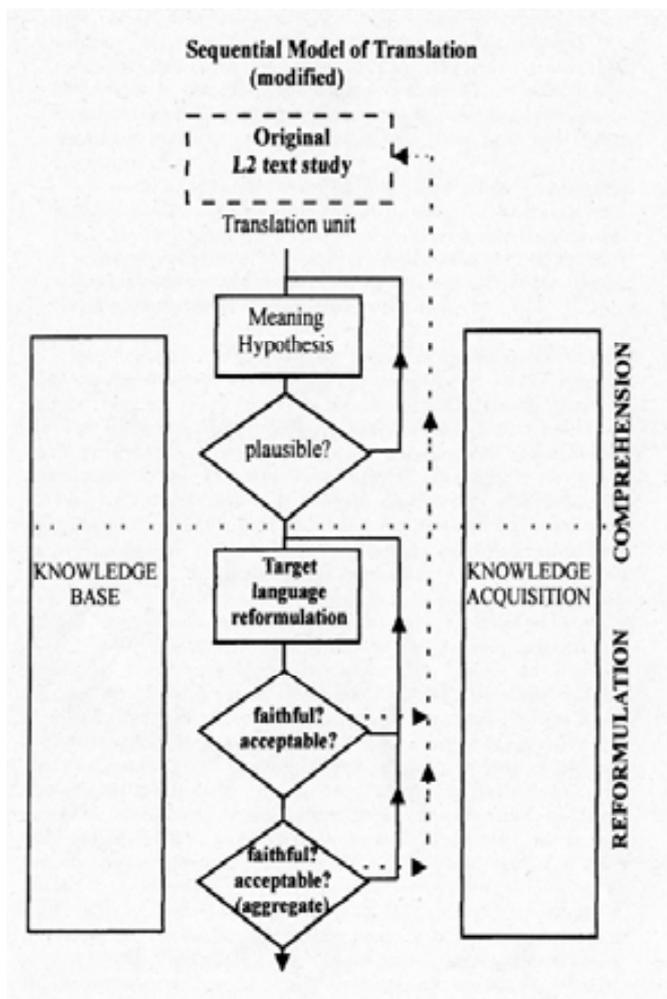


Figura 32: El modelo del proceso de la traducción de Weatherby (1998:24), basado en Gile (1995)

La propuesta didáctica de Weatherby contiene, además, los siguientes conceptos:

- *Tipos de texto seleccionados:* los textos susceptibles a ser utilizados en las clases de traducción inversa deben cumplir, según Weatherby (1998:26) los siguientes tres criterios: (1) “realistic texts should be used [...] (2) The texts should be arranged, as far as possible, in a sequence” (según los objetivos de aprendizaje y con problemas de traducción cada vez más difíciles) y (3) los textos deben presentar un grado de dificultad adecuado para el nivel de conocimientos de los estudiantes, ya que es importante la actitud positiva de los alumnos ante el texto y por tanto no debe ser demasiado difícil. Como ejemplo de textos que cumplen los criterios, Weatherby cita el caso de instrucciones de uso o guías turísticas²⁵.

²⁵ Aquí queremos remarcar que, al parecer, Weatherby no distingue entre la traducción inversa especializada y la traducción inversa general, ya que incluye textos especializados (instrucciones de uso)

- *Objetivos:* el principal objetivo consiste en focalizar en el mayor problema de los estudiantes, la gran diferencia estilística entre el castellano y el inglés en muchos géneros textuales. Además, se trata de conseguir que los estudiantes adquieran una visión global del texto, evitando así la tendencia típica de los alumnos de obsesionarse con las dificultades léxicas.
- *Metodología:* Weatherby incide en la importancia del estudio contrastivo de textos con sus convenciones y opina que es inevitable mezclar la práctica de traducciones con el estudio de lengua en una clase de traducción inversa.

De esta manera propone los siguientes cuatro pasos a seguir para cada tipo de texto:

- 1) Se estudian textos en LT sin realizar ningún análisis contrastivo. En el foco de atención se encuentra el estilo y las convenciones textuales.
- 2) Los estudiantes deben encontrar más ejemplos del tipo textual en cuestión y marcar las características.
- 3) Se estudian textos del mismo género textual en LO. Dado que se trata de su lengua materna, los estudiantes están tan familiarizados con el tipo de texto que no se dan cuenta de sus características. Por este motivo en clase se resaltan los rasgos típicos y sus diferencias con el mismo tipo textual en LT.
- 4) Por último, se realiza la traducción.

Weatherby opina que con esta metodología los estudiantes llegan al momento clave y podrán centrarse en el perfeccionamiento de la lengua del TT:

“The combination of close study of L2 texts, original L2 text production, contrastive analysis of SL texts and error analysis, followed by some translation concentrating on language problems allows the students to reach the “moment of revelation” (Pym 1992:287): a point at which, after the initial increase of non-binary over binary errors²⁶, the non-binary errors decrease rapidly due to “a relatively sudden awareness that translation is not simply a matter of literalist fidelity”. “ (Weatherby, 1998:28)

y textos más generales (guías turísticas) en una misma propuesta didáctica. Interpretamos que Weatherby, al orientarse en el mercado laboral, deja de lado directamente aquellos tipos textuales que no son frecuentes en el mercado laboral, como por ejemplo los textos literarios.

²⁶ Aquí Weatherby hace referencia a la distinción entre errores binarios y no binarios propuesta por Pym (1992): en el caso de los errores binarios se puede establecer una diferencia clara entre lo correcto y lo incorrecto, lo que no sucede en el caso de los errores no binarios, donde se trata de matices del tipo “*es correcto, pero...*” , como lo expresa Hurtado (2001:298).

- La propuesta didáctica para la TI de Nord (1996)

En su propuesta, Christiane Nord (1996) presenta en primer lugar un modelo didáctico del proceso de la traducción (en general, sin especificar la direccionalidad):

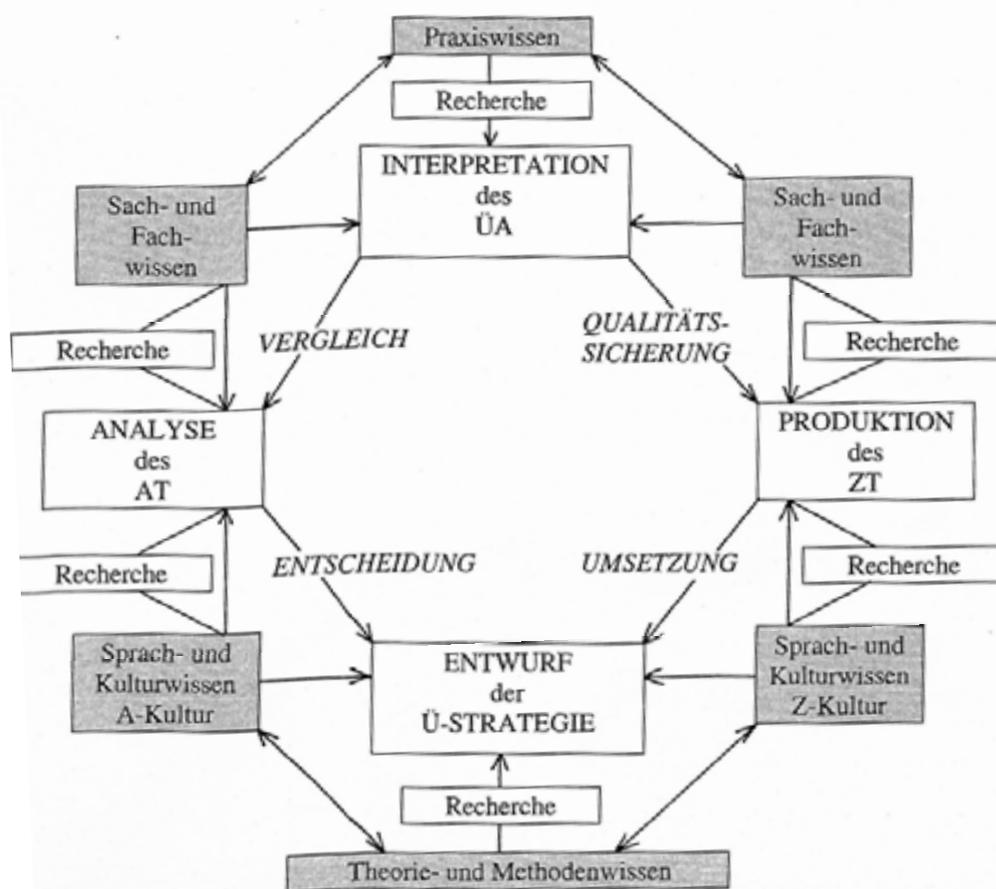


Abb. 1: Der Übersetzungsprozeß aus didaktischer Sicht

Figura 33: El modelo didáctico del proceso de la traducción de Nord (1996:315)

Según Nord, la competencia traductora consiste en la combinación adecuada de las capacidades, conocimientos y destrezas, la cual los estudiantes sólo pueden aprender mediante la traducción de textos. No obstante, Nord reconoce que cuanto mejor desarrollados esté cada componente, más efectivo será dicho aprendizaje.

Nord formula cinco premisas básicas para las clases de traducción (aplicables a la traducción directa e inversa):

- 1) La competencia lingüística y cultural debe estar en un nivel adecuado para poder traducir (competencia pasiva en la LO para la comprensión y competencia activa en la producción de textos en la LT).
- 2) Los conocimientos enciclopédicos deben ser suficientes para poder realizar un análisis textual del TO.
- 3) La competencia documental debe ser adecuada.
- 4) Los estudiantes deben poseer conocimientos teóricos y metodológicos suficientes para cada tarea de traducción.
- 5) La competencia traductora debe formarse de manera sistemática: la dificultad de una tarea debe ser adecuada para sus destinatarios. Además, una parte de los problemas que presenta una tarea debe ser conocida por los estudiantes (tratados anteriormente en clase) y las tareas deberían simular una situación de traducción real.

Nord además presenta un catálogo de tareas de clase con la especificación del nivel de dificultad, la direccionalidad y la distinción entre traducción general y especializada. Aquí queremos reproducir aquellas tareas que Nord considera adecuadas para la traducción inversa (general y especializada) en todos los niveles de dificultad. Para ello utilizamos la denominación que propone Nord:

- *Dolmetschen [interpretación²⁷]* (nivel básico; directa e inversa; general y especializada): Se simulan situaciones de la vida diaria (traducción general) o situaciones en que se precisa vocabulario especializado (traducción especializada), como la visita en una empresa química, para practicar la traducción como mediación cultural.
- *Paraphrase-Übersetzung [traducción mediante paráfrasis]* (nivel básico y medio; directa e inversa; general y especializada): El TO se divide en unidades de sentido, las cuales deben reformularse en la LT hasta formar frases simples. Los estudiantes deben combinar estas frases simples en casa hasta obtener un TT coherente, el cual se comparará con el TO en la siguiente clase.

²⁷ Traducciones de la autora.

- *Gelenkte Übersetzung [traducción guiada] (nivel básico y medio; directa e inversa; general y especializada)*: Para practicar la categorización y sistematización de problemas de traducción los estudiantes reciben el TO con los problemas de traducción marcados, a los cuales deben adjudicar una categoría.
- *Team-Übersetzung [traducción en grupo] (nivel medio y avanzado; directa e inversa; general y especializada)*: En un grupo de tres o cuatro personas se elabora conjuntamente una traducción. A continuación los estudiantes presentan su versión a los demás grupos y justifican sus decisiones.
- *Spontan-/Stehgreif-Übersetzen [traducción a la vista] (nivel medio y avanzado; directa e inversa; general y especializada)*: Traducción a la vista de un texto relativamente largo. Se trata de practicar la coherencia y la fluidez.
- *Klausurübersetzung [examen de traducción] (nivel medio y avanzado; directa e inversa; general y especializada)*: Traducción escrita de un texto de una extensión determinada en un tiempo determinado y bajo condiciones de examen (con pocos recursos documentales o ninguno). Las traducciones se corrigen y discuten en clase. Se trata de entrenar la traducción en situaciones de estrés y el aprendizaje de estrategias para compensar la falta de determinados recursos de documentación.
- *Partielle Übersetzung [traducción parcial] (nivel medio y avanzado; directa e inversa; general y especializada y literaria)*: Se traduce solamente una parte de un texto largo según alguna de las tareas citadas anteriormente. La otra parte se traduce en casa y se discute después en clase.
- *Projekt-Übersetzung [proyecto de traducción] (nivel avanzado; directa e inversa; sobre todo especializada, pero también literaria)*: Para la traducción de un texto largo se asignan diferentes tareas a cada uno de los estudiantes: documentación, traducción de una parte, redacción final, estandarización de la terminología, etc. Se acuerda una fecha para la entrega de la traducción, en la cual se discuten los problemas encontrados, estrategias utilizadas, etc.
- *Übersetzung ohne Auftragspezifikation [traducción sin especificar el encargo] (nivel avanzado; directa e inversa; general y especializada)*: Los estudiantes se inventan un encargo de traducción coherente para la traducción del texto que se les entrega y siguen las instrucciones del mismo.

- *Druckreife Übersetzung [traducción para su impresión] (nivel avanzado; directa e inversa; general y especializada):* La traducción realizada en casa debe entregarse en su versión final (en formato electrónico). Se deben tener en cuenta cuestiones como el diseño, los gráficos, la ortografía y puntuación.

- Otras propuestas didácticas para la traducción inversa general

También algunos otros autores se han ocupado de la didáctica de la traducción inversa general. De esta manera encontramos a McAlester (2002), quien remarca la importancia de la TI, sobre todo en países con lenguas minoritarias. Propone una metodología basada en que para determinados tipos de texto (“[...]such texts as they [the students] might reasonably expect to meet in later professional life.” McAlester, 2002:297), no es necesaria una competencia nativa en la lengua de llegada. Según McAlester es más importante concienciar a los estudiantes sobre qué tipo de encargo pueden realizar de manera responsable sin la revisión por parte de un nativo y qué encargos deben aceptar sólo cuando pueden ser revisados por un nativo. Así pues, prima la fiabilidad de las traducciones por encima de la absoluta corrección lingüística.

Para Vildebrand (1997), el objetivo es similar: se trata de enseñar a los estudiantes a estar siempre conscientes de sus capacidades y de sus límites y a seleccionar los encargos que aceptan con cuidado. Además, el autor remarca las ventajas de la traducción inversa: el traductor que traduce a la lengua extranjera traduce de manera más consciente y así se puede observar una tendencia más acusada a utilizar estrategias de resolución de problemas: los problemas se reconocen de manera más consciente y sistemática, de modo que se evita que el texto original no se analice lo suficiente. El traductor además suele tener en cuenta el texto como una unidad comunicativa y por tanto suele producir sus traducciones imitando más a un verdadero productor de textos que el traductor que traduce a su lengua materna y simplemente imita el texto original. Según Vildebrand, la traducción inversa no es, pues, simplemente una dirección de traducción más difícil sino que fomenta la reflexión de los estudiantes sobre criterios de equivalencia y adecuación traslaticia.

Hansen (1997) nos presenta una metodología para la traducción inversa (general) que se basa sobre todo en la reducción de riesgos, ya que es cuando el traductor suele cometer errores: “Beim Übersetzen in die Fremdsprache dagegen ist es oft so, dass der Übersetzer selbst nicht merkt, dass sein Zieltext (ZT) nicht akzeptabel ist oder dass es mehrere Entscheidungsmöglichkeiten gibt“ (Hansen, 1997:133). Además, el estudiante que traduce a la lengua extranjera tiende a calcar estructuras de la LO y le falta seguridad a la hora de tomar decisiones. Por este motivo, según la autora, las clases de traducción inversa deben estar orientadas a que los estudiantes aprendan a reconocer errores y aplicar estrategias de solución de problemas. Como metodología propone el uso de la lingüística contrastiva.

Como ejemplo de una metodología didáctica de la traducción inversa centrada exclusivamente en la lengua queremos citar el manual de traducción inversa de Merino y Sheerin (1989), el cual se estructura según unidades de traducción: traducción de palabras básicas, puntos gramaticales, textos preparatorios y finalmente textos literarios (en verso y prosa). Se trata de un enfoque en el que prima la corrección lingüística de pequeñas unidades. Una propuesta similar encontramos en el *Manual de Traducción Alemán- Castellano* de Anna Maria Rossell: cada uno de los capítulos del manual trata una cuestión lingüística diferente (Problemas léxicos, locuciones y lenguaje figurado, cuestiones de estilo), aunque sí trata algunas cuestiones traductológicas como el encargo de la traducción, el principio del efecto equivalente de Nida o la importancia del lector.

4.1.3. Propuestas didácticas para la traducción especializada directa e inversa

A continuación presentamos las metodologías propuestas por Sánchez (1997) y Way (1997) para la traducción especializada, tanto directa como inversa y finalmente la metodología propuesta por Zimmermann (2007) y Roiss (2008) para la traducción especializada inversa:

- La propuesta didáctica para la traducción especializada (directa e inversa) de Sánchez (1997)

Sánchez (1997:457) propone que la traducción especializada se imparta tanto en el marco de un curso de traducción directa como de traducción inversa, ya que opina que se trata de dos clases de traducción simétricas:

“Queremos añadir que consideramos plenamente justificado que esta enseñanza se dé tanto en el sentido B-A como A-B (A: lengua materna, B: primera lengua extranjera). Por una parte, la comunidad científica necesita tanto importar teoría como proyectar en el extranjero los resultados de su propia investigación. Por otra, las características del lenguaje utilizado por dicha comunidad (la lengua de especialidad, LS) permiten- con estudiantes de un nivel de lengua avanzado- una perspectiva simétrica de trabajo en los sentidos B-A y A-B.”

Sánchez propone su metodología para el perfil de estudiante de traducción que poseen los alumnos de la Universidad de Granada, donde los alumnos de segundo ciclo optan por un tipo de traducción especializada (de los cuatro campos siguientes: economía, derecho, tecnología y ciencias) y con los créditos optativos y de libre elección pueden ampliar sus conocimientos teóricos en el campo escogido. Por tanto adquieren conocimientos teóricos y prácticos en traducción durante el primer ciclo y conocimientos conceptuales en sus áreas de especialización en el segundo ciclo.

Para su campo, el de la traducción científica, Sánchez presenta la siguiente metodología:

- *Tipos de texto seleccionados:* siempre en función de las exigencias del mercado de trabajo. Podrían ser artículos publicados en las páginas científicas de la prensa diaria, folletos publicados por los organismos públicos en sanidad y educación, [...] extractos de monografías sobre el tema, artículos de revistas de divulgación científica, artículos en revistas especializadas.
- *Metodología:* A partir del corpus de textos (en LO y textos paralelos en LT) se tratan aspectos como la funcionalidad del texto, el aspecto conceptual, la lengua de especialidad y el encargo de traducción. Se comienza por los textos más generales y se irá aumentando la especificidad. En clase se desglosan los recursos imprescindibles para la traducción de los textos en cuestión: en primer lugar para encontrar información sobre los conceptos (en LO y LT) y en segundo

lugar para encontrar información sobre la terminología en diccionarios y bases de datos (en LO y LT). Sánchez insiste en la importancia del trabajo terminológico y conceptual.

Para la evaluación los alumnos reciben un resumen (de unas 30 palabras) del texto que tendrán que traducir (350 palabras) con diez días de antelación para que puedan preparar la terminología en casa.

- La propuesta didáctica para la traducción especializada (directa e inversa) de Way (1997)

También para Way (1997:488), la metodología que propone es aplicable tanto a la traducción especializada directa como a la traducción especializada inversa, ya que el mercado de trabajo así lo exige:

“La experiencia nos ha demostrado que el mercado en España exige un grado similar de especialización en la traducción inversa y, por tanto, se imparte con el agravante obvio de trabajar hacia una lengua que no es la materna. De todos modos, los resultados nos muestran que la traducción inversa complementa a la traducción directa y ofrece la posibilidad de trabajar con documentos similares en los mismos campos desde dos perspectivas diferentes.”

En primer lugar, Way debate sobre el perfil adecuado del traductor de textos especializados: la mejor opción sería la de un traductor especialista (no obstante, reconoce que existen muy pocos traductores con este perfil, un especialista con posterior formación en traducción); la peor opción sería la de un especialista sin formación en traducción y por último encontramos el perfil más frecuente, el de un traductor formado (se trata de un traductor formado en el uso de las herramientas de documentación y terminología, con nociones básicas en los campos especializados). En este sentido, Way incide en la importancia de la seguridad del estudiante a la hora de abordar el texto y, sobre todo, de buscar la información necesaria.

Para el curso de traducción especializada B-A y A-B, Way propone pues la siguiente metodología para la traducción científico-técnica y económico-jurídica (que, según ella, predominan en el mercado de trabajo):

- *Tipos de texto seleccionados:* Texto base (en traducción jurídica, el código en cuestión; en traducción científica, una definición de un proceso/método, etc.), texto divulgativo de difusión general (periodístico) para un público general, texto semi-especializado de información (tipo libro de texto de un nivel de

educación secundaria), texto especializado de información (tipo libro de texto de enseñanza superior), texto de publicidad (tipo folleto), texto divulgativo para un público muy específico (guía de la mujer, libro infantil), texto entre expertos (investigación punta).

- *Objetivos:* saber reconocer y definir la tipología de textos del campo en cuestión, saber utilizar los recursos disponibles para el traductor especializado, saber reconocer y utilizar las lenguas de especialidad, aplicar las estrategias de traducción impartidas en el curso de traducción general (segundo curso) e introducir a los estudiantes a las estrategias necesarias para textos especializados.
- *Evaluación:* al final del curso se espera que el estudiante pueda identificar diferentes tipos de textos, utilizar las lenguas de especialidad y aplicar las estrategias de traducción en un texto de aproximadamente 300 palabras en un máximo de dos horas.

- La propuesta didáctica para la traducción especializada inversa de Zimmermann (2007)

Como hemos podido observar, existen muy pocas propuestas específicas para la traducción inversa y menos aún para la traducción especializada inversa. Entre estos pocos trabajos sobre la didáctica de la traducción especializada inversa se encuentra el de Petra Zimmermann, de la Universidad de Salamanca. De esta propuesta cabe destacar que se adapta a las necesidades de los alumnos, ya que anteriormente Zimmermann realizó una encuesta entre 54 de los alumnos de 5 facultades de traducción españolas sobre la su percepción de la traducción especializada inversa con los resultados que resumimos a continuación:

- “Los encuestados conciben mayor dificultad en la dirección de la traducción que en el grado de especialización de los textos.
- [...] Un número relativamente alto de alumnos se ha ido convenciendo a lo largo de su formación de que la traducción hacia el alemán es imposible y, además, carece de sentido al no ser práctica habitual de profesionales[...]” (Zimmermann, 2007:398-399), mientras que otro grupo de estudiantes refleja una actitud de cambio más positiva y consciente de la realidad profesional.

En su propuesta para un currículo de clases de traducción especializada inversa, Zimmermann resalta el factor importante de la motivación del estudiante y presenta la siguiente metodología:

- *Tipos de textos seleccionados:* siguiendo siempre un orden de dificultad progresiva, se seleccionan sobre todo “clases textuales altamente estandarizadas” (Zimmermann, 2007:400) y se organizan los contenidos en módulos que se centran en determinados temas o clases textuales.
- *Objetivos:* Al principio del curso, se concretan, junto con los alumnos, los objetivos a los que pueden aspirar a partir de las subcompetencias que se desarrollan en la asignatura (*ver la clasificación de Zimmermann en el apartado 4.1.1.*). Los objetivos parciales concretos podrían formularse como “saber redactar textos de las clases textuales trabajadas durante el curso” o “conocer los recursos documentales relevantes para los campos de especialidad tratados” (Zimmermann, 2007:400).
- *Metodología:* Realización de actividades de diversa índole: breves estudios sobre temas de especialidad para fomentar la comprensión de temas especializados, actividades de documentación, de análisis textual, de redacción, ejercicios opcionales de apoyo lingüístico-gramatical y ejercicios de encargos de traducción, además de tareas de traducción. Algunas de la actividades están diseñadas para realizarse en pequeños grupos (con, por ejemplo, los estudiantes de intercambio, nativos de la LT, como correctores), otras, para realizarse individualmente.

Al final de cada módulo, se realizan pruebas de evaluación, así como de autoevaluación del aprendizaje por parte del alumno. Se trata, pues, de un sistema de evaluación en el que el estudiante gradualmente toma consciencia sobre sus capacidades y limitaciones que, según Zimmermann (2007:401) es “uno de los retos en la formación ya que le ayuda al futuro traductor saber estimar sus posibilidades y limitaciones frente a futuros encargos”.

- La propuesta didáctica para la TI (especializada) de Roiss (2008)²⁸

En su manual de traducción inversa castellano-alemán, Roiss (2008) se dirige a un público variado, desde estudiantes, hasta profesionales y docentes, y se basa en el modelo de competencia traductora de Kelly (2002), que divide la CT en siete subcompetencias, de las cuales Roiss pretende desarrollar paulatinamente las siguientes cinco: comunicativa y textual, instrumental profesional, estratégica, interpersonal y psicofisiológica.

Roiss propone una metodología basada en el aprendizaje constructivo, esto es, un aprendizaje duradero y estable, teniendo en cuenta no solo el componente cognitivo del alumno, sino también el emocional. Para ello, se sirve del modelo de las “Tablas de la Ley de Aprendizaje” de Pozo (1996, cit. en Roiss, 2008:14), el cual pretende proporcionar máximas para crear mecanismos de desbloqueo y motivar el aprendizaje.

Roiss opina que el nivel de conocimientos lingüísticos requeridos para aprovechar al máximo el manual deberían situarse entre el nivel B2 y C2²⁹, según la clasificación del “Marco común europeo de referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación”.

A continuación presentamos la metodología propuesta por Roiss de manera resumida:

- *Tipos de textos seleccionados*: el texto informativo. Para la caracterización de este tipo de texto, Roiss se basa sobre todo en el modelo de descripción de multiniveles del lingüista Ciapuscio (2002 y 2003, cit. en Roiss, 2008:24), según el cual existen cuatro niveles que representan los componentes textuales que el traductor debe tener en cuenta a la hora de analizar el texto: el nivel funcional, el nivel situacional, el nivel de contenido semántico y el nivel formal-gramatical.

²⁸ Nos hemos decantado por incluir la propuesta de Roiss (2008) en el apartado de propuestas didácticas para la TI especializada, ya que su planteamiento se centra esencialmente en la traducción de textos informativos, los cuales se enmarcarían dentro de la comunicación con usuarios y divulgativa siguiendo la clasificación de Schaefer (1988). No obstante, la autora no define su propuesta como una metodología didáctica para la TI especializada, sino para la TI en general.

²⁹ El nivel B2 se define como “Avanzado”, el nivel C2 como “Maestría”. Roiss, no obstante, adapta la clasificación europea a sus objetivos específicos: B2 = usuario independiente y C2= usuario competente (cfr. Roiss, 2008:16)

Concretamente, en su manual, Roiss se centra en : cartas comerciales, instrucciones de uso, comunicados oficiales, formularios administrativos³⁰.

➤ *Objetivos:* Los objetivos específicos propuestos por Roiss en su manual “[...] servirán para consolidar los cuatro niveles descritos y fomentar así un aprendizaje constructivo[...].” (Roiss, 2008:39). Entre estos objetivos encontramos, entre otros, los siguientes (*cfr.* Roiss, 2008:39):

- Identificar las convenciones textuales de cuatro clases textuales: cartas comerciales, instrucciones de uso, comunicados oficiales, formularios administrativos.
- Localizar las áreas problemáticas que supondrán una dificultad de traducción.
- Instruir a los lectores en la terminología propia del ámbito al que pertenece cada texto.
- Aprender a valorar el uso de textos paralelos y automatizar el recurso a los mismos en la búsqueda de soluciones de traducción.
- Aumentar la capacidad de actuar con autonomía.
- Reducir paulatinamente el miedo a cometer errores incidiendo en las divergencias de los siguientes aspectos gramaticales entre las lenguas de trabajo: uso de los verbos modales, uso de las conjunciones, uso del imperativo, uso del participio, colocación del adjetivo, uso del pronombre posesivo y demostrativo, elección del modo verbal, uso de las perífrasis verbales, uso de las preposiciones.

“En definitiva, concienciar al lector de que entender el TO, reformularlo en su lengua extranjera y producir el TM adecuado no significa sumar conocimientos, sino integrarlos en esquemas existentes del saber” (Roiss, 2008:39).

➤ *Metodología:* A partir de las premisas teóricas que Roiss presenta en la primera parte (esencialmente, como ya hemos mencionado, sobre la competencia traductora, los conocimientos lingüísticos y la tipología textual, pero también

³⁰ Aquí queremos resaltar que la elección de estas clases textuales coincide en gran medida con los tipos textuales que se traducen con más frecuencia a la lengua extranjera, según el estudio de Roiss (2001). Por lo tanto se trata de una propuesta didáctica inspirada en la realidad profesional.

sobre el mercado de la traducción inversa en España), la autora desarrolla las unidades didácticas de forma piramidal, como muestra la siguiente figura:



Figura 34: Estructura de las unidades didácticas. Adaptado de Roiss (2008:43)

En primer lugar, se presenta (para cada unidad, es decir, cada tipo de texto citado) el texto original escaneado y se comenta la clase de texto concreta. A continuación se presenta el encargo de la traducción siguiendo las propuestas funcionalistas, al que sigue la descripción de las subcompetencias involucradas en el proceso traductor concreto. Después se aíslan y se denominan los problemas de traducción concretos. Para la fase de documentación, Roiss propone partes textuales que requieren una búsqueda exhaustiva de índole documental, desglosando los posibles pasos técnicos que debe realizar el traductor para llegar a una solución adecuada. A continuación se presentan “[...]fichas de trabajo con ejercicios guiados, que tienen la función de agudizar la vista traductológica del aprendiz de la TI sobre los problemas concretos que plantea cada texto” (Roiss, 2008:44). Finalmente, se ofrece una posible versión final para que el aprendiz pueda compararla con su propia versión.

Mención aparte merece la vistosidad y buena estructuración del manual de traducción inversa de Roiss, opinamos que constituye una herramienta muy útil para el trabajo autónomo del aprendiz de la traducción inversa y puede servir de fuente de inspiración para los docentes de la traducción inversa.

4.2. EL MODELO DE CINCO FASES DE LA TRADUCCIÓN INVERSA (NEUNZIG; GRAUWINKEL)

Neunzig y Grauwinkel (2007) proponen un modelo del proceso de la traducción inversa considerando la traducción como un acto de comunicación y de transmisión de la información y no el de pasar simplemente de una lengua a otra. Por este motivo consideran que la traducción inversa no es una traducción directa pero con peores resultados sino otro tipo de traducción que tiene ventajas en comparación con la traducción a la lengua materna:

„Wir gehen davon aus, dass die Übersetzung in die Fremdsprache mindestens genauso angemessen ist wie die Übersetzung in die Muttersprache bei informativen bzw. instruktiven Texten und bei Fachtexten, die nicht zur Veröffentlichung vorgesehen sind und bei denen eine elaborierte Sprache sekundär ist. Bei der Übersetzung von Gebrauchs- und Fachtexten geht es ja, wenn wir uns an Nord halten, um die Produktion eines funktionsgerechten Zieltextes, der eine kommunikative Handlung ermöglicht.“ (Neunzig y Grauwinkel, 2007:273)

Traducir textos pragmáticos o especializados de la lengua materna a la lengua extranjera implica, como cada conocimiento experto, una constante toma de decisiones, a veces decisiones arriesgadas, por lo que los autores defienden que es una *Sonderform des Risikomanagements*, utilizando las palabras de Wolfram Wills (2005, cit. en Neunzig y Tanqueiro, 2004), es decir, se trata de una forma especial de gestión de riesgos. El objetivo de la formación es ayudar a minimizar los riesgos, como apunta también Lorenzo (1999). Neunzig y Grauwinkel consideran que otro factor esencial para la traducción inversa es el principio de la exactitud o equivalencia a nivel de contenido y de la economía de esfuerzo (Hatim y Mason, 1990), así como de la adecuación lingüística para que el texto traducido no llame la atención de manera negativa: la traducción debe regirse por el criterio de “*reliability and respectability* [fiabilidad y respetabilidad]” (McAlester, 1992, cit. en Kelly, 2003:57).

Además, siguiendo a Schmitt (1998:8), los textos altamente especializados a menudo no pueden ser traducidos por un nativo de la lengua de llegada, sino por un nativo de la lengua de partida, ya que “Es fällt einem Übersetzer mit beispielsweise der

Muttersprache Englisch schwerer, einen diffizilen Text richtig zu verstehen, als einem Übersetzer mit Deutsch als Muttersprache (und viceversa)”.

El objetivo de la traducción especializada inversa es, pues, producir un texto con (relativa) seguridad y (relativamente) poco esfuerzo o tiempo. Para conseguir este objetivo, los traductores se basarán en el apoyo interno (recurren a sus conocimientos y competencias) y apoyo externo (recurren a fuentes externas de documentación) y aprovecharán sistemáticamente las ventajas que tienen gracias a su mayor competencia en la lengua materna, la lengua de origen.

4.2.1. Inversión de las fases en el proceso de la traducción

Para describir el proceso de la traducción (especializada) inversa, Neunzig y Grauwinkel se apoyan en la investigación del grupo PACTE de la Universidad Autónoma de Barcelona, que investiga la competencia traductora. Este grupo analiza sistemáticamente el proceso de traducción de traductores profesionales y de profesores de lengua, tanto en traducción directa como en traducción inversa. Respecto a las fases que intervienen en el proceso, han podido observar que éstas no siguen el mismo orden en la traducción a la lengua materna y a la lengua extranjera: la traducción directa sigue el modelo "clásico"

Análisis (LO) --> Documentación (LO/LT) --> Transferencia (LT) --> Reformulación (LT)

mientras que en la traducción inversa, los traductores expertos parecían invertir el proceso y reformular el TO en su lengua materna:

Análisis (LO) --> Reformulación (LO) --> Documentación (LO/LT) --> Transferencia (LT)

Partimos de la hipótesis de que en la traducción directa la mayor competencia lingüística en la lengua de llegada se aprovecha en la revisión de la versión final de la traducción, en la cual el traductor resuelve los problemas que ha pospuesto en la fase de transferencia. En la traducción inversa, en cambio, aprovecha su mayor competencia en la lengua de partida para preparar el texto original de cara a la posterior fase de transferencia, la cual resultará más sencilla: de esta manera se minimizan los riesgos de cometer errores. El traductor aprovecha pues su dominio de la lengua materna y sus conocimientos sobre la traducción para “[...] antes de proceder a la transferencia, prever las dificultades inherentes en el proceso de transferencia” (Grauwinkel y Neunzig, 2004:176).

Un dato que avala esta observación es la medición del tiempo invertido en cada fase. Los sujetos observados por PACTE invertían un 8% y 6%, en traducción directa e inversa, respectivamente, para la fase de orientación, es decir, la lectura del texto y la preparación para comenzar la traducción. No obstante, en la traducción directa se invertía un 53% para la fase de transferencia y un 39% para la reformulación o revisión, mientras que en la traducción inversa se invertía un 82% para la transferencia y sólo un 12% para la revisión. Estos resultados parecen indicar que, en traducción inversa, el traductor experto sabe que no está en condiciones de detectar errores en la fase de revisión y por eso prefiere invertir más tiempo en la fase de transferencia para solucionar los problemas durante esta fase.

Estas observaciones están basadas en los datos obtenidos por el grupo PACTE en la prueba piloto del experimento descrito en el apartado 3.2.2. del presente trabajo, la cual se ha realizado con 10 sujetos, 5 de ellos traductores profesionales y 5 profesores de lengua. Dado que esta muestra del universo experimental es pequeña, hemos optado por realizar un análisis similar para observar si estas tendencias respecto a las fases de traducción se confirman en un experimento más amplio (con 59 sujetos) y mejor seleccionado (para los criterios de selección de la muestra consultar PACTE, 2005b:575).

Para nuestro propósito hemos analizado el tiempo invertido en cada fase de traducción de los 15 mejores³¹ sujetos en traducción directa y lo hemos comparado con los tiempos invertidos por los 15 mejores sujetos en traducción inversa. Como grupos de control nos servían los 15 peores probandos tanto en traducción directa como en traducción inversa.

Queremos destacar que el grupo PACTE divide las fases del proceso traductor en tres: orientación (lectura del texto y preparación mental de la traducción), desarrollo (traducción) y revisión (corrección), siguiendo la distinción hecha por Jakobsen (2002, cit. en PACTE, 2005b:577). El tiempo global y el tiempo dividido por fases han sido recogidos mediante la observación directa y los protocolos de traducción grabados con el programa de monitorización de usuarios *Proxy* y se presenta en segundos.

A continuación detallamos el tiempo dedicado a cada fase de la traducción:

TRADUCCIÓN DIRECTA			TRADUCCIÓN INVERSA		
“MEJORES”			“MEJORES”		
Tiempo global (segundos)	42.300		Tiempo global (segundos)	52.200	
Fase de orientación	4.800	11,4 %	Fase de orientación	2.520	4,8 %
Fase de desarrollo	23.100	54,6 %	Fase de desarrollo	37.520	71,9 %
Fase de revisión	14.400	34,0 %	Fase de revisión	12.160	23,3 %
“PEORES”			“PEORES”		
Tiempo global (segundos)	44.460		Tiempo global (segundos)	41.340	
Fase de orientación	3.600	8,1 %	Fase de orientación	2.280	5,5 %
Fase de desarrollo	28.620	64,4 %	Fase de desarrollo	30.900	74,8 %
Fase de revisión	12.240	27,5 %	Fase de revisión	8.160	19,7 %

Figura 35: Resultados del análisis del experimento de PACTE: tiempos por fases en traducción directa e inversa (“mejores” y “peores”)

³¹ Para elegir la muestra experimental nos hemos basado en el “ránking” de aceptabilidad de las soluciones de los sujetos. (cfr. PACTE, 2009:220)

Podemos, pues, observar lo siguiente:

- 1) El tiempo global invertido por los cuatro grupos es similar, siendo algo superior en el caso de los “mejores” en traducción inversa.
- 2) La fase de desarrollo es más larga y la fase de revisión más corta en la traducción inversa, tanto en el caso de los “mejores” como los “peores”.

En relación con nuestro objetivo de verificar la distinta distribución del tiempo invertido en las fases del proceso traductor, hemos comprobado los resultados estadísticamente, concretamente mediante la prueba de Chi-cuadrado:

Significancia bilateral:	0,036
Valor Chi cuadrado:	6,648
Grados de libertad:	2
Resultado:	SIGNIFICATIVO

Figura 36: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación fases de traducción orientación/desarrollo/revisión en traducción directa e inversa (“mejores” sujetos)

Dado que hemos trabajado con seis valores, los respectivos a los tiempos en la fase de orientación, desarrollo y revisión, tanto en traducción directa como inversa, la diferencia significativa se podría deber a las diferencias entre la fase de orientación y desarrollo u orientación y revisión. Para descartar esta hipótesis y de esta manera demostrar que la diferencia se encuentra entre los tiempos invertidos en las fases de desarrollo y revisión hemos realizado la misma prueba estadística dejando de lado los valores de la fase de orientación:

Significancia bilateral:	0,040
Valor Chi cuadrado:	4,207
Grados de libertad:	1
Resultado:	SIGNIFICATIVO

Figura 37: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación fases de traducción desarrollo/revisión en traducción directa e inversa (“mejores” sujetos)

Podemos afirmar, por tanto, que existe una diferencia significativa entre el tiempo invertido por los sujetos en la fase de desarrollo y revisión en traducción directa e inversa, siendo la fase de desarrollo significativamente más larga en traducción inversa que en traducción directa y, en consecuencia, la fase de revisión significativamente más corta en traducción inversa que en traducción directa.

Para corroborar este resultado, también hemos realizado la prueba del Chi-cuadrado con los grupos de control, esto es, hemos comparado los siguientes grupos, primero las tres fases y segundo las fases de desarrollo y revisión:

1. “Mejores” en traducción directa – “peores” en traducción directa
2. “Mejores” en traducción inversa - “peores” en traducción inversa.

El resultado es “no significativo” en todos los casos³².

El grupo PACTE no obstante observó que los sujetos se podían agrupar según su manera individual de traducir, esto es, por ejemplo tenían la tendencia a leer exhaustivamente el TO (“orientadores”), a poner “manos a la obra” directamente y resolver todos los problemas en la fase central de la traducción (“desarrolladores”) o a resolver todos los problemas en la revisión (“revisores”). Esta observación nos indujo a hacer adicionalmente un estudio de caso de los 5 mejores sujetos en traducción en general (directa e inversa) para así descartar que estas tendencias hubiesen distorsionado los resultados.

³² Dado que solamente se trata de una comprobación de control, aquí no presentamos los datos concretos obtenidos de la prueba del chi-cuadrado.

En la siguiente tabla se reflejan los tiempos de estos 5 sujetos:

Sujeto	Fase	Traducción directa		Traducción inversa	
		Tiempo (segundos)	%	Tiempo (segundos)	%
TRI 12	Tiempo global (segundos)	4.140		3.720	
	Orientación	420	10,0 %	60	1,6 %
	Desarrollo	2.280	55,1 %	3.480	93,6 %
	Revisión	1.440	34,9 %	180	4,8 %
TRF10	Tiempo global (segundos)	3.840		3.840	
	Orientación	1.740	45,3 %	1.080	28,1 %
	Desarrollo	1.560	40,6 %	2.520	65,6 %
	Revisión	540	14,1 %	240	6,3 %
PI1	Tiempo global (segundos)	3.600		2.760	
	Orientación	180	5,0 %	0	0 %
	Desarrollo	3.420	95,0 %	2.640	95,7 %
	Revisión	0	0 %	120	4,3 %
TRF4	Tiempo global (segundos)	2.220		3.180	
	Orientación	180	8,1 %	120	3,7 %
	Desarrollo	720	32,4 %	2.040	64,2 %
	Revisión	1.320	59,5 %	1.020	32,1 %
PI9	Tiempo global (segundos)	3.540		4.680	
	Orientación	0	0 %	0	0 %
	Desarrollo	2.580	72,9 %	4.560	97,4 %
	Revisión	960	27,1 %	120	2,6 %

Figura 38: Resultados del análisis del experimento de PACTE: tiempos por fases en traducción directa e inversa (case study de los 5 mejores en general)

Basándonos en la evidencia cartesiana prescindimos de la comprobación estadística de las diferencias y podemos observar que en 4 de 5 casos, el tiempo dedicado a la fase de desarrollo es evidentemente mayor en traducción inversa que en traducción directa y el tiempo dedicado a la fase de revisión es claramente menor en traducción inversa que en traducción directa. Solamente en el caso del sujeto PI1 esta tendencia no se confirma, siendo el tiempo dedicado a las distintas fases muy similar en traducción directa e inversa. No obstante opinamos que este sujeto se comporta de una manera no habitual en relación con la distribución del tiempo, ya que no dedica ni un solo minuto a la revisión de su texto en la traducción directa. También se ha visto

confirmada la observación del grupo PACTE respecto a las distintas maneras de traducir: el sujeto TRF10, por ejemplo, parece ser un “orientador”, ya que dedica mucho tiempo a la fase de orientación, mientras que el sujeto PI9, “desarrollador”, comienza directamente con la fase de desarrollo.

Este análisis parece confirmar la hipótesis de que en traducción inversa el traductor prefiere dedicar más tiempo a la fase de transferencia para solucionar los problemas durante esta fase, ya que sabe que debido a su menor competencia en la lengua de llegada no está en condiciones de subsanar errores en la fase de revisión (en la lengua de llegada).

A partir de estas observaciones del grupo PACTE, Neunzig y Grauwinkel (2004 y 2007) han elaborado un modelo de cinco fases para el proceso de la traducción especializada inversa, aplicado a la didáctica, del cual afirman que ha resultado ser útil en las clases de traducción especializada inversa, esencialmente porque ayuda a los estudiantes a producir un texto adecuado tanto desde el punto de vista de la cultura final como de la lengua final.

Cabe mencionar que dicho modelo ha sido concebido para la combinación de idiomas castellano/catalán-alemán, no obstante los autores afirman que es perfectamente extrapolable a otras combinaciones de lenguas.

4.2.2. Las fases en el proceso de la traducción inversa

A continuación detallamos cada una de las fases del modelo de cinco fases de Neunzig y Grauwinkel (2007).

Fase 1: *Aproximación al texto original de cara a la traducción*
(Descodificación; recepción y análisis del texto original, detección de “trampas” en el original, LO)

*

Fase 2: *Preparación del texto original de cara a la traducción*
(Reformulación, aplicación de técnicas de traducción, LO)

*

Fase 3: *Preparación de la traducción*
(Documentación y búsqueda de terminología bilingües, LO y LT)

*

Fase 4: *Elaboración de la traducción*

(Codificación; traducción literal, cumplimiento de las convenciones lingüísticas y estilísticas, LT)

*

Fase 5: *Revisión*

(por un especialista en la materia, nativo de la LT, sólo en caso de publicación de la traducción, LT)

Queremos resaltar que las cuatro primeras fases pueden transcurrir segmento por segmento y que no es necesario que se apliquen a todo el texto completo.

4.2.2.1. Fase 1: Aproximación al texto original de cara a la traducción (descodificación)

En esta fase de recepción y análisis, el traductor reconoce las "trampas" del texto original: gracias a su competencia nativa en la lengua de origen, el traductor puede ver determinados errores o "vicios" en la lengua original y de esta manera asegurar la correcta recepción del texto.

A la hora de comprender un texto especializado, el traductor tiene dos dificultades específicas: la falta de conocimientos temáticos por un lado (no suele ser especialista en el tema) y los problemas de lengua por otro lado. Estos problemas lingüísticos suelen deberse a imprecisiones lingüísticas y errores en las normas y convenciones que el autor del texto comete porque es especialista en el tema y no en lengua, como ya nos indicaba Ahlsved (1977). Estas imprecisiones pueden causar problemas de comprensión graves para un no nativo de la lengua de origen, dado que éste depende de los mecanismos de coherencia y cohesión para entender el texto. Además, todas las lenguas han desarrollado unas características estilísticas, o unos "vicios" lingüísticos, para cada especialidad y también para cada idioma. De esta manera, es imprescindible que el estudiante aprenda a diferenciar las convenciones típicas en cada lengua, tal como propone, por ejemplo, Weatherby (1998). Estos "vicios" son difíciles de detectar por el traductor no nativo de la lengua de origen y pueden conducir a graves errores de traducción. El nativo en LO, no obstante, reconoce estos vicios de manera intuitiva y los elimina, quedando de esta manera sólo los contenidos informativos relevantes. Neunzig y Grauwinkel plasman estos problemas específicos de la comprensión del TO mediante dos símiles:

1) Símil del poeta

En las lenguas románicas es frecuente que los redactores de los textos especializados “hagan de poetas”, es decir, suelen utilizar un lenguaje literario y culto. Los autores pretenden mostrar su cultura lingüística e impresionar con su lenguaje, por lo que

“[...]harán todo lo posible para mostrar su rico vocabulario, redoblarán adjetivos o substantivos para realzar su competencia a nivel de lengua, buscarán sinónimos, equivalentes o análogos para no repetir palabras pese a perder la exactitud, suplirán el vocablo o la expresión mediante pronombres o vagas alusiones.” (Grauwinkel y Neunzig, 2004:178)

- **uso de sinónimos con la conjunción “y” u “o”:**

En los estatutos de una comunidad de propietarios consta: “Son comunes las fincas de la planta sótano el pasillo de distribución o maniobra situado en la misma y la rampa de *entrada y acceso*”

- **Uso de adjetivos redundantes:**

En un folleto sobre el embarazo: “Los pocos días antes, durante y después de la ovulación son críticos en el *embarazo femenino*” (Neunzig y Grauwinkel, 2007:275; cursiva de los autores)

- **Uso de pronombres y alusiones vagas:**

En un libro sobre teoría de los lenguajes especializados: “Consecuentemente, los lenguajes naturales funcionan independientemente de las lenguas de especialidad, basándose *estas últimas en aquella*”. (Neunzig y Grauwinkel, 2007:275; cursiva de los autores)

No obstante, este estilo de redacción en los textos especializados no es habitual en alemán. La redundancia y sinonimia en alemán es un signo claro de falta de diferenciación conceptual y por tanto debe evitarse: “Wirklich bedeutungsgleiche Wörter gibt es sehr selten. Insbesondere Fachbegriffe dürfen nicht ohne Weiteres durch Synonyme ersetzt werden” (Pospiech y Müller, 2006) El lector alemán buscará siempre el mismo término para un solo concepto, a lo que tiende la terminología moderna según Freixa (2005).

El traductor, nativo de la lengua de origen, detecta estas “trampas” y las neutraliza. De esta manera consigue evitar posibles errores en la fase de transferencia y asegura la adecuación lingüística en la lengua terminal.

2) *Símil de lectura*

La lectura también se realiza de una manera distinta en alemán y en castellano: mientras que el lector español encuentra el sentido mediante la lectura en el contexto extralingüístico (reader responsibility), el alemán lee en el cotexto (writer responsibility). El lector español llena los “vacíos” que deja el autor con el fin de evitar recurrencias con sus conocimientos contextuales y así es capaz de entender textos con faltas de sintaxis y ortografía (relativamente frecuentes en este tipo de textos en castellano). El alemán, en cambio, necesita ver toda la información explícitamente.

En un texto sobre Ávila, por ejemplo, se habla de “murallas” o “puertas” y se presupone que el lector entienda que se trata de las murallas o puertas de esta ciudad medieval. En alemán, en cambio, se habla directamente de Stadtmauern y Stadttoren para cumplir con las expectativas del lector.



Figura 39: Ejemplo 1 para el símil de lectura de Neunzig y Grauwinkel (2007)

Encontramos las mismas diferencias de lectura en los textos especializados. En un manual de instrucciones de una sierra cinta, por ejemplo un apartado reza:

INSTALACION y PUESTA EN SERVICIO

1. DESEMBALAJE:

- 1.1. Extraer las grapas que cierran la caja de embalaje y abrir la caja.
- 1.2. Una vez abierta la caja de embalaje, retirar el poliuretano que protege la .
- 1.3. El modelo SCM- 16 se suministra totalmente montada. El modelo SCF-16 tiene el-plato desmontado y deberá montarse siguiendo las instrucciones.
- 1.4. El **plato inoxidable** se encuentra en un lateral de la caja, así como los elementos de fijación necesarios para su montaje. (...)

Figura 40: Ejemplo 2 para el símil de lectura de Neunzig y Grauwinkel (2007)

En este ejemplo podemos observar que el español lee en el contexto y sabe que el “plato inoxidable” al que se refiere el punto 1.4 es el plato inoxidable de la sierra cinta, el alemán, no obstante, necesitaría explicitarlo y se referiría al mismo concepto mediante “**der Tisch der Bandsäge**”.

También en este caso el traductor detecta la “trampa” y la neutraliza, solucionando así el problema.

4.2.2.2. Fase 2: Preparación del texto original de cara a la traducción (reformulación)

En esta fase, el traductor realiza una traducción intralingüística. Aplica distintas técnicas de traducción (por ejemplo, omisión, generalización, paráfrasis, sinonimia etc.) en la lengua de origen, su lengua materna, para simplificar el texto original de tal manera que puede traducirlo sin gran esfuerzo. Se trata en primer lugar de una estrategia de minimización del riesgo porque el traductor sólo tendrá que transferir conceptos conocidos y ya "preparados" a la lengua extranjera y por otro lado de una estrategia de economía traductora, ya que de esta manera, en la fase de documentación el traductor puede centrarse en la terminología importante.

Para una mejor comprensión de lo presentado nos basamos en otro símil:

3) El símil del “spotlight”

Comparamos la traducción de un texto especializado a la lengua extranjera con un concierto de una estrella de rock. En la traducción especializada (sea directa o inversa) no todos los términos tienen la misma importancia, podríamos decir que no todos se encuentran en el foco de la atención. Muchos de los términos que a priori parecen especializados y de gran importancia simplemente funcionan como elementos textuales, esto es, el autor no las ha utilizado “deliberadamente” sino para “rellenar”. Tal como en un espectáculo musical el foco persigue solamente a los principales protagonistas y deja en la penumbra a los demás participantes que, teóricamente, serían reemplazables sin pérdida de calidad del espectáculo, cada texto especializado tiene unos “términos estrella” (que llevan en sí la información decisiva y en los que hay que focalizar el esfuerzo documentativo) y otros, “los “reemplazables”, que pueden reformularse en LO y solucionarse con simples técnicas de traducción. Estos elementos textuales tienen su función, son importantes para la frase, al igual que los demás participantes en un concierto: el batería, el bajista, el técnico de sonido, etc., no obstante, no se encuentran en el punto del foco. Por tanto, si se pone enfermo el bajista se le sustituye por otro y el concierto tiene lugar tal como estaba previsto. Pero, si enferma la estrella de rock, el concierto se suspenderá.

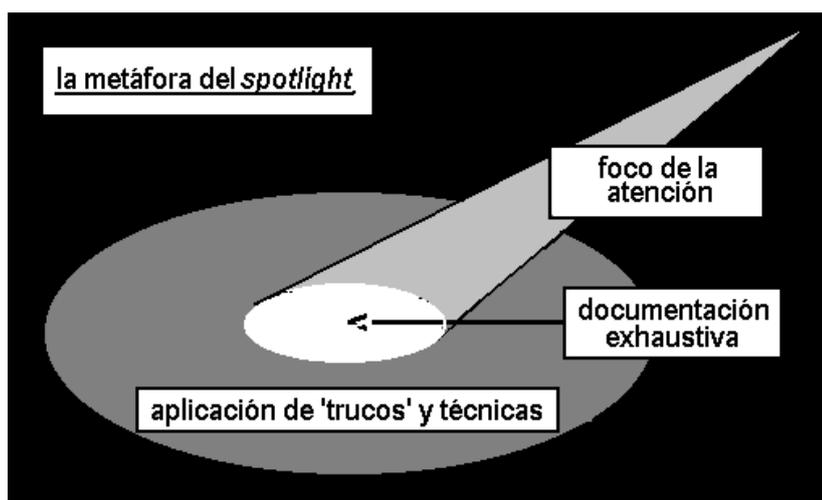


Figura 41: La metáfora del spotlight (Neunzig, 2002)

Este símil se basa en el concepto de la traducción del sentido, propuesto por Seleskovitch y Lederer³³. Estas autoras consideran la traducción un proceso de reexpresión del sentido que consiste en tres fases:

- 1) Aprehensión (lengua) y comprensión (idea comunicativa) del texto (del mensaje) de partida mediante análisis y síntesis (el "querer decir" del emisor);
- 2) la etapa de desverbalización, el olvido inmediato y voluntario del significante para no retener más que la imagen mental (o captación del sentido, ya independiente de la lengua en que se expresó, visto como una idea que habita durante breves instantes el cerebro del que comprende el mensaje); y
- 3) la reexpresión del sentido (producción de un nuevo significante en otra lengua que exprese todo el mensaje original y se adapte al destinatario).

No obstante, esta “equivalencia del sentido” solamente se aplica en la traducción de los elementos textuales. Aquí nos atenemos estrechamente a la diferencia que hacen Seleskovitch y Lederer entre:

- “el querer decir del autor” – la equivalencia del sentido-
(muchas palabras que el autor utiliza porque pertenecen a su repertorio activo, pero sobre las que no recae el peso de la información → se traduce el sentido)
- “transcodificación” – la correspondencia de elementos lingüísticos-
 (“palabras deliberadamente elegidas por el autor”, por ejemplo términos técnicos, jurídicos, etc. → se busca la correspondencia formal)

De esta manera, en cada texto (especializado) el traductor debe detectar las “palabras deliberadamente elegidas por el autor” para dedicarles mayor esfuerzo de documentación y reformular simplemente aquellas palabras que funcionan como elementos textuales para así ahorrar tiempo en la documentación:

³³ Nos basamos en la descripción del modelo en Lederer (2003).

Muy señores nuestros,

Desde hace mucho tiempo nuestro Departamento Técnico está desarrollando diferentes sistemas para mejorar el acabado de la impresión offset. (...)

En la adjunta memoria técnica describimos todo el proceso físico-químico en el que se basa nuestro sistema y, asimismo, (...)

El aditivo X Y Z está siendo analizado en el FOGRA INSTITUTE desde hace 2 meses. (...)

Figura 42: Ejemplo para la metáfora del Spotlight

En el caso del sintagma subrayado “el acabado de la impresión offset”, por ejemplo, solamente la expresión “impresión offset” sería un “término estrella” que debe transcodificarse, mientras que “acabado” puede sustituirse por ejemplo por “calidad”.

4.2.2.3. Fase 3: Preparación de la traducción (documentación)

Después de haber “preparado” el texto original de cara a la traducción, el traductor comienza a documentarse sobre la terminología relevante, recurriendo al apoyo externo para asegurar la correcta transmisión de la información.

En esta fase, el traductor hace un uso inteligente de las fuentes de información y TICS, las tradicionales en formato papel y las informatizadas.

A continuación presentamos brevemente algunas fuentes de información adaptadas a las necesidades especiales de la traducción especializada inversa.

- *Consulta en diccionarios bilingües*

El traductor suele buscar un término importante que debe “transcodificar” primero en el diccionario bilingüe, online o en papel. Especialmente los diccionarios especializados suelen ofrecer una gran cantidad de conceptos especializados, algunos con ejemplos de uso e información adicional útil, como por ejemplo conceptos relacionados. No obstante, en caso de que el término a buscar no se utilice con su acepción “estándar”, este tipo de diccionarios pueden proporcionar información errónea.

En la descripción de un producto de impresión offset, por ejemplo, se adjunta la “**memoria técnica**” (*cf.* figura 42). Si ahora el traductor recurre al diccionario bilingüe, encontrará la traducción para la primera acepción, el significado más habitual, de la palabra “memoria”: el referente a la capacidad de almacenamiento del cerebro, quizás como mucho la referente al almacenamiento informático; no es probable que el traductor tropiece con la traducción correcta. El problema reside en el hecho de que el traductor en muchos casos no será capaz de valorar si la traducción que ha encontrado es la correcta o no, por tanto el uso del diccionario bilingüe no siempre es adecuado.

- *Consulta en glosarios multilingües*

Muchas empresas o asociaciones suelen incluir en sus páginas de Internet glosarios multilingües sobre el tema en el cual trabajan. Estos glosarios pueden ser de gran utilidad documental, no obstante, pueden ser difíciles de encontrar en la red.

- *Consulta en diccionarios monolingües*

Este tipo de consulta documental a menudo es necesario en la traducción inversa, tanto especializada como general. Sin embargo, el diccionario monolingüe que se utiliza será en la lengua terminal, no en la lengua de origen, como suele ocurrir en la traducción directa. De esta manera, el traductor puede confirmar la elección de un término determinado y cómo se usa en contexto. Hoy día, la gran mayoría de diccionarios monolingües se encuentran online (por ejemplo, el Diccionario de la Real Academia Española online) y constituyen por tanto una fuente de documentación de acceso rápido.

- *Consulta en enciclopedias*

Cuando se trata de un término no muy especializado, este tipo de fuente de información puede ser de utilidad. Una fuente online valiosa es la *Wikipedia*, la enciclopedia libre online, dado que no solo ofrece información amplia sobre casi medio millón de conceptos sino que también existe en varios idiomas, de manera que el traductor a menudo sólo tiene que elegir el idioma de destino para encontrar la traducción del término sobre el cual se está documentando.

- *Utilización de páginas Web para búsquedas dentro del contexto*

Es frecuente que el traductor que traduce a la inversa se encuentre en la situación de tener que elegir entre varios términos en LT. En estos casos, es útil comprobar en la red cuál de los términos es el más adecuado dentro del contexto. Para ello simplemente se introduce el término y una palabra que defina el contexto (por ejemplo, si queremos saber si “gato” se utiliza en el contexto de los coches introducimos “gato” junto con “coches” o “vehículo”, etc.) en un motor de búsqueda, como *google*. Si el motor de búsqueda no da un determinado número de entradas puede ser un indicio de que la palabra elegida no es la correcta dentro del contexto.

- *Consultas en corpus de textos*

Cuando el traductor busca una expresión completa, por ejemplo, un término con su verbo correspondiente, la búsqueda en corpus de textos online suele dar resultados, ya que éstos ofrecen información sobre el uso de los términos dentro de los textos y por tanto con las colocaciones más frecuentes.³⁴

- *Utilización de los buscadores como diccionario bilingüe*

Es frecuente que en las páginas Web se haga uso de los “dobletes”, esto es, se utiliza un término en LT y su denominación en LO. Por este motivo, el motor de búsqueda puede servir de diccionario bilingüe ya que, si se introduce el término en LO y se especifica que se quiere buscar solamente páginas Web escritas en LT, el motor (por ejemplo, *google*) encuentra aquellas páginas en las cuales se encuentran ambos términos juntos, cual “doblete” de Peter Newmark³⁵. Una desventaja de esta fuente de documentación puede ser la dudosa fiabilidad de algunas páginas de Internet, no obstante, el traductor profesional tiene suficiente competencia documental como para descartar las fuentes inadecuadas.

³⁴ Queremos resaltar la gran utilidad de un diccionario monolingüe alemán que se encuentra online: el *Deutscher Wortschatz* de la Universidad de Leipzig. Esta herramienta incluye mucha información adicional para cada entrada, por ejemplo la frecuencia de uso, morfología, flexión, sinónimos, conceptos relacionados, ejemplos de uso, uso con otras palabras, coocurrencias. Este diccionario permite al traductor que traduce a su lengua extranjera confirmar o desechar su elección o inspirarse para encontrar un término más adecuado.

³⁵ Este procedimiento de la traducción propuesto por Newmark consiste en la combinación de un préstamo y su explicación.

- *Utilización de páginas Web en lengua terminal como textos paralelos*

Las páginas Web en lengua terminal ofrecen una gran cantidad de términos y palabras adicionales sobre el tema o concepto en cuestión. Además, pueden ser útiles para comprobar que el término en cuestión se utilice en un determinado campo temático.

- *Consulta de diccionarios especializados en lengua terminal*

Introduciendo el término en lengua terminal junto con “diccionario” o “enciclopedia” (en la lengua a la que se esté traduciendo) en un motor de búsqueda, el traductor probablemente encontrará entradas que expliquen o definan el concepto. Además, estas entradas pueden ofrecer términos adicionales y fraseología relacionada con el término en cuestión.

Después de estas tres fases nos encontramos ante un texto en lengua original con el mismo contenido informativo que el texto original, pero sin “rarezas” estilísticas o lingüísticas, simple y neutral, listo desde el punto de vista lingüístico y terminológico para ser traducido literalmente a la lengua extranjera:

“Ergebnis der übersetzungsbezogenen Textvorbereitung: ein ausgangssprachlicher Text, bei dem die irrelevante Terminologie übersetzungspragmatisch bearbeitete wurde, der sämtliche Informationen enthält, der vom sprachlichen und terminologischen Gesichtspunkt für die Übertragung in die Zielsprache vorbereitet ist“. (Neunzig y Grauwinkel, 2007:276)

4.2.2.4. Fase 4: Elaboración de la traducción (codificación)

Esta fase consiste en la transferencia lingüística siempre adecuando el texto a las convenciones sintácticas, formales, lingüísticas, estilísticas y culturales más relevantes de la lengua terminal.

Dado que las convenciones textuales son distintas según las lenguas, es importante que el traductor conozca las convenciones de los textos pragmáticos y especializados de su lengua de llegada para de esta manera responder al principio de la adecuación lingüística a la que ya nos hemos referido anteriormente.

A continuación resaltamos, como ejemplo, algunas de las convenciones lingüísticas y textuales más importantes en alemán (*cfr.* Anexo V):

- *La formación de palabras compuestas*

En la lengua alemana es frecuente la formación “espontánea” de palabras compuestas (*motiviert Komposita*), en especial en los textos especializados. De esta manera, el traductor a la lengua extranjera se ve obligado a utilizar o crear palabras compuestas y al mismo tiempo evitar su uso incorrecto, comprobando, por ejemplo, en Internet el uso de la palabra compuesta encontrada.

De la misma manera, el “punto fuerte” de la lengua alemana se encuentra en el sustantivo (en muchos casos, compuesto), por tanto prefiere las construcciones nominales, mientras que en las lenguas románicas como el castellano o catalán es el verbo el elemento de la frase con mayor importancia.

- *La voz pasiva*

En la lengua alemana, la exactitud de la información es un concepto clave, particularmente en los textos de especialidad. Por este motivo es frecuente el uso de la voz pasiva cuando no se conoce el agente en los textos en lugar del uso del pronombre indefinido “se” (*man* en alemán).

- *Los verbos modales*

Los verbos modales *sollen* (deber) y *müssen* (tener que) no se suelen utilizar en los textos de especialidad en lengua alemana, ya que siempre incluyen una valoración moral. Por este motivo es frecuente el uso de la construcción de infinitivo *haben....zu* para expresar requerimientos o invitaciones o se recurre al imperativo.

- *La elección de los tiempos verbales*

Por motivos de exactitud y objetividad, los textos especializados en lengua alemana suelen redactarse en el presente, mientras que las lenguas románicas respetan la relación temporal real de los hechos (*consecutio temporum*).

- *El “DE” español*

La preposición en lengua española “de” no puede traducirse siempre por la preposición alemana *von*, solamente en los casos en que ésta exprese posesión (un “truco” para comprobar si existe una relación de posesión es preguntarse ¿se puede vender? En caso afirmativo nos encontramos ante una relación de posesión). Como excepciones podemos citar los topónimos, los andrónimos o las expresiones idiomáticas. En los demás casos se utiliza un sustantivo compuesto, otra preposición o el genitivo alemán.

Por último también queremos señalar las posibles “trampas” a las que el traductor debe prestar atención en la fase de transferencia (en la traducción especializada inversa castellano-alemán):

- *terminologización de algunos conceptos*

Es frecuente en la comunicación especializada que una palabra del lenguaje general pase a pertenecer al lenguaje especializado. Al traductor por tanto no debe extrañarle hacer compuestos alemanes como *Verteilerfinger* o *Zylinderkopf*.

- *asociaciones distintas*

Las lenguas utilizan las mismas asociaciones solamente en casos contados. Es decir, será poco frecuente encontrarnos con una correspondencia del tipo

Cuatro Motores para Europa – Vier Motoren für Europa,

pero es muy frecuente que las asociaciones no coincidan, por ejemplo:

tornavis de estrella - Kreuzschraubendreher

- *Calcos*

Los calcos son errores típicos y frecuentes en los diccionarios (especializados) bilingües. De esta manera, un *Ausgleichsbehälter* (en un texto sobre frenos) no es un “depósito de compensación” como indica el diccionario técnico especializado Mink (1999), sino un “depósito de líquido de frenos”.

- *Prefijos*

En alemán es frecuente el uso de prefijos, los cuales modifican ligeramente el significado de un término. Por este motivo, el estudiante siempre debe comprobar el significado completo, ya que en alemán no es lo mismo *laden* (cargar) que *beladen* (cargar con algo) o *vollladen* (cargar hasta llenar).

4.2.2.5. Fase 5: Revisión de la traducción

Esta quinta y última fase de la traducción especializada inversa solamente se aplica cuando la traducción se va a publicar. En este caso, un nativo de la lengua de llegada y experto en la materia (no en lengua) revisa la traducción buscando especialmente incorrecciones a nivel léxico, idiomático, gramatical o estilístico. No obstante, como ya hemos apuntado en apartados anteriores, transcurridas las cuatro fases anteriores, la traducción debería poderse revisar sin grandes esfuerzos y cumplir de esta manera con las directrices de la DGT.

En este punto los detractores de la traducción inversa a nivel profesional podrían opinar que por este motivo no sale rentable, ya que se tiene que pagar a otra persona que revise la traducción. Nosotros, no obstante, opinamos que en cualquier caso la traducción debería pasar por una revisión, sea traducción directa o inversa y estudios como el de Silvia Roiss (2001) en España y Peter Schmitt (1990 y 1993) en Alemania demuestran que en muchos casos todas las traducciones son revisadas.

Hemos visto, pues, que según este modelo, las fases en el proceso de la traducción se invierten. De esta manera el traductor aprovecha la competencia nativa en la lengua de origen y compensa la falta de competencia en la lengua extranjera, reduciendo así los riesgos a la hora de traducir a una lengua que no es la materna.

Según Neunzig y Grauwinkel, si el texto traducido fuese revisado por un experto en la materia, nativo en la lengua de llegada, es decir, si se incluyera una quinta fase de revisión, obtendríamos un texto especializado o pragmático "ideal", adecuado funcionalmente y más fiable desde el punto de vista de la correcta transmisión de la información que la traducción realizada por un nativo de la lengua final.

4.3. UNA PROPUESTA PARA UN MODELO DEL PROCESO DE LA TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA APLICADO A LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA INVERSA

En base al modelo teórico del proceso de la traducción especializada inversa de Neunzig y Grauwinkel (2007) descrito en el apartado anterior, proponemos un modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción.

El modelo que describimos en este apartado tiene el objetivo de explicar el proceso de la traducción que será la base didáctica para un análisis textual aplicado a la traducción especializada inversa. Asimismo, pretende proporcionar estrategias para reducir riesgos a la hora de traducir un texto especializado a la lengua extranjera.

A continuación presentamos un esquema de del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción especializada inversa:

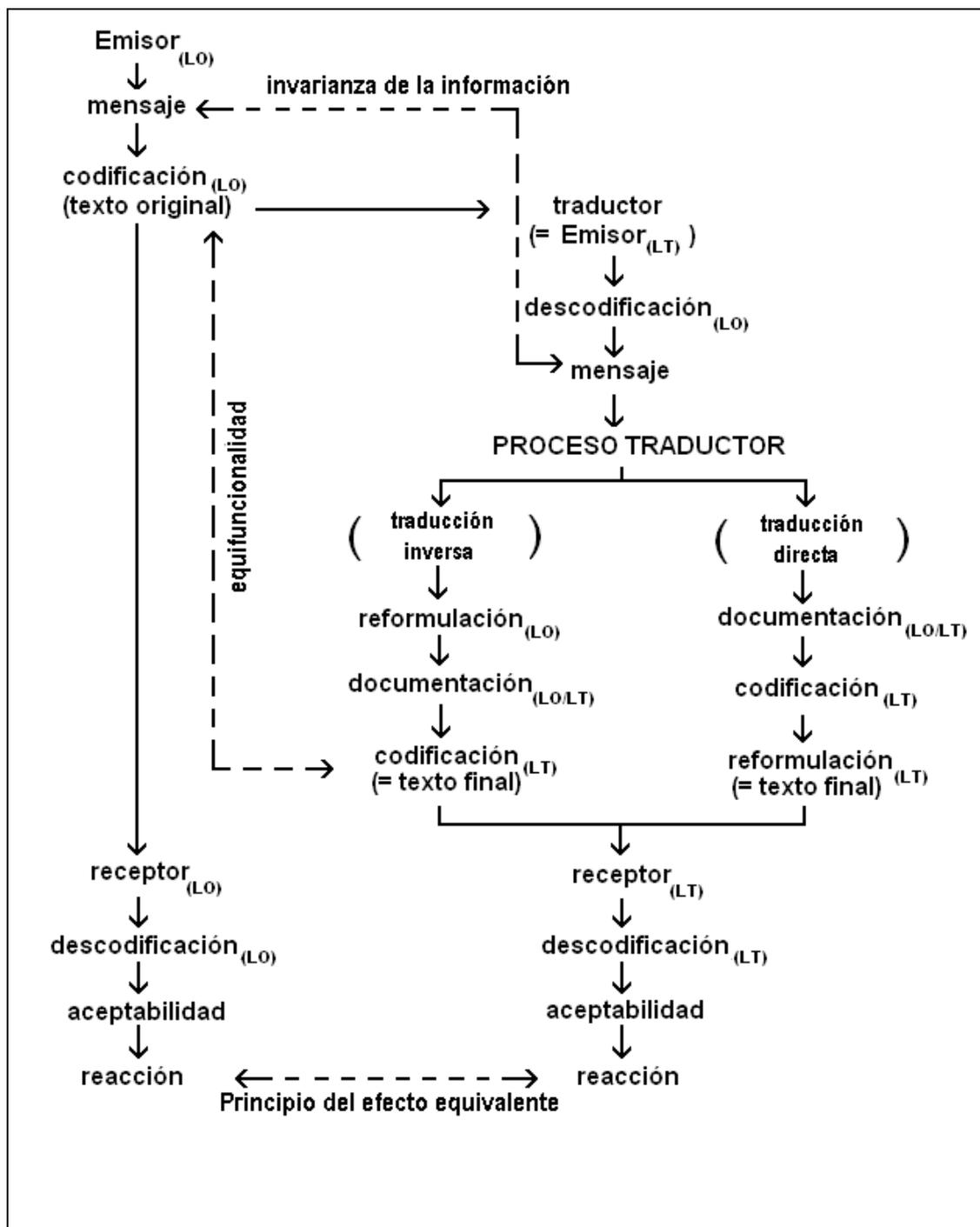


Figura 43: Esquema del proceso de la traducción especializada

Léase: un emisor tiene un mensaje en la lengua original, el cual codifica en un texto (original) para un receptor (en lengua original), el cual lo descodifica y, después de aceptarlo (cumplir sus expectativas), provoca una reacción determinada en él. El traductor, el segundo receptor del texto original y a su vez emisor en la lengua terminal,

también descodifica el mensaje y lo traduce, siguiendo el proceso traductor. En la traducción inversa primero reformula el mensaje en la lengua original, después utiliza las técnicas de documentación necesarias y finalmente vuelve a codificar el mensaje en la lengua terminal. En la traducción directa, el traductor primero utiliza la documentación, después procede a la codificación en la lengua terminal y finalmente reformula el texto. En ambos casos, la traducción directa y la traducción inversa, el texto va destinado a un receptor en lengua terminal, el cual descodifica el mensaje, que, después de aceptado, debería provocar la misma reacción en el receptor final que en el receptor del texto original.

Para desglosar a continuación cada una de las fases y los componentes de nuestro modelo nos servimos del modelo tecnológico de transmisión de la información de las ciencias de la comunicación (*cfr.* Stolze, 1994:45):

E ---- M ---- T (codificación) ---- R (descodificación) ---- r

donde un emisor (E) tiene un mensaje (M), el cual codifica en un texto (T) para unos receptores (R) que tendrán una determinada reacción (r). En nuestro caso el emisor y el receptor comparten el mismo código, esto es, hablan la misma lengua. La traducción sería pues un caso especial de comunicación, ya que el emisor original y el receptor final no comparten el mismo código y el traductor es el que realiza el cambio de códigos.

4.3.1. *El proceso de la traducción especializada: el emisor*

En nuestro análisis de los agentes que influyen en la traducción especializada distinguimos dos emisores: el emisor del texto original, el autor, por un lado, y el emisor de la traducción, el traductor, por otro lado.

4.3.1.1. El emisor del texto original: el autor

- EL CONCEPTO DE LA FIDELIDAD AL AUTOR

El autor y el concepto de la fidelidad al autor o texto original han sido y siguen siendo objeto de discusión desde que existe la traductología. Peter Newmark, por ejemplo, defiende la fidelidad al autor, siempre que la autoría desempeñe un papel importante en el texto. En sus principios de la traducción opina:

“A. The more important the language of a text, the more closely it should be translated, and its cultural component transferred.

B. The less important the language of a text, or of any of its constituent segments, the less closely they need be translated, and the less its cultural components need to be reproduced; [...]

C. The better written the language of a text, or of any of its segments, whatever their degree of importance, the more closely it too should be translated, provided there is identity of purpose between author and translator as well as a similar type of readership, even if it could just as well be paraphrased.” (Newmark, 1981:207),

es decir, en nuestro caso, el principio de la fidelidad estricta al autor se puede cuestionar cuando la lengua no es el elemento más importante en el texto (como sería el caso de los textos especializados) o cuando presenta incorrecciones, muy frecuentes en los textos especializados debido a que el autor no suele ser un experto en la lengua. Siguiendo los principios de Newmark, tendríamos que ser más fieles al autor, por ejemplo, en un texto jurídico como una ley, donde la lengua tiene relativa importancia, que en un manual de instrucciones.

En contraposición a ello, Christiane Nord (1991), una representante del enfoque funcionalista, sostiene que es la función del texto terminal la que decide hasta qué punto el traductor puede alejarse del texto original. Para ello introduce el concepto de la “lealtad”, en contraposición a la “fidelidad”, que define únicamente como fidelidad al texto original y las palabras del texto original. El traductor puede ser leal, no obstante, a cualquiera de los participantes en la comunicación: al autor del texto original, al instigador de la traducción, al lector final, a la función del texto original, etc.

Nord (1991:32) no obstante especifica la importancia del autor cuando éste firma un texto: unsere Kultur verlangt “[...] Loyalität gegenüber dem Ausgangsautor zumindest immer dann, wenn in der Z-Situation der A-Sender auch als Sender für das Translat „zeichnet“. Vom Translator wird hier erwartet, dass er die Intention des Autors nicht verfälscht“.

Para la traducción especializada, sin embargo, la lealtad al autor del texto original (que suele ser anónimo o, en cualquier caso, no profesional de la lengua) y a la forma en que se expresa no está en el centro del trabajo del traductor, como lo vemos plasmado en el siguiente esquema:

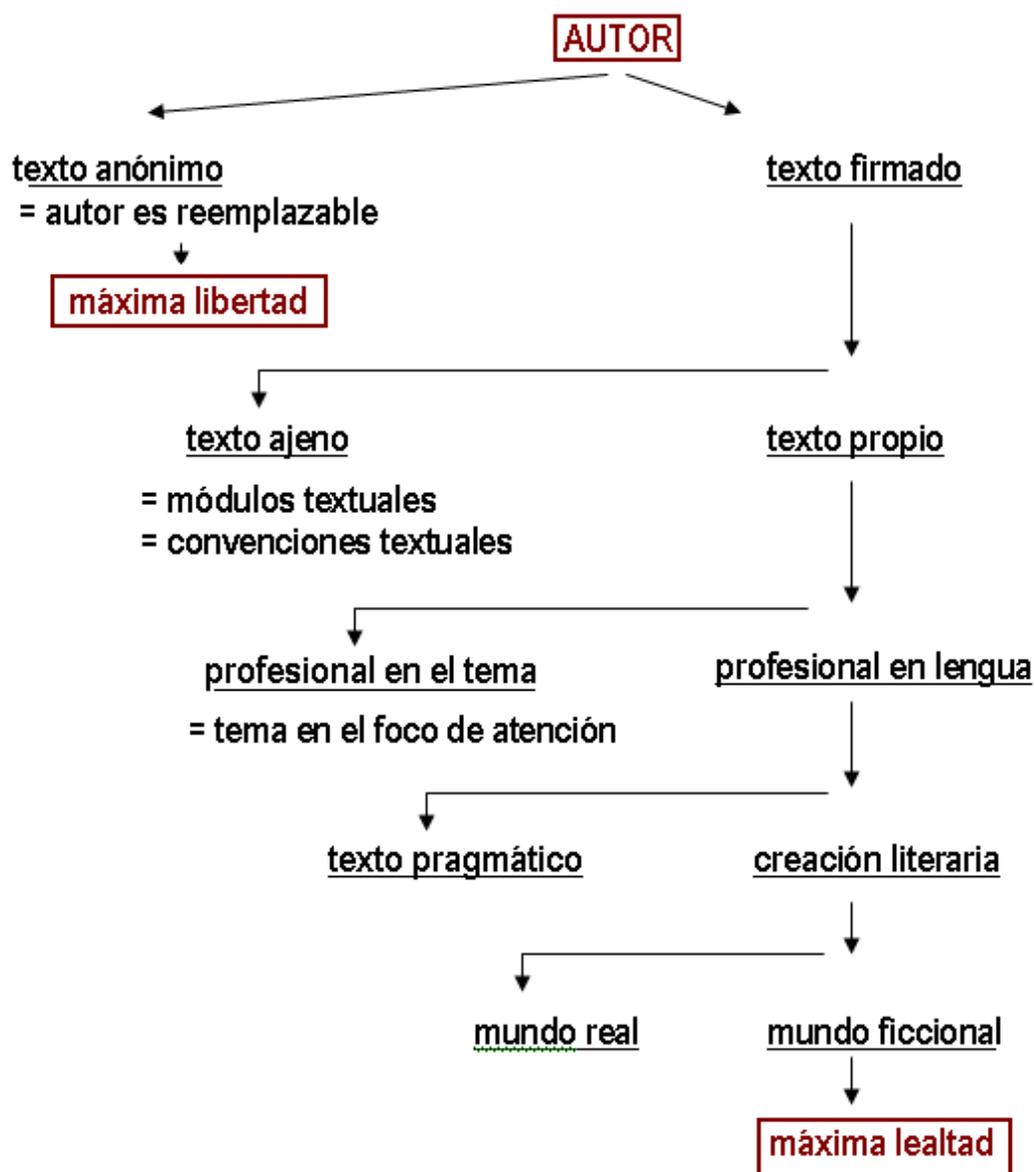


Figura 44: La lealtad al autor en el enfoque funcionalista

- EL AUTOR EN LA COMUNICACIÓN ESPECIALIZADA

El concepto de fidelidad al autor del texto original no tiene, pues, una gran relevancia en la traducción especializada, dado que el autor suele ser anónimo.

Queremos señalar las siguientes características del “típico” autor de textos especializados y las implicaciones para la traducción especializada inversa:

1. El autor suele ser anónimo o, en todo caso, no profesional de la lengua. Siguiendo el concepto de la lealtad por Nord (1991), el traductor tiene pues la máxima libertad para su traducción
2. El autor suele ser un especialista en la materia sobre la que redacta el texto, no en la lengua (como en el caso del autor por ejemplo en la creación de textos literarios).

Ello implica que puede cometer errores de lengua o de norma. Además, hace uso de los recursos característicos del texto científico-técnico para exponer sus ideas, incluso cuando se dirige a no especialistas en la materia. De esta manera, también suele tener algunos “vicios” lingüísticos, como el uso de pseudo-sinónimos para no repetir términos, alusiones vagas, etc., como ya hemos descrito en el apartado 4.2.2.1. del presente trabajo.

3. El autor obvia ciertos aspectos que, piensa, ya sabe el destinatario. Incluso es posible que conozca la persona/las personas que reciben el mensaje producido por él y omite la información compartida.

En estos casos, el traductor ha de tomar la decisión de explicitar o no estos aspectos, según quién sea el destinatario de la traducción.

4.3.1.2. El emisor del texto terminal: el traductor

En este lugar queremos señalar las diferencias entre el traductor que traduce a su lengua materna y el traductor que traduce a la lengua extranjera, en tanto que productores de texto.

El traductor que traduce a su lengua materna será especialista en la lengua de llegada y por tanto se apoya en este punto fuerte en la fase de codificación del TT y reformulación. El traductor a la inversa, no obstante, debe apoyarse en las ventajas que tiene en la fase de descodificación, ya que la lengua de partida es su lengua materna.

A continuación detallamos algunas de las ventajas que tiene el traductor que traduce a la lengua extranjera frente al que traduce a su lengua materna:

- la traducción se realiza en la situación comunicativa de la lengua de partida, lo cual puede facilitar la documentación, ya que probablemente el traductor

encuentre muchos documentos in situ e incluso podría consultar a un especialista en la materia (o el mismo autor del texto).

- El traductor a la lengua extranjera posee una alta competencia en la lengua de partida, su lengua materna, y por tanto tendrá menos problemas de comprensión del TO. Los problemas de comprensión pueden llegar a ser la causa de graves errores de traducción, como podrían ser falsos sentidos, sinsentidos, contrasentidos, etc.
- El traductor a la lengua extranjera puede detectar con más seguridad las “trampas” o incorrecciones que el autor del texto de partida suele cometer y seguidamente puede neutralizarlas.

4.3.2. *El proceso de la traducción especializada: el mensaje*

Existen varias denominaciones y concepciones alrededor del concepto de la invariable traductora, aquello que no varía entre el texto original y el texto terminal: el sentido (Lederer, 2003), la representación semántica (Bell, 1991), invariación semántica (Kade, 1968) y unidad de pensamiento (Vinay y Darbelnet, 1958) entre otros.

- **EL ENFOQUE DINÁMICO: INVARIANZA DE LA INFORMACIÓN**

Para Eugene Nida, del enfoque comunicativo, lo que no debe variar en la traducción, es decir, aquello que debe quedar igual en ambas lenguas es el mensaje. En la traducción, lo que cambia es la forma, no el contenido/ el mensaje. Este concepto corresponde a la teoría dinámica de la traducción, en la que Nida y Taber defienden que “Translating consists in reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source language message, first in terms of meaning and secondly in terms of style” (Nida y Taber, 1969:12). De esta manera, en la traducción de un texto, y más concretamente en el caso de la traducción especializada, es importante que el contenido informativo del texto original y el del texto terminal se correspondan al máximo aunque ello conlleve grandes cambios en la lengua. Este enfoque descarta pues la fidelidad absoluta al texto original y la subordina a la invarianza de la información.

4.3.3. *El proceso de la traducción especializada: el texto*

En la codificación del mensaje en un texto en una lengua determinada confluyen varios factores, algunos de los cuales queremos comentar a continuación. Por un lado, dado que nuestro modelo se refiere a la traducción especializada (inversa), el mensaje se codifica en un lenguaje de especialidad con sus convenciones y características particulares. Por otro lado, un texto siempre tiene una función determinada, por lo que también queremos hacer un inciso sobre las funciones textuales y sus implicaciones para la traducción especializada inversa.

- LOS LENGUAJES DE ESPECIALIDAD

En este apartado queremos aprovechar para esbozar brevemente los lenguajes de especialidad y las implicaciones para la traducción especializada inversa.

En la traducción especializada se trata de traducir textos especializados, es decir, en los que se utiliza el lenguaje especializado³⁶ (en contraposición a la lengua común). Este lenguaje especializado puede clasificarse de maneras distintas, como vemos a continuación:

a) estratificación horizontal de Hoffmann (1998)

Lothar Hoffman procura establecer una clasificación lineal de los lenguajes especializados a partir de la terminología especializada que comparten, como muestra el siguiente gráfico:

prosa literaria	filología	pedagogía	filosofía	...	ciencias de nutrición	...	
agronomía	producción animal y veterinaria		...	construcción	...	ingeniería	...
electrotécnica	...	medicina	...	química	física	matemática	...

Figura 45: Estratificación horizontal de los lenguajes de especialidad. (Hoffmann, 1998)

³⁶ Entendemos por lenguaje especializado el “[...]área de la lengua que aspira a una comunicación unívoca y libre de contradicciones en un área especializada determinada y cuyo funcionamiento encuentra un soporte decisivo en la terminología establecida.” (Arntz y Picht, 1995:28)

b) estratificación vertical de Schaefer (1988)

Según B. Schaefer, los lenguajes de especialidad se dividen en cuatro niveles de abstracción: los utilizados en la comunicación teórica y científica, en la comunicación profesional, la comunicación con usuarios y la comunicación divulgativa. Estos cuatro niveles tienen unas determinadas características, como muestra la siguiente tabla:

1. COMUNICACIÓN TEÓRICA Y CIENTÍFICA	
grado de abstracción	comunicación muy densa
características	lenguaje natural + lenguaje artificial (formal, simbólico) + terminología científica + convenciones del lenguaje científico
comunicación	emisor: ciencia teórica o investigación aplicada receptor: producción científica (teórica y empírica)
objetivo	intercambio de ideas y experiencias
competencia del traductor	conocimientos a nivel formación científica básica en el campo
2. COMUNICACIÓN PROFESIONAL	
grado de abstracción	comunicación densa
características	lenguaje natural + gráficos, tablas, etc. + rica en terminología especializada + convenciones del lenguaje especializado + jerga especializada
comunicación	emisor: ciencia teórica o investigación aplicada receptor: producción material, profesionales
objetivo	transmisión e intercambio de la información
competencia del traductor	conocimientos de la especialidad, conocimientos terminológicos y fraseológicos, documentación, lógica extralingüística
3. COMUNICACIÓN CON USUARIOS	
grado de abstracción	comunicación extensa
características	lenguaje natural + terminología especializada a menudo explicada en el propio texto + convenciones propias de este tipo de comunicación
comunicación	emisor: investigación aplicada o producción material o profesionales receptor: estudiantes o usuarios
objetivo	instrucción y transmisión de la información
competencia del traductor	conocimientos generales de la especialidad, documentación sobre el tema, lógica extralingüística

4. COMUNICACIÓN DIVULGATIVA	
grado de abstracción	comunicación muy extensa
características	lenguaje natural + poca terminología especializada, explicada en el propio texto + convenciones de la lengua general
comunicación	emisor: investigación aplicada o producción material o profesionales o periodistas especializados
	receptor: legos interesados en el tema, consumidores
objetivo	transmisión de la información y ampliación de los conocimientos
competencia del traductor	conocimientos enciclopédicos, (si fuera necesario) documentación sobre el tema, lógica extralingüística

Figura 46: Estratificación vertical de los lenguajes de especialidad. Propuesta de Schaefer (1988) adaptada a la traducción

A nuestro parecer, la traducción especializada inversa, y con ello la formación, debería restringirse esencialmente a textos pertenecientes a las categorías de la comunicación profesional, comunicación con usuarios y, en mucho menor medida, de comunicación divulgativa (es decir, de divulgación esencialmente para la publicación, lo que requiere una revisión por parte de un nativo de la lengua terminal) y por tanto opinamos que se deberían excluir los textos de la comunicación teórica y científica. En la comunicación teórica y científica comunican dos teóricos sobre su especialidad y el traductor tendría que, según nuestra propuesta, tener conocimientos a nivel de formación académica básica sobre el tema, lo que no suele tener en la lengua extranjera. Un traductor que traduce a su lengua extranjera difícilmente podría traducir este tipo de texto sin correr riesgos, los cuales queremos minimizar en la traducción inversa.

c) Los círculos de Baldinger (1952)³⁷

Baldinger presenta un modelo en el que plasma la relación entre lengua común y lenguaje especializado en tres círculos concéntricos:

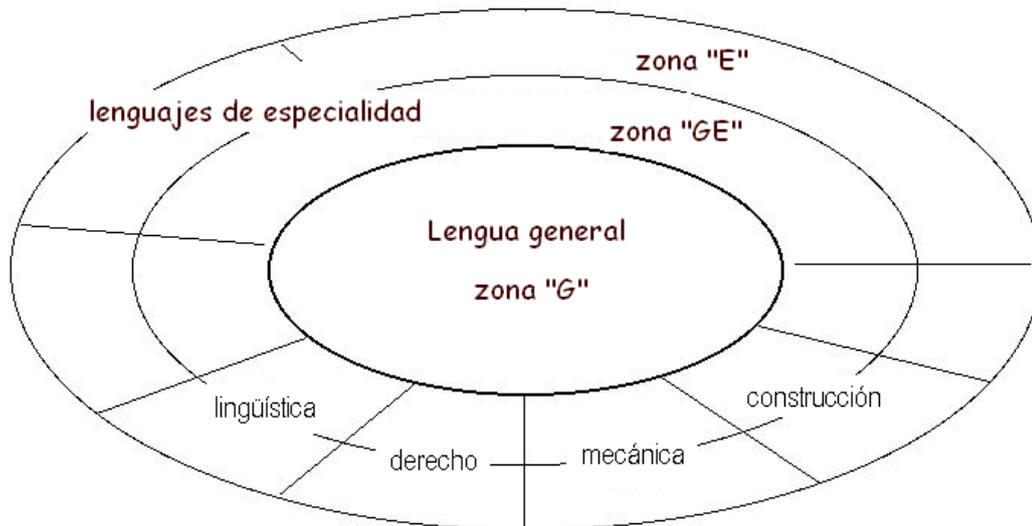


Figura 47: Los círculos de Baldinger, adaptado de Arntz y Picht (1989:29)

- El interior, la zona G : “Tecnicismos generales” o zona general. Son aquellos tecnicismos que son reconocidos ya como palabras naturales de una lengua, de uso común.
- el intermedio, la zona GE : Zona “general especializada”. Son tecnicismos que han “saltado” al uso lingüístico, sin embargo no han pasado a los diccionarios generales. No se consideran palabras naturales de una lengua. (banalización)
- el exterior, la zona E : Zona “especializada”, o tecnicismos especializados. Son aquellas voces técnicas manejadas y conocidas únicamente por especialistas. Forman parte de vocabularios especializados y “están en otro mundo”.

De esta manera, Baldinger asigna el círculo interior simultáneamente a la lengua común y al lenguaje especializado, y añade:

³⁷ Nos basamos en Baldinger, 1952, cit. en Arntz y Picht, 1989.

“Los límites entre el lenguaje especializado y la lengua común son fluidos tanto desde el punto de vista individual, social y geográfico como desde el general: esto significa que entre los tres círculos se produce un constante proceso de compensación en ambas direcciones puesto que los tres círculos pueden coincidir en un mismo individuo.” (Baldinger, 1952:90, cit. en Arntz y Picht, 1989:30).

La formación de los tecnicismos, es decir, su paso de una zona a la otra, sin embargo no necesariamente se han desarrollado de manera paralela en las distintas lenguas. El traductor que traduce textos especializados a la lengua extranjera debe tenerlo en cuenta y comprobar sistemáticamente la frecuencia de uso de los tecnicismos, como vemos en el siguiente ejemplo:

The figure consists of four screenshots of Google search results, arranged vertically. Each screenshot shows a search for a specific medical term, with the search results displayed in a different language. The search results are summarized in a blue bar at the bottom of each screenshot.

- Search 1:** Search term: "faringitis". Language: Spanish. Results: 1 - 10 de aproximadamente 247.000 páginas en español de faringitis.
- Search 2:** Search term: "infección de la garganta". Language: Spanish. Results: 1 - 10 de aproximadamente 648 páginas en español de "infección de la garganta".
- Search 3:** Search term: "Faringitis". Language: German. Results: Ergebnisse 1 - 10 von ungefähr 74 Seiten auf Deutsch für Faringitis.
- Search 4:** Search term: "Pharingitis". Language: German. Results: Ergebnisse 1 - 10 von ungefähr 231 Seiten auf Deutsch für Pharingitis.
- Search 5:** Search term: "Rachenentzündung". Language: German. Results: Ergebnisse 1 - 10 von ungefähr 42.200 Seiten auf Deutsch für Rachenentzündung.

Figura 48: Frecuencia de uso de los tecnicismos (ejemplo)

Podemos observar en la figura que en castellano es mucho más frecuente el uso del tecnicismo, “faringitis”, que del término más general, “infección de garganta”, mientras que ocurre lo contrario en alemán: *Rachenentzündung*, el término general, es mucho más frecuente que *Pharingitis* o *Faringitis*. Como nos muestra el ejemplo citado, una manera sencilla y rápida para comprobar el uso de los tecnicismos es el uso de un motor de búsqueda como *Google* (cfr. el apartado 4.2.2.3. del presente trabajo).

- TIPOLOGÍA FUNCIONAL: la equifuncionalidad

Siguiendo el enfoque funcionalista de la traducción de Christiane Nord, los textos pueden tener funciones y por lo tanto también las traducciones. Incluso es posible que la función del texto original y la función del texto terminal sean distintas por motivos del encargo de la traducción.

Según Nord (1996), dependiendo de la función podemos distinguir dos tipos de traducción: la (1) traducción instrumento, que refleja la interacción comunicativa propia de la cultura de llegada, pero basada en la cultura de origen y en que la traducción se lee como un texto original y la (2) traducción documento, que consiste en documentar la interacción comunicativa de una cultura de origen para los lectores de la cultura terminal (se nota que se trata de una traducción).

Tipo:	<u>TRADUCCION INSTRUMENTO</u>		
Función trad.	Interacción comunicativa para cultura T basada en interacción cultura O		
Función TO	informativa/expresiva/apelativa/fática		
Forma trad.	equifuncional	heterofuncional	homóloga
Propósito	función del TO	transmitir: ideas TO	efecto TO
Foco	unidades funcionales	unidades aprovechables	grado de originalidad
Ejemplo	manual	discurso político	trad. poesía

Tipo:	<u>TRADUCCION DOCUMENTO</u>			
Función trad.	Documentar la interacción comunicativa de una cultura para lectores de otra cultura			
Forma trad.	interlineal	literal	filológica	exotizante
Propósito	sistema lingüíst.	reproducción de forma	forma + contenido	forma + contenido + situación
Foco	estructura sintáctica	unidades de léxico	unidades sintácticas	unidades textuales
Ejemplo	lingüística comparat.	documentos citas	clásicos latín/griego	literatura moderna

Figura 49: Tipología funcional de traducciones, adaptado de Nord (1996)

Queremos aprovechar este enfoque para distinguir entre la forma de traducir de diferentes tipos de texto especializado, por ejemplo, entre un manual de instrucciones técnico y un texto jurídico. Para la traducción de la mayoría de textos jurídicos, como por ejemplo de un contrato de compraventa de un piso, se utilizaría la traducción documento (traducción literal), ya que la compraventa se ha formalizado en la cultura de origen y es necesario que el destinatario (el comprador) la vea reflejada en la traducción. Además, el comprador debe poder seguir el contrato de compraventa párrafo por párrafo, por tanto el formato del texto original y el texto terminal también debe coincidir. En cambio, aplicaríamos la traducción instrumento para la traducción de un manual de instrucciones, ya que éste debe leerse como un texto original y los receptores sepan cómo utilizar un determinado producto. Se trata, pues, de una traducción equifuncional, ya que la función del texto original y del texto terminal coinciden (en nuestro ejemplo, que el usuario sepa utilizar el producto). Éste es, pues, el tipo de traducción que se utiliza en la traducción especializada inversa en su inmensa mayoría.

4.3.4. El proceso de la traducción especializada: el proceso traductor

El proceso traductor es distinto en la traducción directa y la traducción inversa, como hemos visto a lo largo de este trabajo. Como nuestro modelo se basa en el modelo del proceso traductor en cinco fases de Neunizg y Grauwinkel (2007), prescindimos de volver a explicar en este apartado las distintas fases del proceso de la traducción especializada inversa ya que éstas son idénticas a las fases descritas en el punto 4.2. del presente trabajo. No obstante, queremos volver a incidir en la importancia de la correcta recepción del mensaje del texto en la fase de comprensión y el reconocimiento (y corrección) de las “trampas” del TO, así como en las estrategias de documentación que proporciona el modelo para la fase de documentación. Nuestro modelo aprovecha, pues, todos los aspectos de la reducción de riesgos en el proceso traductor del modelo de Neunzig y Grauwinkel, aunque desde el punto de vista didáctico dedicamos mayor esfuerzo a la explicación de las fases 1 y 2 de dicho modelo.

En la fase 1, de comprensión, queremos hacer especial énfasis en la importancia de que el traductor reconozca el problema de traducción. De esta manera podemos reducir el riesgo de que el traductor cometa errores a la hora de resolver el problema, ya que está “entrenado” a resolverlos de una manera concreta. Por este motivo también queremos aprovechar una de las tareas de traducción de la propuesta didáctica de Nord (1996), la traducción guiada, en la que los estudiantes deben categorizar los problemas de traducción.

La fase 2, de reformulación, en cambio, ayuda al estudiante a alejarse de la forma del TO y a evitar cometer el error de utilizar calcos estructurales a la hora de traducir. Para practicar este aspecto, podemos recurrir a la tarea de traducción mediante paráfrasis de Nord (1996) en la cual el estudiante debe reformular el TO en la lengua terminal, utilizando frases simples.

4.3.5. *El proceso de la traducción especializada: el receptor*

- LA “TEORÍA DEL SKOPOS” Y EL CRITERIO DE LA ACEPTABILIDAD

Cualquier comunicación se realiza entre dos o más personas: el emisor por un lado y el receptor por otro lado y la manera de realizar esta comunicación depende en gran medida del receptor. De esta manera, el emisor ajusta su mensaje a la persona que lo debe recibir. En la traducción, ocurre algo similar: el traductor, al mismo tiempo receptor de la comunicación en LO y emisor de la comunicación en LT, también ajusta su mensaje, la traducción, al tipo de receptor al que va destinada, lo que se resume en la “Teoría del Skopos” de Hans J. Vermeer (1984).

Vermeer, en colaboración con Katharina Reiss, basa su teoría en la Teoría general de la acción, elaborada por el sociólogo Talcott Parsons que parte de que el principio dominante de la acción humana es intencional, es decir, debe ser adecuada a la situación y debe servir para alcanzar un objetivo en la situación dada. La traducción, como acción humana, también se realiza en función de una situación e intención determinadas (a lo que Vermeer llama el “Skopos”, palabra proveniente del griego y que significa “finalidad”) Es por tanto más importante que un translatum (texto traducido) alcance un objetivo dado que el hecho de que se realice de una manera determinada: “el fin justifica los medios” en la traducción. Finalmente, Vermeer añade un último paso a su teoría: se puede definir el Skopos como una variable dependiente de los receptores.

Vermeer deduce de la “acción traslativa” definida por Holz-Manttäri su teoría del Skopos y la plasma en una ecuación lógica (salvo el último paso):

$A = f(\text{sit/int})$ intención	Toda acción humana está en función de la situación e intención
$\text{Sit/int} = \text{Sk}$	Llamemos “Skopos” a la situación e intención.
$A = f(\text{Sk})$	La acción humana está por tanto en función del Skopos.
$\text{Trsl} = A$	La traslación es una acción humana.
$\text{Trsl} = f(\text{Sk})$	La traducción se realiza en función del Skopos.
<hr/>	
$\text{Sk} = f(\text{R})$	El Skopos depende del lector final.

Es por tanto de vital importancia que el traductor tenga en cuenta al receptor final y adecúe su traducción al lector para cumplir sus expectativas. Únicamente de esta manera se puede establecer una comunicación y emisor y receptor “se entienden”. Katharina Reiss incluye este concepto en su “Modelo factorial de la traducción”:

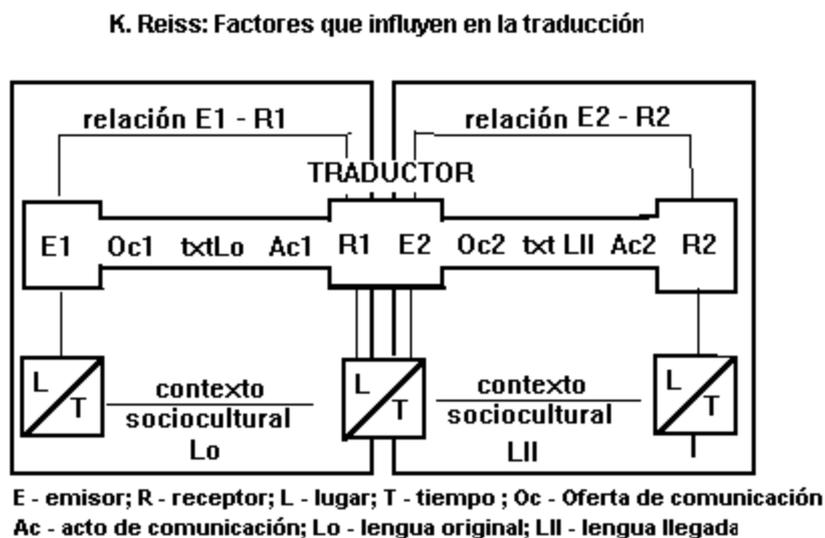


Figura 50: Factores que influyen en la traducción, traducido de Reiss (1971)

En este modelo un emisor realiza una oferta de comunicación que codifica en un texto y que se convierte en acto de comunicación cuando el receptor acepta esta oferta de información, es decir, cuando cumple sus expectativas. El traductor, como nuevo emisor, realiza una nueva oferta de información (independiente de la primera³⁸) que codifica en un texto y que se convierte en acto de comunicación cuando el receptor (final) la acepta. La información del texto original sirve por tanto sólo de base para realizar una comunicación posterior en la lengua de llegada. Reiss basa esta teoría en que en la traducción no podemos hablar de un continuo de acciones, sino que se trata de dos acciones distintas y bien diferenciadas, con un único nexo:

ACCIÓN 1: Redacción TO con finalidad 1 en lengua/cultura O	TRADUCTOR	ACCIÓN 2: Redacción TT con finalidad 2 en lengua/cultura T
--	------------------	--

³⁸ No obstante, Reiss postula que un translatum debe ser coherente en sí mismo y debe ser coherente con el texto de partida (coherencia intertextual).

En la traducción especializada inversa, esta teoría puede ser de gran utilidad, ya que de esta manera el traductor adecuará su traducción a las expectativas de su lector, lo cual incluye incluso la omisión de determinados elementos del TO que no cumplirían las expectativas del lector final.

Para ejemplificar la aplicación de la Teoría del Skopos a la traducción especializada inversa, tomamos el siguiente problema de traducción (marcado en rojo) del catalán al inglés o alemán, de la presentación de un nuevo programa informático en la feria de informática más importante de Alemania, la *Cebit*, que anualmente visitan miles de interesados en la informática (por ejemplo, expertos o profesores y estudiantes):

El món de Tarski

El món de Tarski és un paquet informàtic destinat a introduir l'alumne en algunes de les nocions bàsiques de la lògica (...)

Es poden distingir tres «finestres», presents simultàniament i activables alternativament. La primera finestra

-finestra de móns- s'utilitza per representar en un taulell (simplement amb uns quants «clics del ratolí») diverses situacions possibles amb objectes geomètrics de tres menes (els coneixedors dels desenvolupaments en Intel·ligència Artificial reconeixeran una aplicació de **la idea dels móns geomètrics virtuals de Winograd** en el seu treball sobre interacció en llenguatge natural). Els enunciats que es poden escriure a la finestra d'enunciats» versen sobre (...)



Figura 51: Texto original “El món de Tarski”, ejemplo para la Teoría del Skopos aplicada a la traducción especializada inversa

El problema de traducción consiste especialmente en el concepto de “mundo geométrico virtual” ya que, si introducimos su calco (por ejemplo, al inglés: *virtual geometric worlds*) en un buscador de Internet como google, no obtenemos resultados (lo que nos indica que no se utiliza este término). En cambio, si introducimos *Worlds* por un lado y “winograd” por otro lado, obtenemos la definición del concepto de Winograd y vemos que se trata de un programa de inteligencia artificial capaz de mover bloques (geométricos, como los que se observan en la imagen) en un mundo virtual. Se

corresponde por tanto con la imagen al lado del texto. Teniendo en cuenta al receptor final de la traducción (se repartirá en forma de folleto en ferias de informática), el traductor podría omitir el concepto de “mundos geométricos virtuales” e incluir solamente el nombre “Winograd”, ya que

- 1) la fotografía ayuda al lector, conocedor de Winograd, a identificar el concepto
- 2) los receptores finales son los visitantes de las ferias de informática, personas interesadas y que seguramente tendrán conocimientos previos sobre la materia (expertos).

“La idea dels móns geomètrics virtuals de Winograd” en el texto de partida se podría reducir pues a “las ideas de Winograd”, ya que nuestro receptor igualmente identificaría el concepto de manera correcta.

4.3.6. *El proceso de la traducción especializada: la reacción del receptor*

- EL PRINCIPIO DEL EFECTO EQUIVALENTE

El último elemento del modelo de transmisión de la información en el que basamos la descripción de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica es la reacción o respuesta del receptor. El mensaje producido (o traducido, en el caso de la traducción) tiene un determinado efecto sobre la persona que lo recibe, por ejemplo, de admiración para el héroe en un cuento de hadas o el saber utilizar la lavadora en un manual de instrucciones. Para el caso de la traducción, nos basamos en el principio del efecto equivalente de Eugene Nida (1969), que podríamos esquematizar de la siguiente manera:



Al mantener invariable el mensaje o información (M1 en ambas lenguas, “invarianza de la información”) el receptor 1 y el receptor 2 tendrán la misma reacción (r1). Siguiendo a Nida (1969), el traductor tiene que esforzarse en conseguir la equivalencia y no la igualdad formal para conseguir igualdad en el contenido y en el mensaje. Se basa en el principio de que la relación entre el mensaje del texto traducido y

su receptor debería ser sustancialmente la misma que entre el mensaje original y su receptor correspondiente: la reacción del receptor es esencialmente igual que la de los receptores originales.

Como hemos observado en los apartados anteriores, nuestro modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción especializada inversa se basa en las teorías más importantes y reconocidas de la Traductología moderna, como el funcionalismo, el funcionalismo ilustrado de Nord o la teoría comunicativa de Nida o Kade y hemos demostrado que estas teorías también tienen su aplicación práctica a la clase de traducción especializada inversa (sobre todo para fomentar la capacidad de justificación teórica de los estudiantes, pero también para proporcionarles estrategias prácticas para la traducción), la cual queremos comprobar de manera empírica mediante un experimento.

**PARTE II. VALIDACIÓN EMPÍRICA DEL MODELO DEL
PROCESO DE LA TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA INVERSA
APLICADO A LA DIDÁCTICA**

CAPÍTULO 5.

JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA DEL ESTUDIO

El estudio empírico-experimental que presentamos a continuación puede enmarcarse dentro de la investigación básica en el campo de la traducción especializada inversa y ha arrojado datos importantes sobre el proceso de la traducción especializada inversa. Dado que en este campo existen pocos estudios sobre el proceso de la traducción inversa, y menos aún empíricos o aplicados directamente a la didáctica de la traducción inversa, nuestro estudio tiene, en nuestra opinión, una alta relevancia pedagógica³⁹, pues

“[...] cuanto más compleja, no difícil la tarea, cuantos más conocimientos, competencias, habilidades y estrategias se tengan que actualizar para alcanzar el objetivo [...], más necesario es encontrar (i.e. investigar) el camino óptimo para transmitir el saber de una generación a otra.” (Neunzig y Tanqueiro, 2007:28)

La traducción especializada inversa precisa, como hemos apuntado en nuestro modelo, una serie de conocimientos, competencias, habilidades y estrategias de gran complejidad. Con nuestra investigación hemos podido mostrar que la aplicación de nuestro modelo propuesto, y con ello, la enseñanza de los conocimientos, competencias, habilidades y estrategias necesarios para la traducción especializada inversa, constituye una buena manera para transmitir el saber de traducir a la lengua extranjera a la siguiente generación de traductores. Debido a la gran necesidad de traducciones a la lengua extranjera en el mercado laboral existe también la necesidad de formar adecuadamente a los futuros traductores para la tarea de la traducción especializada inversa, con la que seguramente se encontrarán varias veces a lo largo de su carrera profesional. Esta formación existe, como hemos visto en el capítulo 2 del presente trabajo, no obstante, como ya hemos mencionado, las propuestas didácticas para la traducción especializada inversa son pocas y poco específicas para esta tarea en concreto. Por este motivo, nuestra investigación aportará, esperamos, datos necesarios

³⁹ Para el concepto de la relevancia pedagógica nos referimos a Neunzig y Tanqueiro (2007): "Por último hay campos científicos cuya investigación está marcada también por su *relevancia pedagógica*, que va dirigida a buscar la mejor manera de transmitir los conocimientos adquiridos de una generación a la otra". (cursiva de los autores)

para una pedagogía adecuada (desde nuestro punto de vista) de la traducción especializada inversa, basada sobre todo en la reducción de riesgos.

Basamos nuestras reflexiones también en criterios de actualidad como las directrices de la Dirección General de Traducción (DGT) de la Comisión de la Unión Europea para el Máster en Traducción, adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior, en las cuales se recomienda que los estudiantes puedan, al final de su formación, realizar traducciones a la lengua extranjera, las cuales puedan ser corregidas con relativa facilidad y rapidez por un nativo y que constituyan textos lingüísticamente adecuados y funcionales y rentables desde el punto de vista económico (*cfr.* DGT, 2006). Pretendemos, pues, que nuestra investigación asegure la validez de nuestro modelo propuesto en el apartado 4.3. de esta tesis, ya que cumple las directrices propuestas por la DGT para el nuevo Máster en Traducción.

Además, hay que resaltar que pese a que la traducción inversa constituye un porcentaje elevado del volumen de trabajo de los traductores, son reducidos los estudios sobre esta direccionalidad, como lo recoge Amparo Hurtado (2001:57): “[...] la traducción inversa parece atraer menos la atención de los teóricos, si bien en los últimos años han surgido algunos trabajos que se ocupan de su especificidad[...]”. Por este motivo consideramos que nuestra investigación aporta “su grano de arena” a la reflexión teórica en el campo de la didáctica de la traducción y pone datos empíricos a disposición de la comunidad científica, que servirán para desarrollar nuevas hipótesis teóricas.

CAPÍTULO 6.

HIPÓTESIS DEL EXPERIMENTO

Para nuestra investigación nos hemos planteado las siguientes hipótesis⁴⁰:

- hipótesis **teórica**:

“La traducción especializada inversa es una práctica común en el mercado profesional y por ello exige una didáctica específica en la formación de traductores.”

- hipótesis **de estudio**:

“El modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica de traducción, propuesto en este trabajo, asegura la aceptabilidad de las traducciones realizadas por los estudiantes en traducción especializada inversa.”

- hipótesis **operacionales**:

Proponemos tres hipótesis operacionales, las cuales están directamente relacionadas con las variables experimentales:

1. La aplicación sistemática del modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica lleva a una *aceptabilidad* mayor de las traducciones de los estudiantes de traducción especializada inversa en comparación con las traducciones realizadas por los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto.

⁴⁰ Existe una gran incoherencia en el uso de las denominaciones de los distintos tipos de hipótesis, según "escuelas" o criterios individuales. Para nuestro propósito nos decantamos por seguir la clasificación en tres niveles conceptuales, siguiendo a Neunzig y Tanqueiro (2007). En nuestra investigación se trata, pues, de confirmar o refutar las hipótesis operacionales, ya que dependen directamente de las anteriores.

2. La *capacidad de reflexión* de los estudiantes sobre las soluciones propuestas en sus traducciones especializadas a la lengua extranjera aumenta con la aplicación del modelo en comparación con la capacidad de reflexión de los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto.
3. La *seguridad* de los estudiantes respecto a las soluciones propuestas en sus traducciones especializadas a la lengua extranjera aumenta con la aplicación del modelo en comparación con la seguridad de los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto.

CAPÍTULO 7.

DISEÑO EXPERIMENTAL

Para nuestro estudio del proceso de la traducción especializada inversa hemos seguido el método hipotético-deductivo para comprobar la validez de nuestro modelo. Hemos llevado a cabo una observación controlada de una muestra siguiendo los criterios de bondad y transparencia experimental, así como el de economía experimental (*cfr.* Neunzig y Tanqueiro, 2007).

Más concretamente nos decantamos por un estudio del tipo *repeated measurement* que consiste en la comparación de los resultados de un solo grupo experimental expuesto a distintas intervenciones. La recogida de datos en este tipo de experimento se realiza por lo tanto antes y después de una determinada intervención y se comparan los resultados obtenidos. En nuestro caso concreto, la intervención consiste en la aplicación de nuestro modelo en las clases de la asignatura “Seminario de Traducción Especializada Inversa B alemán” (STEB Inversa alemán) durante un semestre, que los alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad Autónoma de Barcelona cursan en el cuarto año de la Licenciatura en Traducción e Interpretación, normalmente en el segundo semestre. No obstante, también se recogerán datos al final del primer semestre, cuando los alumnos sólo han recibido formación en la traducción directa.

Para nuestro estudio planteamos el siguiente diseño experimental:

Como podemos observar en la figura en la siguiente página, comparamos los resultados que han obtenido los sujetos del grupo experimental en la prueba 1 (traducción inversa de un texto especializado 1), prueba 2 (traducción inversa de un texto especializado 2) y prueba 3 (traducción inversa de un texto especializado 3). Esperamos que los resultados de la prueba 1 y prueba 2 sean similares, ya que el grupo no recibe ninguna intervención específica en traducción inversa siguiendo nuestro modelo del proceso de la traducción especializada y esperamos encontrarnos con diferencias relevantes en la prueba 3 (después de recibir la formación siguiendo nuestro modelo): esperamos que las traducciones de los sujetos del grupo experimental sean más aceptables que las anteriores, los alumnos se sientan más seguros respecto a las

soluciones que presentan en sus traducciones y tengan una mayor capacidad de reflexión sobre las decisiones que han tomado en sus traducciones.

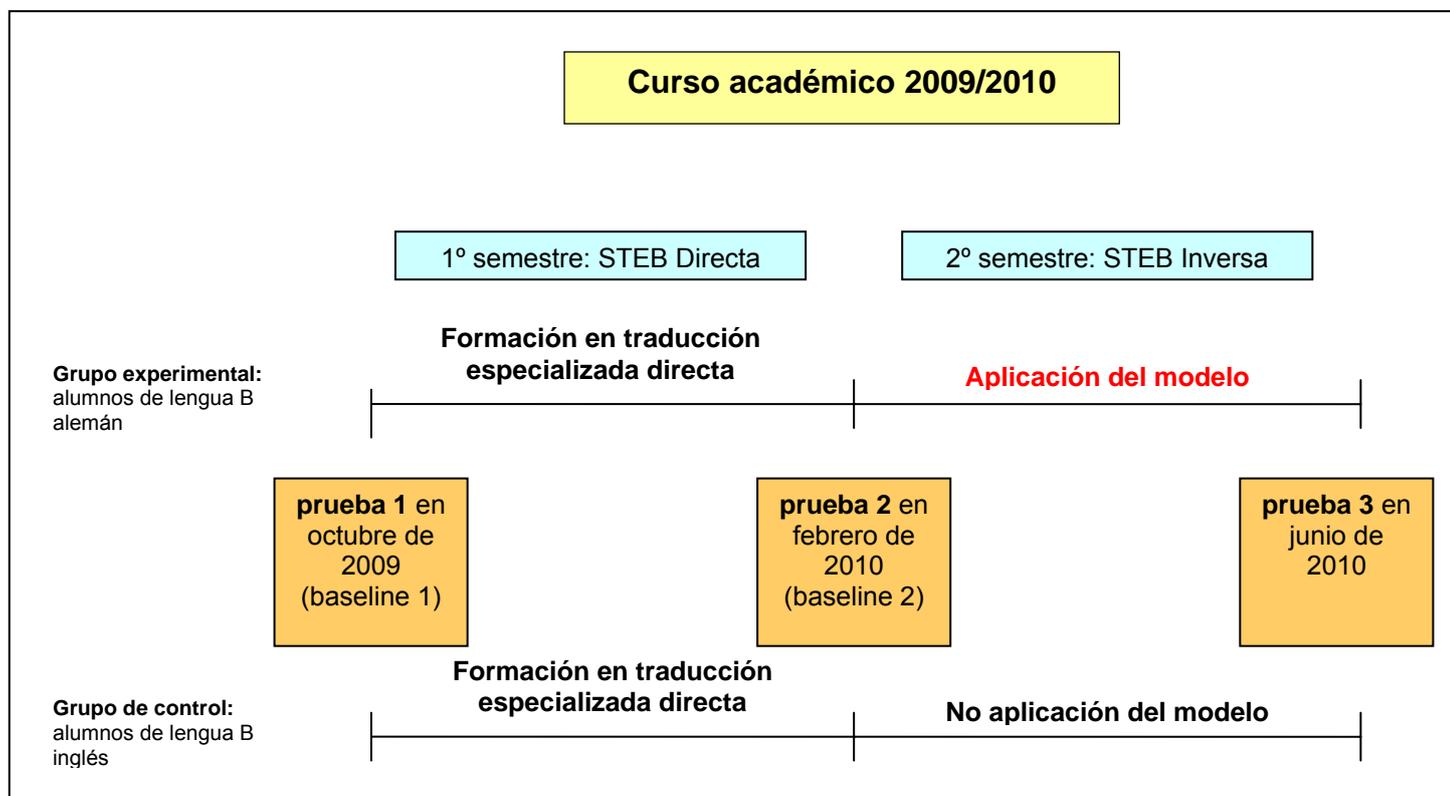


Figura 52: Diseño experimental

Como grupo de control nos hemos decantado por alumnos del mismo año de carrera que en el grupo experimental, pero con otra combinación de lenguas (lengua A castellano y lengua B inglés), con el fin de asegurarnos que el aumento en la aceptabilidad de las traducciones y la seguridad y capacidad de reflexión de los alumnos de STEB alemán no se deba al simple paso del tiempo, es decir, el mayor tiempo de formación que han recibido, sino al tipo de formación (la aplicación de nuestro modelo), ya que esperamos que en su caso también aumenten la aceptabilidad, la seguridad y la capacidad de reflexión, pero en menor medida. Por tanto, en el caso del grupo de control, no tendría que observarse un aumento tan significativo de la aceptabilidad de sus traducciones y de su seguridad y capacidad de reflexión a lo largo del año académico, como en el caso de nuestro grupo experimental. Este grupo de control no recibe ninguna intervención en forma de la aplicación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción especializada inversa

a lo largo del curso 2009/2010, aunque, naturalmente, reciben una formación en traducción especializada inversa. Durante esta formación, no obstante, no se aplica nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, orientado a la reducción de riesgos, sino una formación más orientada a la documentación y a la práctica profesional de la traducción inversa:

“Students are thus instructed on how to compile and use corpora for documentation purposes in translation, and in the use of translation-related software programs, such as *WordSmith Tools* / *AntConc* for corpus analysis. Not only are students required to put into practice translation-specific competencies developed throughout their course of studies at the Faculty in language, translation, IT, and documentation classes, but they are also introduced to more practical aspects of desktop publishing (producing, editing and designing the layout of printed material intended for publication), and group work in a multilingual and multicultural environment.” (Fox y Rodríguez, 2009:1)

De esta manera, los contenidos se centran sobre todo en el aprendizaje de estrategias de documentación (en especial la utilización de corpus electrónicos) y la gestión de proyectos de traducción.

Con este diseño experimental aseguramos que la diferencia que esperamos obtener en la prueba 3 respecto a las dos anteriores pueda atribuirse exclusivamente a la intervención: la formación siguiendo la aplicación de nuestro modelo, y no a factores como por ejemplo el tiempo de formación, que podrían influir negativamente en los resultados (*cfr.* variables extrañas en el apartado 7.1.3. de este trabajo).

Cada una de las pruebas consiste en la traducción inversa de un texto especializado de aproximadamente 250 palabras, el cual se entrega en formato papel e informático a los sujetos experimentales y el cual deben traducir (en el ordenador) en una hora y media. Su proceso de traducción se graba con un programa de monitorización de usuarios y sus traducciones se entregan a la investigadora en formato electrónico.

A partir del análisis de estas traducciones y, más concretamente, de los puntos ricos (fragmentos de especial interés investigador), se obtienen resultados sobre la influencia de la formación en el producto de los sujetos. También esperamos obtener datos sobre el proceso de la traducción a partir del análisis de acciones de los sujetos grabadas con el programa de monitorización, así como de los cuestionarios diseñados para nuestro estudio.

7.1. LAS VARIABLES EXPERIMENTALES

En el diseño de un experimento empírico es de importancia vital la definición de las variables experimentales: la(s) variable(s) independiente(s), aquella(s) que tiene(n) “[...] una capacidad para afectar, influir o incidir en el fenómeno que estamos observando” (Neunzig y Tanqueiro, 2007:44) y la que el investigador puede manipular libremente; las variables dependientes, en las que se puede observar el efecto de la o las variables independientes; y por último las variables extrañas, que se definen como las influencias externas que podrían distorsionar los resultados del experimento y las que el investigador debe controlar o eliminar.

7.1.1. *La variable independiente: la intervención*

La variable independiente de nuestro estudio es la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica de la traducción especializada inversa, propuesto en el presente trabajo.

Se trata, pues, de asegurar que en la formación que reciben los sujetos del grupo experimental (de la asignatura STEB Inversa castellano-alemán) se aplique sistemáticamente nuestro modelo. Para ello hemos mantenido una estrecha colaboración con la docente responsable de la asignatura STEB Inversa castellano-alemán durante varios cursos, y hemos elaborado conjuntamente el programa docente que sigue durante el curso 2009/2010, en el cual realizamos nuestro estudio (*cfr.* ANEXO IV).

Como podemos observar en este programa, los alumnos reciben una formación teórica siguiendo nuestro modelo a lo largo del semestre, la cual se complementa con ejercicios de traducción prácticos (*cfr.* ejemplos de textos en el anexo VI). Además, en la aplicación de nuestro modelo en las clases de traducción especializada inversa damos especial importancia a las fases 1 y 2 del proceso de la traducción especializada inversa:

- 1) Aproximación al texto original de cara a la traducción
- 2) Reformulación del texto original de cara a la traducción,

ya que son éstas las fases en las que el traductor puede recurrir a sus conocimientos nativos en la lengua de origen para prevenir posibles errores en la fase de transferencia.

El modelo teórico que sigue la profesora en las clases (teóricas) de STEB inversa consiste fundamentalmente en la presentación de las 5 fases del proceso de la traducción especializada inversa (basadas en el modelo de Neunzig y Grauwinkel, el cual sirve de base para nuestro propio modelo) y se complementa con los componentes de nuestro propio modelo (*cfr.* Dossier STEB Inversa castellano/catalán-alemán en el ANEXO V).

7.1.2. Las variables dependientes

Las variables dependientes reflejan la influencia de la variable independiente, esto es, muestran las consecuencias de la intervención (en nuestro caso, la aplicación de nuestro modelo en las clases de STEB Inversa castellano-alemán) en los sujetos.

En nuestro estudio analizamos la influencia de la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada sobre las siguientes variables dependientes:

- a) la bondad de la traducción inversa de un texto especializado: la aceptabilidad
- b) la capacidad de reflexión de los alumnos sobre a las soluciones propuestas en sus traducciones
- c) la seguridad subjetiva y autosatisfacción de los alumnos respecto a sus traducciones.

Estas variables sirven directamente para la validación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica, dado que éste pretende ser aplicado en las clases de traducción especializada inversa con el objetivo de que los alumnos aprendan a traducir mejor y con más seguridad y con ello a reducir riesgos.

Adicionalmente analizamos si se cumple el criterio de la economía de esfuerzo, es decir, si los alumnos realizan la tarea de traducción y resuelven los problemas de traducción en un tiempo razonable. Para ello podemos añadir una cuarta variable dependiente:

- a) el tiempo dedicado a la traducción y a las distintas fases

Además, esta variable nos proporcionará datos sobre cómo se reparten las distintas fases en el proceso de la traducción.

Definimos la variable “aceptabilidad” como una variable transversal que también afecta a las demás y que es el resultado de una competencia traductora (en traducción especializada inversa) adecuada. Las variables (e indicadores) además están relacionadas con alguna de las competencias que propone la DGT para el Nuevo Máster en Traducción (EMT Expert Group, 2009).

7.1.3. Las variables extrañas

En todos los estudios empíricos es normal la existencia de algunas variables extrañas, o de confusión, esto es, factores externos a lo que el investigador quiere medir y que pueden llegar a distorsionar los resultados, ya que influyen de una manera no deseada sobre las variables dependientes. Como apuntan Neunzig y Tanqueiro (2007:46), las variables extrañas pueden ser de diversa índole:

“Esta influencia negativa, que se tiene que controlar, puede ser de carácter orgánico (edad, sexo), externo (situación experimental, influencia del investigador, etc.), localizable dentro de la personalidad misma del sujeto (capacidades, competencias, actitudes, habilidades, etc.) [...]”

En nuestro caso concreto, los factores o variables a controlar son los siguientes:

- a) competencia en la lengua extranjera B (alemán o inglés);
- b) competencia traductora básica;
- c) combinación de lenguas
- d) influencia del propósito investigador

- competencia en la lengua extranjera B (alemán o inglés)

Como ya hemos apuntado, analizamos los resultados de dos grupos (uno experimental y otro de control) en tres pruebas distintas y los comparamos. No obstante, necesitamos controlar el factor de la competencia en la lengua extranjera B que puedan tener los sujetos de nuestro estudio y de esta manera asegurar al máximo que los conocimientos lingüísticos de nuestros sujetos sean similares. Para ello seleccionamos sólo aquéllos sujetos para nuestro estudio que hayan aprobado la asignatura de lengua B⁴¹ alemán o inglés, según el grupo. De esta manera aseguramos que todos los sujetos de la muestra poseen una competencia básica en la lengua extranjera, a la cual traducen. Además, descartamos todos aquellos sujetos de la muestra, cuya lengua materna fuera la lengua B, ya que para ellos no se trataría de una traducción inversa sino directa.

- competencia traductora básica

Para nuestro objetivo investigador también es necesario que los probandos ya tengan una competencia traductora básica, lo más similar posible. Esta reflexión también nos motivó a realizar el experimento con alumnos de STEB, que se cursa en el cuarto año. No obstante, es posible que alguno de los alumnos matriculados en STEB todavía "arrastre" asignaturas básicas de primer o segundo año de la carrera, es decir, que todavía no las haya aprobado. Dado que nuestro experimento consiste en la traducción inversa de un texto especializado descartamos todos aquellos sujetos que no hubieran aprobado la asignatura de Traducción Inversa de segundo año de carrera (en la cual son introducidos a la traducción inversa de textos generales).

- combinación de lenguas

Como hemos visto en el diseño experimental, nuestro estudio se ha llevado a cabo con dos grupos distintos: un grupo experimental, que traduce del castellano al alemán, y un grupo de control, que traduce del castellano al inglés. Comparamos, pues, las traducciones con dos combinaciones de lenguas distintas. Aunque en ambos casos la lengua de partida es el castellano y la lengua de llegada una lengua con raíz germánica,

⁴¹ En la Licenciatura en Traducción e Interpretación de la UAB se cursan cuatro asignaturas de lengua B (primera lengua extranjera: dos en el primer año de carrera, B1 y B2, y dos en el segundo año de carrera, B3 y B4).

no son iguales y por tanto también la traducción a estas lenguas podría implicar diferencias: lingüísticas, estructurales, de convenciones, etc. Además, al llegar al cuarto año de carrera, el nivel de conocimientos lingüísticos suele ser más alto en los alumnos con lengua B inglés, ya que esta lengua no presenta tantas dificultades gramaticales y léxicas como el alemán. Por este motivo no comparamos números absolutos, esto es, los resultados de los dos grupos en la prueba 3, sino la variación en los resultados de cada grupo en la prueba 3 respecto a la prueba 2 y de la prueba 2 respecto a la prueba 1. Finalmente se comparan estos incrementos entre sí.

- influencia del propósito investigador

Esta variable extraña puede producir efectos indeseados en la actitud de los probandos. La importancia de la persona que conduce el experimento puede hacer que los alumnos se esfuercen más o menos en las pruebas, esto es, si los probandos saben que realizan la prueba solamente para una investigación personal, posiblemente se esfuercen menos que cuando la prueba se realiza, supuestamente, en colaboración con una “Comisión de Evaluación de los responsables del Nuevo Máster en Traducción e Interpretación” para poder evaluar el nivel de los alumnos de la Facultad en traducción especializada inversa. La investigadora hace el papel de la persona encargada por dicha Comisión de Evaluación para realizar las pruebas. De esta manera se oculta el verdadero objetivo de la investigación y los resultados son más objetivos y limpios. El “disfrazar” de este modo el verdadero experimento nos permite asegurar el criterio de validez ecológica que debe cumplir cualquier experimento: que refleje una situación lo más real posible.

7.2. UNIVERSO EXPERIMENTAL Y MUESTRA

El objetivo de nuestro estudio consiste en la elaboración (y validación empírica) de un modelo del proceso de la traducción especializada inversa, cuya aplicación didáctica mejore la bondad de las traducciones de los estudiantes de las asignaturas de traducción especializada inversa y que aumente la seguridad y capacidad de reflexión de los estudiantes respecto a las soluciones propuestas en sus traducciones. Por este motivo, el universo experimental, es decir, “[...]el conjunto de elementos de referencia [...] sobre el que se realizan las observaciones” (Neunzig y Tanqueiro, 2007:34) de nuestro estudio son los estudiantes del último año de carrera de la Licenciatura en Traducción e Interpretación que traducen textos especializados a la lengua extranjera (en el caso de la UAB, se trataría de estudiantes de la asignatura de Seminario de Traducción Especializada Inversa).

No obstante, como no es posible observar el universo experimental entero, es necesario extraer una muestra, la cual debe ser representativa del universo. Para la selección de la muestra de nuestro estudio, el diseño del experimento requiere la selección de la muestra mediante el muestreo intencionado o sesgado (el investigador extrae los sujetos que a su juicio son representativos) dado que solamente trabajamos con un grupo experimental y un grupo de control, cuyos sujetos deben tener unas características determinadas. La distribución al azar (*random*) de los sujetos en el grupo de control y el grupo experimental es imposible en nuestro caso, ya que es necesario que todos los sujetos del grupo experimental reciban la intervención (clases de traducción especializada inversa siguiendo nuestro modelo: asignatura de STEB inversa alemán) y los del grupo de control no la reciban (clases de traducción especializada inversa “normales”: asignatura de STEB inversa inglés).

Respecto al número de sujetos de la muestra cabe destacar que cuanto mayor el número, más representativa es la muestra. En un experimento como el que planteamos en el presente trabajo, un experimento "pequeño" realizado por un solo investigador, el tiempo, el esfuerzo y el número relativamente pequeño de estudiantes en cuarto año no nos permiten realizarlo con un número elevado de sujetos. Creemos que 20 sujetos, aproximadamente, constituyen una muestra adecuada para nuestro propósito.

La muestra prevista para nuestro estudio es la siguiente:

- 10 sujetos para el grupo experimental: 10 alumnos de 4ª año que cursan la asignatura STEB directa alemán-castellano en el primer semestre [para la prueba 1 y 2] y STEB inversa castellano-alemán en el segundo semestre [para la prueba 3]
- 10 sujetos para el grupo de control: 10 alumnos de 4ª año que cursan la asignatura STEB directa inglés-castellano en el primer semestre [para la prueba 1 y 2] y STEB inversa castellano-inglés en el segundo semestre [para la prueba 3]

Para controlar las variables extrañas, todos los sujetos de la muestra deben tener las siguientes características:

- que hayan cursado la asignatura de “Traducción inversa” de segundo año de carrera y la hayan aprobado
- que hayan cursado las asignaturas de “Lengua B” (B1, B2, B3 y B4), alemán e inglés respectivamente, de primero y segundo año y las hayan aprobado
- que su lengua materna no sea la lengua de llegada en el experimento, es decir, que no sean ingleses o alemanes nativos
- que su lengua materna sea el castellano

Excluimos como criterios de selección a los criterios de sexo y edad porque creemos que para nuestro propósito no son importantes. Las posibles diferencias que podría conllevar una gran diferencia de edad en, por ejemplo, los conocimientos culturales y enciclopédicos, no influirían en nuestro estudio, ya que los textos a traducir no son de temática cultural sino especializada, concretamente del ámbito jurídico. Además, la muestra refleja la realidad de la composición del alumnado de la Facultat de Traducció i d’Interpretació de la UAB.

7.3. ENTORNO EXPERIMENTAL

Para asegurar el criterio de replicabilidad de nuestro experimento, a continuación describimos el entorno experimental, es decir, el entorno con el que se encuentran los sujetos de la muestra en las tres pruebas que hemos planteado: las instrucciones que reciben y los medios de los que disponen.

Uno de los objetivos en toda investigación empírica es la reproducción de las condiciones reales en un experimento de laboratorio para que los resultados sean lo más fiables posibles. Por este motivo, como estamos estudiando el proceso de la traducción especializada en su aplicación didáctica a la traducción especializada inversa, nos interesa reproducir una situación de evaluación de la formación: algo parecido a un examen. De esta manera aseguramos que los alumnos se esfuercen al máximo, ya que, de lo contrario, no podríamos estar seguros de medir la aceptabilidad de sus traducciones, su seguridad y capacidad de justificación, sino más bien sus mayores o menores ganas de traducir en un momento concreto. Los alumnos seleccionados para formar la muestra son invitados a realizar las tres pruebas y se les comunica que éstas se realizan para una “Comisión de Evaluación del nuevo Máster en Traducción e Interpretación”, la cual analiza el nivel de los alumnos en (supuestamente) distintas facultades de traducción en España y en otros países. La investigadora (supuestamente encargada por la Comisión para realizar la recogida de datos de las pruebas) incide en la importancia de que los alumnos se esfuercen al máximo para que la Comisión de Evaluación pueda obtener el nivel real de los alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB y que ésta obtenga un buen lugar en el “ranking” de las mejores facultades de traducción en traducción especializada inversa. Son advertidos de la fecha y hora de la prueba con antelación (las pruebas se realizan en fechas distintas para cada grupo, de manera que siempre habría diez alumnos realizando sus traducciones a la vez).

Los alumnos reciben después las siguientes instrucciones:

- deben traducir un texto de aprox. 250 palabras del castellano a su lengua extranjera B respectiva (alemán e inglés) y guardarlo en el ordenador
- disponen de un límite de tiempo de una hora y media
- pueden utilizar todos los medios disponibles en formato electrónico y papel, así como en línea
- no deben intercambiar información/ soluciones con sus compañeros
- después de finalizar su traducción deben rellenar (1) un cuestionario y (2) un acta de traducción y entregarlos a la investigadora; estos documentos se reparten después de la hora y media destinada a la traducción.

El entorno de trabajo de los sujetos es el siguiente:

- disponen de un ordenador con conexión a Internet para cada uno (las pruebas se realizan en las aulas de informática), con un fichero para el texto a traducir ya abierto en formato Microsoft Word
- una hoja de papel con el texto a traducir
- sus diccionarios habituales, bilingües y monolingües⁴²
- dos documentos en papel grapados: (1) un cuestionario y (2) un acta de traducción, ambos con la cara escrita hacia abajo, que se entregan después de la traducción.

Resumiendo, los alumnos disponen de los mismos medios de los que también dispondrían en su casa o en la mayoría de los exámenes que realizan en la carrera, por tanto se encuentran con un entorno conocido, lo que puede tener un efecto positivo en los sujetos.

⁴² Al anunciar las pruebas, se les pide que para la prueba traigan todos los diccionarios que suelen utilizar en los exámenes de traducción (directa o inversa). De esta manera aseguramos que los sujetos estén habituados al uso de los diccionarios y este factor no distorsione los resultados.

7.4. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

En el campo de la traductología no disponemos de un amplio instrumental normalizado para la recogida de datos en la investigación empírica. Por este motivo, en muchos casos no solamente hay que crear los instrumentos necesarios para un determinado experimento, sino también comprobar su utilidad y fiabilidad en un estudio previo del tipo prueba piloto.

Para nuestro estudio hemos creado instrumentos nuevos o hemos adaptado instrumentos ya existentes a nuestras necesidades:

En primer lugar necesitamos un instrumento que mida la bondad de la traducción. Para ello nos hemos decantado por el método de los “puntos ricos” que utiliza el grupo PACTE en su experimento y que consiste en seleccionar unos segmentos determinados (de especial interés y dificultad) de los textos elegidos para las pruebas. En segundo lugar precisamos de un programa informático que pueda registrar el proceso de la elaboración de la traducción. Por último necesitamos instrumentos que midan la seguridad de los alumnos al traducir, así como su capacidad de reflexión.

Se utilizan, pues, varios instrumentos de recogida de datos al mismo tiempo. Este acceso multimetodológico asegura al máximo la exactitud metodológica, así como la relevancia y validez de los resultados de los experimentos que se llevan a cabo en nuestro campo. A continuación detallamos cada uno de los instrumentos utilizados.

7.4.1. *La paralelidad de los textos a traducir*

Como ya apunta Neunzig (2001:97), "El objeto de estudio preferencial en didáctica de la traducción es precisamente la traducción de un texto, lo que significa que la elección del texto (o de los textos) a traducir sea de suma importancia en el diseño de cualquier estudio traductológico." Por este motivo, nos parece de especial relevancia describir los criterios que hemos seguido para la selección de los tres textos especializados que se utilizan en las pruebas 1, 2 y 3.

Esta selección plantea un problema para cualquier investigación en la que se traducen textos, no obstante, aún más en un experimento del tipo *repeated measurement*, dado que se necesitan varios textos distintos para las diferentes pruebas, pero que tienen que ser comparables. Para esta problemática, Neunzig (2001:88) plantea:

"En experimentos de *repeated measurement*, la solución pasa por repetir siempre el mismo texto o buscar a expertos que validen la dificultad de textos, lo que acarrea obviamente problemas: la correlación entre expertos ha resultado muy baja siempre que se ha medido y en una repetición puede influir la memoria".

Descartamos por tanto la opción de usar el mismo texto, ya que opinamos que los estudiantes podrían reconocerlo y guardar alguna estrategia utilizada o equivalencia lingüística en su memoria. Ante este problema, Neunzig (2001) utilizó el mismo texto, no obstante, dividido en varios fragmentos. Esta solución tampoco se adapta a nuestro experimento, ya que queremos que se traduzcan textos reales con una correcta coherencia interna y que fueren al estudiante a tenerlo en cuenta como un todo. Por este motivo hemos optado por tres textos distintos.

Hemos elegido los tres textos a traducir en las pruebas (que adjuntamos en el Anexo VIII) basándonos en la larga experiencia de los docentes en las asignaturas de Seminario de Traducción Especializada Inversa (STEB Inversa) castellano/catalán-alemán y utilizando el "Diferencial Semántico" (DS) para su validación. De esta manera, hemos escogido tres textos que han resultado de utilidad en las clases de STEB Inversa por su potencial didáctico y sus problemas de traducción. Se trata, además, de textos que los alumnos podrían traducir a la lengua extranjera en la vida profesional como traductores, ya que son textos que no están destinados a la publicación y que encajarían en la categoría de textos de comunicación profesional o con usuarios siguiendo la estratificación vertical de los lenguajes de especialidad de Schaefer (1988) descrita anteriormente.

Para la selección de los textos además se han tenido en cuenta los siguientes criterios: a) se trata de textos homogéneos al compartir el mismo género textual y su temática jurídica, b) los textos son breves (de unas 260 palabras, aproximadamente), c) plantean problemas parecidos y finalmente d) son textos "reales", es decir, traducidos en

la vida profesional. Asimismo, todos van precedidos por una introducción en la que se explica el encargo de traducción, es decir, la situación en la cual se traduciría este texto.

7.4.1.1. La recepción del texto en su globalidad: el Diferencial Semántico

Al disponer de tres textos distintos a traducir, es necesario asegurar su paralelidad, es decir, que puedan compararse entre sí. Para ello hemos utilizado la técnica del Diferencial Semántico, diseñada por Charles Osgood en los años 60. Este instrumento, inventado para validar su propio modelo psicolingüístico universalista mide “[...] las reacciones de las personas a las palabras y conceptos de estímulo en términos de estimaciones sobre escalas bipolares definidas por adjetivos antónimos” (Summers, 1976, cit. en Neunzig, 2001:108). Osgood, que trabaja con 60 escalas bipolares pertenecientes a 5 factores (evaluación, potencia, actividad, receptividad, especiales; *cfr.* Neunzig, 2001:151) con adjetivos opuestos (p.e. bueno-malo, blanco-negro, aburrido-entretenido, etc.), de las cuales se extraen las adecuadas para un estudio concreto, plantea que en una serie de escalas de siete intervalos, en cuyos extremos se encuentran los adjetivos antónimos, los sujetos marquen su percepción sobre estos siete intervalos. Mediante una serie de estudios normativos y pruebas estadísticas se ha probado la validez de este instrumento para la medición de las connotaciones que provoca cada concepto en un individuo (*cfr.* Neunzig, 2001: 107-108). Se trata, pues, de un instrumento estandarizado y generalizado que permite comparar las actitudes de sujetos hacia un objeto con escalas bipolares y que ha dado buenos resultados en la utilización para medir la actitud de las personas hacia un texto (*cfr.* Neunzig, 2001). Concretamente, en el estudio de Neunzig se comparó la recepción de dos textos literarios, un texto especializado (de temática jurídica) y un texto “pseudo-literario” (Neunzig, 2001:152) mediante el DS. La recepción de los alumnos habituados en la lectura y/o traducción de textos resultó ser muy distinta para los tipos de texto distintos, por lo que el DS parece reflejarla actitud de los alumnos hacia un determinado tipo de texto.

Para nuestro objetivo hemos elegido las trece escalas bipolares que utilizó Neunzig (2001) en su experimento de validación del DS para medir la recepción del

texto en su globalidad, y hemos repartido el cuestionario con el Diferencial Semántico en una clase de Teoría de la Traducción en la Facultad de Traducción e Interpretación en septiembre de 2009. Hemos elegido esta clase por su gran número de estudiantes, dado que de esta manera los datos que obtenemos del estudio serán más fiables y objetivos. Asimismo, el perfil de estudiante es parecido al de los estudiantes de nuestra muestra: se trata de alumnos que están ya acabando su carrera. Hemos repartido los tres textos elegidos al azar entre los estudiantes y les hemos pedido que rellenaran el cuestionario después de leer el texto e hicieran cruces en las escalas según su percepción. Además de las escalas bipolares hemos añadido una escala para la dificultad subjetiva del texto en la que los sujetos ponían su cruz en una línea entre fácil y difícil. Esta línea se subdivide, aunque de manera imaginaria y sólo para los investigadores, en seis casillas entre los valores absolutos fácil y difícil. De esta manera es posible convertir los datos en números absolutos entre 1 y 6, según la dificultad del texto, y compararlos más adelante con los datos obtenidos en el experimento, concretamente en el acta de traducción.

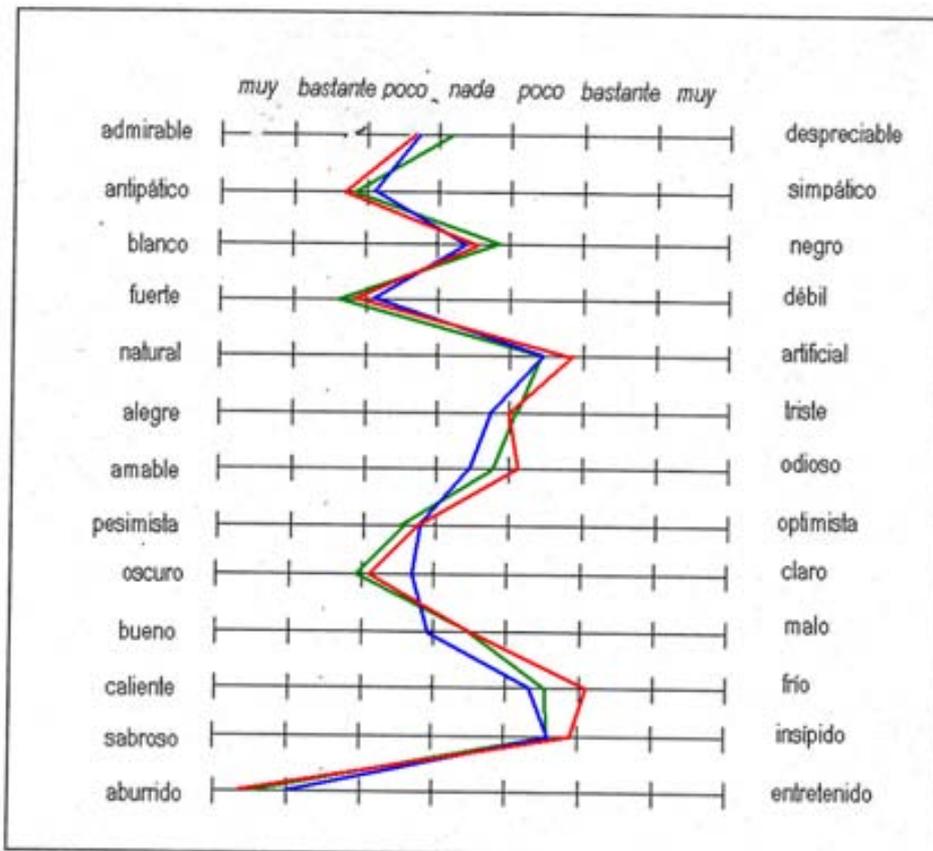
A partir de las 68 respuestas obtenidas, 23 del texto de Derecho de superficie, 22 del texto Comunidad de Propietarios y 23 del texto Venta de terrenos industriales, hemos calculado la media de cada escala, así como de la dificultad, y la hemos marcado en el gráfico:

Texto:

Derecho de superficie

Comunidad de propietarios

Venta de terrenos industriales



Si tuviera que traducir este texto a su 1ª lengua extranjera, ¿qué grado de dificultad le atribuiría?



Figura 53: Resultado de la prueba del Diferencial Semántico

Como podemos observar, los alumnos han valorado los tres textos de una manera muy similar, tanto en lo que se refiere a las escalas bipolares, como la dificultad, lo que nos indica que los textos son comparables entre sí. Aunque debido al concepto de la evidencia cartesiana podemos afirmar que no hay diferencias significativas entre los

textos, podríamos comprobar los resultados estadísticamente, por ejemplo mediante el test de la distancia semántica o el test de la suma de rangos (Wilcoxon). No obstante, opinamos que el gráfico es suficientemente obvio para mostrar la paralelidad de los textos.

7.4.1.2. La elección de los “puntos ricos”

Para medir la aceptabilidad de las traducciones de nuestros sujetos no analizamos el texto traducido entero, sino que, por motivos de economía experimental solamente nos fijamos en unos segmentos previamente escogidos y que reflejan lo que pretendemos analizar. Esta técnica de recogida y análisis de datos ha resultado ser muy útil en los experimentos que realiza el grupo PACTE (*cfr.* “Caracterización de los puntos ricos” en PACTE, 2005b:579).

Hemos elegido 5 puntos ricos en cada uno de los textos que tenían que cumplir los siguientes requisitos: ser variados en cuanto al problema de traducción, plantear un problema de traducción específico para la traducción especializada inversa y presentar el mismo tipo de problema en los tres textos para ser comparables. De esta manera, en cada texto hemos elegido problemas de la siguiente naturaleza (en los textos elegidos hemos marcado cada punto rico, *cfr.* Anexo VIII):

- a) Términos especializados. Se utilizan términos altamente especializados que requieren un esfuerzo documental elevado y que rigen la utilización de determinadas colocaciones. (*Ejemplo:* ejercer el derecho de tanteo)
- b) Sinonimia. Se utilizan palabras distintas para designar el mismo concepto, lo cual puede llevar a errores de comprensión en alemán e inglés. (*Ejemplo:* “parte compradora” y “parte adquiriente”)

- c) Omisión de información implícita. Se omite una parte de un sintagma por tratarse de información ya explícita anteriormente en el texto, pero que podría ser necesaria en la lengua de llegada por cuestiones de adecuación lingüística y textual y para asegurar la univocidad del concepto. (*Ejemplo*: “Comunidad” en vez de “Comunidad de propietarios”).
- d) Doblamiento de adjetivos o sustantivos con “y”/ “o”. Se utilizan dos conceptos sinónimos unidos por la conjunción “y”/ “o” como si se tratara de conceptos distintos. (*Ejemplo*: “rampa de entrada y acceso”) Se trata de un “vicio” muy habitual en los textos especializados españoles, pero que puede confundir al lector alemán o inglés.
- e) Referencia vaga. Se utilizan pronombres o adjetivos para hacer referencia a un concepto anterior para evitar repetirlo y sin que quede bien claro el referente. (*Ejemplo*: “Art.3º: No obstante por su destino exclusivo al uso y servicio de *las mismas*, son comunes a las fincas de la planta sótano el pasillo de distribución o maniobra situado en *la misma*”), lo cual puede llevar a malentendidos.

Estos puntos ricos están estrechamente vinculados a las “trampas” que los textos especializados en castellano suelen presentar (*cfr.* 4.2. y 4.3. del presente trabajo) y que motivaron la elaboración de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa.

7.4.2. *El registro del proceso de la traducción*

Para el estudio del proceso de la traducción es adecuado registrar todos los pasos del traductor durante la tarea de traducción. Dado que hoy día esta tarea se suele desarrollar en el ordenador y, más concretamente, con programas de procesamiento de texto como el *Microsoft Word*, también es adecuado registrar este proceso de escritura en el ordenador. Para esta tarea se utilizan los llamados programas de monitorización de usuarios, que graban todo lo que transcurre en la pantalla del ordenador.

De entre los tres programas de monitorización de usuarios que se utilizan hoy día en nuestro campo (*Translog*, *Proxy* y *Camtasia Studio*) nos hemos decantado por *Camtasia Studio*, programa que utiliza el grupo PACTE actualmente para el registro del proceso de la traducción, al ser el programa más sencillo de utilizar y de instalar. En nuestro experimento sólo queremos comprobar si las traducciones de los sujetos se ajustan al criterio de la economía de esfuerzo, es decir, si los estudiantes son capaces de realizar la traducción en un tiempo razonable y cómo se distribuyen las fases en el proceso traductor. Por tanto no es necesario que el programa tenga otras opciones como la de visualizar el proceso de la traducción en tiempo real desde otro ordenador (como es el caso de *Proxy*) ni que se puedan enviar comentarios etc. a través de él. Además, queremos comparar los tiempos de los grupos experimentales para así verificar que la aplicación didáctica de nuestro modelo contribuye, además, al mejor aprovechamiento del tiempo a la hora de traducir. Para este objetivo precisamos un programa informático capaz de registrar todo el proceso de la traducción y capaz de reproducir lo registrado. Además, el sujeto no se dará cuenta de que le están grabando, ya que el único indicio es un pequeño símbolo en la barra de tareas en la parte inferior derecha de la pantalla:



Figura 54: Símbolo de grabación

El proceso de la traducción se registra en formato .avi de alta calidad y puede reproducirse en cualquier ordenador con un programa multimedia y el códec (un método de compresión y descompresión de archivos de audio y video) adecuado.

El programa se instala en todos los ordenadores del aula multimedia en el cual se realizan las pruebas unos minutos antes de que comience la prueba. La investigadora lo pone en modo de grabación y devuelve al ordenador a su estado anterior de espera. De esta manera los sujetos se encuentran con el ordenador encendido, pero sin *Camtasia* abierto.

7.4.3. La capacidad de reflexión de los estudiantes: el acta de traducción

Para medir la capacidad de reflexión de los estudiantes hemos utilizado la técnica de recogida de datos del acta de traducción, la cual ha sido utilizada por profesores de traducción en sus clases de traducción (directa e inversa, general y especializada) para comprobar si los estudiantes son capaces de reconocer problemas y resolverlos sobre bases teóricas.

El acta de traducción utilizada en nuestro experimento se ha repartido juntamente con el cuestionario justo después de finalizar la traducción y los estudiantes tenían que rellenar de inmediato para así asegurar que el proceso de la traducción se recordara bien.

A lo largo de nuestro experimento hemos tenido que hacer varios ajustes en el diseño del acta de traducción. Finalmente hemos diseñado un tipo de cuestionario en el que los estudiantes debían responder a doce preguntas en total (dos preguntas que se refieren a todo el texto y cinco preguntas que se refieren solamente a dos “puntos ricos” en concreto):

Facultad de Traducción e Interpretación
Universitat Autònoma de Barcelona

Proyecto Máster Europeo en Traducción (EMT)
Traducción especializada inversa
Curso 2009/2010

Nombre:

Texto:

Combinación de lenguas:

Acta de traducción

Rellene el siguiente acta de traducción después de realizar la traducción.

Sobre la traducción en general:

- 1) **Dificultad del texto** (Haga una cruz en el intervalo que más adecuado le parece)

muy fácil					muy difícil

- 2) [Una empresa alemana/ inglesa está interesada en abrir una fábrica en Navarra. Por ello necesita la traducción al alemán/ inglés del presente documento (en extracto) para conocer las condiciones y requisitos para comprar los terrenos al Ayuntamiento de Arbizu.]
¿Ha tenido en cuenta esta información al traducir el texto y, en caso de ser así, de qué manera?

Para las siguientes preguntas, fíjese solamente en los segmentos textuales indicados.

Segmento 1:

“Es finalidad de la compraventa que se proceda a la construcción en la parcela que se adquiere, de una edificación o instalación industrial [...]”.

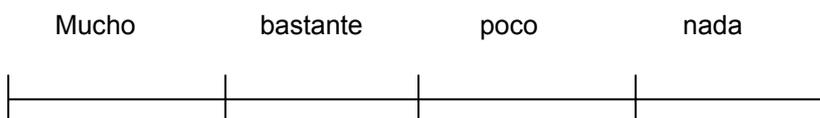
- 1) ¿Ha entendido el segmento? (SI – NO)
- 2) ¿Qué problemas ha tenido al traducir el **segmento** (límitese a un máximo de tres respuestas)?

- Este segmento presenta referencias ambiguas, poco claras.
- La terminología especializada del segmento no me es usual en castellano.
- Desconozco las convenciones de este tipo de texto en castellano.

- El estilo de este tipo de textos especializados en castellano es complicado, por ejemplo las colocaciones, la fraseología, etc.
- No me gusta nada la traducción a la lengua extranjera.
- No he logrado encontrar las equivalencias.
- Desconozco las convenciones de este tipo de texto en alemán/inglés.
- El estilo de los textos especializados en alemán/inglés es complicado, no he encontrado las colocaciones, la fraseología adecuada.

3) ¿Por qué ha optado por su solución? Justifique sus decisiones.

4) Está satisfecho con la traducción de este segmento? (Haga una cruz en el intervalo)



5) ¿Ha utilizado fuentes de información para traducir este segmento? En caso afirmativo, especifique cuáles

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Diccionario general monolingüe | <input type="checkbox"/> Glosarios/bases de datos |
| <input type="checkbox"/> Diccionario general bilingüe | <input type="checkbox"/> Textos paralelos en la Web |
| <input type="checkbox"/> Diccionario especializado | <input type="checkbox"/> Enciclopedias en la Web |
| <input type="checkbox"/> Corpus electrónicos | <input type="checkbox"/> Buscador como diccionario |

Segmento 2:

“Dicho derecho regirá desde la fecha del contrato de compraventa [...]”.

[se repiten las mismas preguntas que para el segmento 1]

Estas preguntas hacen referencia a:

- A) Sobre la traducción en general
- 1) La dificultad del texto. Se mide la percepción subjetiva de la dificultad de la traducción de todo el texto. Para ello, el sujeto debe marcar una de las seis casillas entre los extremos “muy fácil” y “muy difícil”. Para el análisis de los datos, estas casillas se convertirán en números entre 1 (muy fácil) y 6 (muy difícil).
 - 2) El encargo de la traducción. Se repite el enunciado que define la situación de la traducción que precede el texto a traducir para evitar de esta manera que el sujeto no conteste a la pregunta porque no sabe a qué se refiere la pregunta o porque se le ha olvidado. Se trata de una pregunta abierta mediante la cual se valorará hasta qué punto el sujeto tiene en cuenta la situación de la traducción y el encargo para tomar sus decisiones.
- B) Sobre el segmento en cuestión
- 1) La comprensión del segmento. Esta pregunta únicamente nos sirve de pregunta de control, es decir, para potencialmente descartar a los sujetos que no hayan entendido el texto en absoluto y que, de esta manera, podrían distorsionar los resultados.
 - 2) El tipo de problema que presenta el segmento. En esta pregunta el sujeto debe identificar el tipo de problema y para ello debe marcar hasta tres de las ocho opciones dadas. Cada una de las opciones está relacionada (con excepción de una) con los tipos de problemas descritos en apartados anteriores (apartados 4.2 y 4.3, así como apartado 7.4.1.2.).
 - 3) La justificación teórica de las decisiones. En esta pregunta abierta el sujeto es preguntado por el por qué de sus decisiones. Servirá a los investigadores para medir cómo justifican los estudiantes sus decisiones: ¿se trata de justificaciones prácticas o teóricas o no saben justificarlas?

- 4) La satisfacción subjetiva con la solución propuesta. Aquí el sujeto debe hacer una cruz en uno de los cuatro intervalos correspondientes a las cuatro categorías “mucho”, “bastante”, “poco” y “nada” según si está satisfecho con la solución propuesta para el segmento en cuestión. Hemos optado por una escala de Likert de cuatro intervalos para evitar la típica “tendencia al centro” y obligar a los sujetos a decantarse por uno de los lados.
- 5) Las fuentes de documentación consultadas. Esta pregunta no se incluye en la valoración de los resultados porque el uso de las fuentes de documentación no puede relacionarse directamente con la capacidad de reflexión, pero nos puede revelar información interesante sobre el esfuerzo documental del sujeto en el segmento en cuestión. Estos datos simplemente se recogen para posibles futuras investigaciones y en caso de que algún dato analizado plantee dudas que puedan resolverse consultando la fuente utilizada.

De esta acta de traducción se extraerán cinco indicadores para la variable “Capacidad de reflexión”

1. Dificultad subjetiva
2. Encargo de traducción
3. Identificación del problema
4. Capacidad de justificación
5. Satisfacción con la solución propuesta.

7.4.4. La seguridad de los estudiantes al traducir: el cuestionario

Para medir la seguridad subjetiva y la autosatisfacción de los alumnos respecto a las soluciones propuestas en sus traducciones hemos diseñado un cuestionario específico que los alumnos deben rellenar después de realizar la traducción y después de rellenar el acta de traducción.

Los cuestionarios en Ciencias Sociales son una fuente de datos común, no obstante, suponen un trabajo adicional para el investigador, ya que suelen tener que diseñarse y validarse para el proyecto concreto. Además, “[...] muestran la dificultad

que representa estandarizar y formular las preguntas de manera que todos entiendan lo mismo (medir realmente lo que deseamos medir[...]), como opinan Neunzig y Tanqueiro (2007:51).

Para la elaboración de nuestro cuestionario partimos de un cuestionario de tres bloques principales con dos bloques de cuatro “ítems” en cada uno y una pregunta con una escala de intervalos donde los sujetos deben hacer una cruz. En los dos primeros bloques, a cada ítem le corresponde un valor numérico entre 1 y 4, según el mayor o menor grado de comprensión en el primer bloque y de seguridad en el segundo bloque. Se trata pues, aunque de forma no explícita, de una escala de Likert, ya que recoge “[...] las estimaciones, opiniones o valoraciones por parte de los sujetos sobre un continuo que debe adecuarse a la variable que se quiere medir.” (Neunzig y Tanqueiro, 2007:48). El sujeto debe responder a las preguntas con *multiple choice*, esto es, debe elegir uno de los cuatro ítems y hacer una cruz en uno de los cuatro intervalos en el tercer bloque.

Para la elaboración de los ítems en cada bloque hemos seguido básicamente las premisas que nos dicta la *ítem-theory* (ver Neunzig, Tanqueiro, 2007:52ff).

Con este cuestionario pretendemos obtener datos de los siguientes tres indicadores de la variable “Seguridad subjetiva”:

1. Grado de comprensión del TO
2. Índice de seguridad en la toma de decisiones
3. Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad.

Los valores numéricos de los ítems elegidos se suman y se hace la media aritmética y obtenemos un número que indica el grado de comprensión, la seguridad global de los sujetos y su autosatisfacción respectivamente.

Facultad de Traducción e Interpretación
Universitat Autònoma de Barcelona
Traducción especializada inversa
Curso 2009/2010

Texto:

Combinación de lenguas:

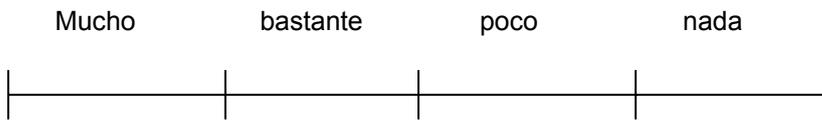
Cuestionario

Rellene el siguiente cuestionario después de rellenar el acta de traducción. Elija la opción que le parece más adecuada en cada bloque.

- a) No he tenido ningún problema para entender el 100% del texto, ya que se trata de un tema bastante general.
- b) El texto contiene elementos formulados de una manera tan extraña que dificulta la comprensión.
- c) El texto es especializado y tan ambiguo que tendría que preguntar a un especialista para entenderlo bien.
- d) El texto contiene partes difíciles de entender porque se dirige a un especialista en la materia.

- a) Desde el punto de vista de la expresión, el texto me ha planteado problemas.
- b) Creo que he podido transmitir correctamente toda la información importante.
- c) Aunque a primera vista parecía imposible, la traducción de este texto no resultó tan difícil como pensaba.
- d) En la vida real no me atrevería jamás a entregar esta traducción.

Estoy satisfecho/a con mi traducción. (Haga una cruz en el intervalo)



Para el análisis de los datos se utilizan las siguientes tablas de conversión:

BLOQUE 1 (comprensión):

Respuesta	a)	b)	c)	d)
Puntos	4	2	1	3

BLOQUE 2 (seguridad):

Respuesta	a)	b)	c)	d)
Puntos	2	4	3	1

BLOQUE 3 (autosatisfacción):

Respuesta	mucho	bastante	poco	nada
Puntos	4	3	2	1

7.5. DESARROLLO DEL EXPERIMENTO

Fase previa

Se anuncia en clase de Traducción Especializada Directa/Inversa (castellano-alemán e inglés-alemán o viceversa) que en este curso académico una “Comisión de Evaluación del Nuevo Máster en Traducción e Interpretación” está analizando el nivel de los alumnos en (supuestamente) distintas facultades de traducción y los alumnos de STEB directa/inversa de alemán e inglés tienen el privilegio de representar a los alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB para este propósito. Se les informa de que el estudio se realiza mediante tres pruebas de traducción (traducción inversa de un texto especializado de unas 250 palabras en una hora y media aproximadamente) a lo largo de todo el curso, de las fechas previstas para las pruebas (octubre febrero y junio) y los requisitos que deben poseer los posibles probandos:

- que hayan cursado la asignatura de "Traducción inversa" de segundo año de carrera y la hayan aprobado
- que hayan cursado las asignaturas de “Lengua B” (B1, B2, B3 y B4), alemán e inglés respectivamente, de primero y segundo año y las hayan aprobado
- que su lengua materna no sea la lengua de llegada en el experimento, es decir, que no sean ingleses o alemanes nativos
- que su lengua materna sea el castellano

De entre los posibles sujetos se eligen al azar 10 alumnos por cada grupo, lengua B alemán e inglés.

Fase experimental 1 (Baseline 1)

Los estudiantes reciben las instrucciones y material descritos en el apartado 7.3. del presente trabajo y traducen el primer texto especializado a su lengua extranjera respectiva en una hora y media aproximadamente. El programa *Camtasia* está en modo de grabación incluso antes de que los alumnos entren al aula para que no sepan que se les está grabando. Deben guardar su traducción en el ordenador y rellenar tanto el acta de traducción como el cuestionario y se les despide hasta la segunda prueba.

Fase experimental 2 (Baseline 2)

Se repite la situación experimental: los estudiantes vuelven a recibir las instrucciones y material descritos y traducen el segundo texto especializado a su lengua extranjera respectiva en una hora y media aproximadamente. El programa *Camtasia* está en modo de grabación antes del inicio de la prueba. Deben guardar su traducción y rellenar el acta de traducción y el cuestionario. Se les recuerda la fecha prevista para la última prueba.

Fase experimental 3

También en la última prueba, los estudiantes vuelven a recibir las instrucciones y material descritos y traducen el segundo texto especializado a su lengua extranjera respectiva en una hora y media aproximadamente. El programa *Camtasia* está en modo de grabación antes del inicio de la prueba. Deben guardar su traducción y rellenar el acta de traducción y el cuestionario. Finalmente se les agradece su colaboración.

CAPÍTULO 8.
RESULTADOS Y VALORACIÓN CRÍTICA DEL DISEÑO
EXPERIMENTAL

A continuación presentamos una relación de los resultados que hemos obtenido en nuestro estudio. No obstante, la cantidad de dificultades, previstas e imprevistas, que nos hemos ido encontrando a lo largo del estudio empírico nos ha obligado a realizar modificaciones tanto en el planteamiento experimental como en los instrumentos de recogida de datos, las cuales describimos en los apartados sucesivos.

8.1. MUESTREO

Como indica Neunizg (2001:114), cuando el número de probandos es relativamente pequeño, no es lícito distribuirlos al azar entre los diferentes grupos experimentales, ya que no se puede asegurar que las variables de confusión se repartan de manera igualitaria. Por este motivo hemos seleccionado la muestra mediante el muestreo sesgado. Recordemos los criterios utilizados por la investigadora para seleccionar los sujetos de la muestra:

- que hayan cursado la asignatura de "Traducción inversa" de segundo año de carrera y la hayan aprobado
- que hayan cursado las asignaturas de "Lengua B" (B1, B2, B3 y B4), alemán e inglés respectivamente, de primero y segundo año y las hayan aprobado
- que su lengua materna no sea la lengua de llegada en el experimento, es decir, que no sean ingleses o alemanes nativos
- que su lengua materna sea el castellano.

Para elaborar una lista con los posibles probandos de la muestra, el procedimiento fue el siguiente:

Al principio del curso académico 2009/2010, los investigadores han tenido acceso a una lista con todos los alumnos matriculados en la asignatura de "Seminario de Traducción Especializada Directa", Inglés-Castellano y Alemán-Castellano, respectivamente, así como a su expediente académico. De esta lista, la investigadora ha excluido a todos aquellos sujetos que no cumplieran los requisitos anteriormente mencionados. Dado que el número de posibles probandos era significativamente inferior en alemán que en inglés, el procedimiento para elegir los sujetos fue distinto en los dos grupos.

El grupo experimental (alemán)

La población de esta muestra se componía de estudiantes de cuarto curso de Licenciatura, matriculados en la asignatura “Seminario de Traducción Especializada Directa” alemán-castellano. De esta población (14 sujetos matriculados) se han extraído aquellos sujetos que cumplían todos los requisitos mencionados y la investigadora se ha encontrado con que solamente disponía de 7 probandos. Este número de sujetos de la muestra no permite realizar determinados test estadísticos como el Chi-cuadrado y por este motivo la investigadora se ha decantado, después de consultarlo con varios docentes, expertos en traducción especializada, por ampliar la muestra con 3 sujetos que se podrían considerar bilingües. Hemos tomado esta decisión por cuestiones del diseño experimental, ya que no disponíamos de más sujetos adecuados en todo el curso académico y hubiésemos tenido que esperar un año entero para poder realizar nuestro experimento. Esta dificultad fue del todo imprevista, ya que en los años anteriores al estudio siempre se habían matriculado más alumnos nativos españoles y fue una cuestión de “mala suerte” que en el curso académico 2009/2010 hubiese tantos bilingües matriculados en cuarto curso. Además, la profesora de la asignatura preguntó a los sujetos en cuestión por su situación lingüística particular y todos constataron que solamente uno de sus progenitores les hablaba en alemán y el otro en castellano y que se habían criado íntegramente en Cataluña. Tampoco habían recibido ninguna formación específica en alemán (ni cultura alemana) hasta empezar la carrera de Traducción e Interpretación. Por este motivo opinamos que podemos incluir estos 3 sujetos en nuestra muestra, ya que no son nativos reales de la lengua de llegada, aunque sí tienen un nivel de lengua en la lengua de llegada superior a los demás sujetos. Esta circunstancia en concreto, sin embargo, no influye de manera importante en los resultados, dado que la bondad de la traducción se mide a partir de tres criterios (*cfr.* apartado 8.3.1.) y solamente uno de los cuales se refiere a la corrección lingüística.

Una vez incluidos dichos tres sujetos, disponíamos de 10 posibles probandos. Decidimos, pues, que todos formarían parte de la muestra del grupo experimental.

No obstante, hemos tenido que excluir a un sujeto (ALE10) *a posteriori*, ya que al analizar las traducciones de los sujetos nos hemos dado cuenta de que su comportamiento era completamente distinto al del resto de los sujetos de la muestra: la bondad de su traducción era mucho inferior a la de los demás y de los cuestionarios se

desprendía que tampoco parecía tener ninguna capacidad de reflexión. Preguntada por este alumno, la profesora de la asignatura contestó a la investigadora que el alumno había asistido a muy pocas clases y que no había entregado ninguno de los trabajos asignados. Debido a que en nuestro estudio estamos valorando la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, este sujeto distorsionaría los resultados, ya que no tenía la formación que asegura la aplicación de nuestro modelo.

Finalmente, el tamaño de nuestra muestra del grupo experimental llegó a 9 sujetos, los cuales se presentaron a las tres pruebas.

El grupo de control (inglés):

La población de esta muestra se componía de estudiantes de cuarto curso de Licenciatura, matriculados en la asignatura “Seminario de Traducción Especializada Directa” inglés-castellano. En este caso, los alumnos matriculados suelen ser mucho más numerosos que los matriculados en alemán; en concreto se matricularon 53 estudiantes. Éstos fueron repartidos en tres grupos distintos por la Gestión Académica del centro. Dado que nuestro experimento se haría en horas de clase, fue necesario que los sujetos seleccionados para el grupo de control fueran del mismo grupo. De los sujetos matriculados en el grupo 1 de la asignatura de STEB directa inglés, elegido por la investigadora porque mantiene una relación más estrecha con las profesoras asignadas a este grupo, se extrajo una lista de todos aquellos estudiantes que cumplían los requisitos. A continuación, la profesora pidió a sus alumnos que aquellos sujetos preseleccionados que estuvieran dispuestos a participar en la evaluación de la Comisión del Máster Europeo, apuntaran su nombre en una lista, la cual cerramos en 12 sujetos (por estricto orden de apariencia) porque para nuestro propósito era un número suficientemente grande. Finalmente fueron 11 y 12 los sujetos que participaron en las pruebas: 11 en la primera y tercera (dos personas distintas faltaron en las pruebas por cuestiones personales) y 12 en la segunda prueba. Cabe destacar que en este grupo de control no todos los sujetos que participaron en la primera y segunda prueba también participaron en la tercera prueba por cuestiones de matriculación. Esto es, la asignatura cursada en el segundo semestre fue STEB Inversa castellano-inglés y los grupos volvieron a crearse a partir de las matriculaciones. Mediante el mismo procedimiento

(extracción de los sujetos y posterior lista) obtuvimos de nuevo 12 sujetos, los cuales, en principio, no tenían por qué coincidir con los sujetos que participaron en las primeras dos pruebas. No obstante, por casualidad, 7 de los sujetos seleccionados ya habían participado en las pruebas anteriores. Creemos, sin embargo, que los resultados de nuestro estudio no se verán en absoluto afectados por el muestreo heterogéneo, ya que, todos los alumnos de los distintos grupos deben recibir una formación siguiendo un concepto didáctico común.

Como ya hemos apuntado en el apartado anterior, los sujetos de esta muestra del grupo experimental fueron los mismos en las tres pruebas aunque se trataba de asignaturas distintas: Seminario de Traducción Especializada Directa alemán-castellano en el primer semestre (durante el cual se realizaron la primera y segunda prueba) y Seminario de Traducción Especializada Inversa castellano-alemán en el segundo semestre (en el cual se hizo la tercera y última prueba). Esta situación es bastante frecuente debido al pequeño número de estudiantes de la combinación lingüística castellano-alemán y viceversa: los que aprueban la asignatura en cuestión suelen seguir juntos y matricularse de las mismas asignaturas. Se trata, pues, de un experimento de *repeated measurement* auténtico, ya que medimos el comportamiento de la muestra antes y después de recibir la intervención. El grupo de control, sin embargo, solamente simula un experimento de *repeated measurement*, dado que no todos los sujetos fueron los mismos en las tres pruebas.

Este hecho no influye negativamente en el análisis de datos, ya que el experimento podría haberse hecho solamente con un grupo: el grupo experimental (estudiantes de alemán). Decidimos incluir el grupo de control (estudiantes de inglés) solamente para poder comprobar la variable de confusión “tiempo de formación recibida” o “mayor experiencia en traducción inversa” a la que se podría atribuir un posible aumento en la aceptabilidad de las traducciones de los sujetos. De esta manera aseguramos que dicho posible aumento sea debido a la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa.

8.2. RECOGIDA Y ANÁLISIS DE DATOS

8.2.1. *Revisión del diseño experimental*

En principio estaba previsto realizar una prueba piloto antes de comenzar el experimento en sí, pero por falta de tiempo no fue posible, ya que ello hubiera supuesto una demora de un año en la recogida de datos. De esta manera tuvimos que validar los instrumentos de recogida de datos en la misma primera prueba, que así sirvió también como pre-estudio de validación de los instrumentos:

Los textos a traducir

Dado que la aplicabilidad del Diferencial Semántico como instrumento para validar la paralelidad de textos ya fue comprobada en Neunzig (2001), no hemos tenido ningún imprevisto a la hora de utilizar este instrumento para asegurar que nuestros tres textos elegidos para las tres pruebas fueran comparables entre sí (*cf.* apartado 7.4.1.1.). Lo mismo ocurrió con la técnica de los “puntos ricos”, utilizada por el grupo PACTE en su experimento (*cf.* apartado 7.4.1.2.).

El registro del proceso de la traducción

Para poder grabar todas las acciones que realizaban los sujetos en el ordenador mientras traducían hemos utilizado el programa de monitorización de usuarios *Camtasia*. Dado que su utilidad para grabar el proceso de la traducción también ya había sido comprobada en el experimento del grupo PACTE, tampoco hemos tenido ningún problema relevante. La instalación fue fácil y rápida, así como la configuración de los parámetros de grabación. Ya que el programa estaba en modo de grabación antes de que los sujetos empezaran a traducir pensamos que ninguno de ellos se daría cuenta de que estaban siendo grabados. En seis casos (repartidos en las tres pruebas), no obstante, tenemos dudas, ya que el programa fue parado antes de que la investigadora pudiera guardar el archivo de vídeo. Dado que únicamente se puede parar la grabación pulsando la tecla “F5” o entrando directamente en el menú del programa, creemos que los sujetos en cuestión o bien sospecharon que “algo estaba pasando” o bien pulsaron la

tecla “F5” por error y pararon la grabación sin querer. Lamentablemente, no se han podido recuperar los archivos de grabación de los dos sujetos y han tenido que ser excluidos del análisis de datos⁴³ de la variable “tiempo”. No obstante, los incluimos en el análisis de las demás variables porque no cruzamos los datos de la variable tiempo con otras variables y menos aún a nivel de sujeto.

El acta de traducción

Este instrumento de recogida de datos ha sido creado expresamente para nuestro experimento y por este motivo su utilidad no había sido validado anteriormente. Por cuestiones de tiempo no pudimos realizar ninguna prueba piloto antes de comenzar con nuestro estudio, de modo que tuvimos que validar este instrumento en la primera prueba. Después de comprobar que el tipo de acta de traducción que habíamos diseñado no era útil, tuvimos que introducir varios cambios importantes y descartar la información recogida en el acta de traducción de la prueba 1 para el análisis de datos. Este imprevisto, no obstante, no resta validez a la validación empírica de nuestro modelo, dado que la primera prueba consistía en medir los conocimientos y habilidades de los estudiantes antes de recibir ninguna formación en traducción especializada y esperamos que los resultados de las variables fueran muy parecidos en la primera y segunda prueba, ya que los sujetos aún no habían comenzado con las clases de traducción especializada inversa. Se trata, pues, de una primera *baseline* y al disponer de los datos de la segunda *baseline*, la segunda prueba, los datos de la primera prueba no son imprescindibles para la validación de nuestro modelo.

Los cambios introducidos en el diseño del acta de traducción (*cfr.* acta de la prueba 1 en el anexo IX) son los siguientes:

- Hemos dividido el acta en un apartado sobre la traducción en general y un apartado para cada uno de los dos segmentos. De esta manera los estudiantes diferencian mejor entre todo el texto y los segmentos.
- Hemos introducido una pregunta para medir el nivel de dificultad del texto.
- En la pregunta sobre el encargo de traducción hemos repetido el enunciado que precedía el texto a traducir para así evitar malentendidos, ya que, al analizar las

⁴³ Concretamente, se trata de los sujetos ING11 en la prueba 1; ALE2 e ING2 y 7 en la prueba 2; ING8 e ING9 en la prueba 3.

actas de la primera prueba nos dimos cuenta de que ningún sujeto había entendido a qué nos referimos en concreto.

- En la primera prueba las respuestas de la pregunta abierta sobre el tipo de problema que constituye el segmento no fueron suficientemente concretas para poder atribuirles alguna categoría, de manera que hemos cambiado la pregunta abierta por un *multiple choice* de ocho casillas, de las cuales el sujeto podía seleccionar tres. Además, recibimos algunas actas de traducción con esta pregunta sin contestar, probablemente porque los sujetos no sabían muy bien qué decir, problema que también fue resuelto mediante la pregunta de *multiple choice*.
- Hemos cambiado el formato de la pregunta sobre la satisfacción del sujeto con su solución para obtener datos más exactos en comparación con los obtenidos en la primera prueba donde los sujetos podían responder con tres categorías: sí, no y no mucho. La llamada “tendencia al centro” fue más que evidente, ya que todos los sujetos contestaron con la categoría intermedia “no mucho”, de manera que cambiamos las tres categorías por una escala de cuatro intervalos: mucho, bastante, poco y nada.
- Por último, hemos cambiado la pregunta abierta sobre el tipo de fuentes de documentación utilizadas por una pregunta de *multiple choice* de ocho casillas (de las cuales los sujetos podían marcar un número cualquiera), sobre todo para agilizar el proceso de rellenar el acta.

Los cambios introducidos en el acta de traducción parecen haber sido los adecuados, ya que en la segunda y tercera prueba los datos obtenidos fueron limpios. Además, los nuevos datos que obtuvo el grupo PACTE en el tiempo en que realizamos nuestro estudio mostraron que las preguntas abiertas no suelen proporcionar datos suficientemente interpretables para nuestro propósito: el investigador tenía que interpretar demasiado las respuestas y por ese motivo PACTE cuestionó la objetividad y fiabilidad del planteamiento. Opinamos que en la investigación empírica es muy importante ser abierto a modificaciones posteriores del diseño de la investigación, ya que, de lo contrario, los posibles errores en el planteamiento podrían restar validez a todo el experimento y sus resultados.

El cuestionario

Aunque la utilidad de este instrumento de recogida de datos no había sido validada anteriormente resultó adecuado para nuestro propósito y no tuvimos que introducir ningún cambio después de la primera prueba. Este hecho posiblemente se debe a que no hemos utilizado ninguna pregunta abierta en este cuestionario sino dos bloques de cuatro ítems cada uno y una escala de cuatro intervalos. Además, el cuestionario cumple los criterios básicos de objetividad y fiabilidad.

8.2.2. Sobre el análisis de datos

Antes de proceder a la exposición de los resultados queremos comentar el método de análisis de datos que hemos seguido. Como indican Neunzig y Tanqueiro (2007:58f),

“[...]utilizamos los métodos de estadística descriptiva con la esperanza de que coincidan con las características básicas de la población (universo del que se ha retirado la muestra) y los métodos de estadística inferencial, que [...] se ocupan de extender o extrapolar a toda una población las informaciones obtenidas de una muestra representativa.”

Utilizamos la estadística descriptiva con el fin de analizar nuestros datos y comprobar nuestras hipótesis. No obstante, queremos resaltar que los métodos de estadística tienen sus limitaciones y que en muchos casos la “evidencia cartesiana”, de la cual ya hemos hecho uso en varias ocasiones, puede ser mucho más adecuada que hacer tests estadísticos a cualquier precio. En este sentido nos avisa Neunzig (2011) que la fe ciega en los tests estadísticos (como el Chi-cuadrado) y correlaciones puede llevar a que los resultados se interpreten de manera errónea⁴⁴. También opinamos que para el tipo de estudio que hemos llevado a cabo (con pocos probandos) y su objetivo (la aplicación didáctica) incluso las tendencias pueden ser de gran relevancia, aunque no se traduzcan en un resultado significativo estadísticamente hablando.

⁴⁴ Neunzig (2011) ilustra su comentario con un ejemplo claro del test estadístico Chi-cuadrado: al multiplicar por diez el número de probandos, pero con la misma relación directa, se obtiene un resultado de diferencia significativa, mientras que con el número de probandos inicial el resultado es no significativo.

Por los motivos descritos anteriormente utilizamos las pruebas estadísticas especialmente en aquellos casos en que creemos que “pasa algo” o “podría haber algo” pero no queda evidente qué. En algunas ocasiones nuestra percepción inicial no se confirmará estadísticamente, pero en otras podremos observar cierta significancia estadística: la significancia límite (*Grenzsignifikanz*). Este límite es variable en función del objeto de estudio y el planteamiento de la cuestión, ya que una significancia de $p=0,1$ puede considerarse dentro de la significancia límite en nuestra investigación, pero no en el caso de, por ejemplo, un cohete que se envía al espacio, donde la significancia de un posible fallo no debe pasar de $p=0,001$. Son estos los casos en que la estadística nos puede ayudar para interpretar los datos correctamente, mientras que en los casos evidentes utilizamos las pruebas estadísticas de manera esporádica para corroborar lo que nos indica la mencionada “evidencia cartesiana”.

8.3. EXPOSICIÓN DE LOS RESULTADOS

El registro el proceso de la traducción mediante el programa *Camtasia* arroja una gran cantidad de datos sobre cómo los estudiantes traducen textos especializados a su lengua extranjera: podríamos analizar de manera exhaustiva las fuentes de documentación que utilizan para resolver los problemas, qué secuencias de acciones (en términos de PACTE, 2005b) utilizan para qué tipo de problema, cuánto tiempo dedican a cada problema en concreto, etc. Lo mismo ocurre con las traducciones de nuestros probandos: podríamos analizar por ejemplo la relación entre la aceptabilidad de los puntos ricos elegidos y la aceptabilidad en general⁴⁵, el tipo de errores de traducción cometidos, podríamos crear un corpus electrónico con todas las soluciones propuestas por los estudiantes para cada problema de traducción, etc. No obstante aquí nos limitamos a presentar los datos que aportan información directa sobre la influencia de la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa en las clases de traducción. Por este motivo hemos incluido algunas de las traducciones realizadas por los sujetos en el anexo X para que puedan servir como punto de partida para futuras investigaciones. Queríamos adjuntar también un CD con las grabaciones de *Camtasia*, pero ha surgido un problema con referencia la protección de datos: algunos sujetos, para no decir, la mayoría, ha accedido a páginas web personales o redes sociales como *Facebook* durante el transcurso de las pruebas, lo cual ha quedado grabado por *Camtasia* y opinamos que no debemos dar un acceso ilimitado a esta información personal.

⁴⁵ Esta investigación no obstante ya se está llevando a cabo por un doctorando del grupo PACTE y se presentará en la tesis doctoral de Luis Castillo, inscrita en la Universitat Autònoma de Barcelona en el año 2010.

A continuación presentamos una tabla con las variables y sus correspondientes indicadores que hemos estudiado, así como los instrumentos de recogida de datos utilizados para cada indicador:

LA BONDAD DE LAS TRADUCCIONES	
DEFINICIÓN CONCEPTUAL	La bondad de las traducciones de los estudiantes desde la perspectiva didáctica.
INDICADORES	Aceptabilidad. Reconocimiento de las “trampas”.
INSTRUMENTOS	Las traducciones.
ORIGEN DE LOS DATOS	Los “puntos ricos” en las traducciones de los alumnos.
LA CAPACIDAD DE REFLEXIÓN	
DEFINICIÓN CONCEPTUAL	La capacidad de los estudiantes de relacionar su toma de decisiones con los conceptos teóricos que han aprendido en las clases de traducción especializada inversa.
INDICADORES	Dificultad subjetiva de la traducción. Encargo de traducción. Identificación del tipo de problema. Justificación teórica de las decisiones. Satisfacción con la solución propuesta.
INSTRUMENTOS	El acta de traducción.
ORIGEN DE LOS DATOS	Las respuestas de los sujetos a las preguntas del acta de traducción.
EL TIEMPO DEDICADO A LA TRADUCCIÓN	
DEFINICIÓN CONCEPTUAL	El tiempo que dedican los estudiantes a realizar su traducción.
INDICADORES	Tiempo global. Distribución de las fases de traducción.
INSTRUMENTOS	Los protocolos de traducción (vídeos) grabados con el programa de monitorización de usuarios <i>Camtasia</i> .
ORIGEN DE LOS DATOS	Las acciones que realizan los sujetos en los vídeos grabados por <i>Camtasia</i> .
LA SEGURIDAD DE LOS ESTUDIANTES AL TRADUCIR	
DEFINICIÓN CONCEPTUAL	La seguridad de los estudiantes en la toma de decisiones en la traducción de un texto especializado a la lengua extranjera.
INDICADORES	Grado de comprensión del TO. Índice de seguridad en la toma de decisiones. Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad.
INSTRUMENTOS	El cuestionario.
ORIGEN DE LOS DATOS	Las respuestas de los sujetos a las preguntas del cuestionario.

Figura 55: Relación de variables dependientes e indicadores (tabla)

8.3.1. *La bondad de las traducciones: la aceptabilidad*

El criterio de aceptabilidad se refiere a la bondad de las traducciones especializadas inversas realizadas por los sujetos en las tres pruebas. Este dato es de gran relevancia para la validación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa ya que el principal objetivo de la adecuada aplicación didáctica de nuestro modelo consiste precisamente en que los alumnos aprendan a producir traducciones de mayor calidad, o, por lo menos, puedan evitar cometer determinados errores.

Como ya hemos apuntado en el apartado 7.4.1.2. del presente trabajo, medimos la aceptabilidad de las traducciones a partir de cinco problemas de traducción comunes en los tres textos, los llamados “puntos ricos”, dado que este sistema ha dado muy buenos resultados en el experimento del grupo PACTE. Estos puntos ricos están directamente relacionados con las “trampas” que los textos especializados suelen contener (*cf.* 4.2. y 4.3. del presente trabajo).

Para medir la aceptabilidad de la traducción de cada uno de los puntos ricos hemos definido los criterios para distinguir entre soluciones aceptables, semiaceptables y no aceptables, siguiendo el método del grupo PACTE (PACTE, 2005b:579).

SOLUCIÓN ACEPTABLE: Solución congruente con el TO y en el TLL. Activa **todas** las connotaciones relevantes del TO en el contexto de la traducción.

SOLUCIÓN SEMIACEPTABLE: Solución congruente en parte con el TO y totalmente en el TLL. Activa **algunas** de las connotaciones relevantes del TO y mantiene la congruencia del TLL en el contexto de la traducción.

SOLUCIÓN NO ACEPTABLE: Solución no congruente con el TO ni/o en el TLL. No activa **ninguna** de las connotaciones relevantes del TO o activa connotaciones incongruentes con el contexto de la traducción.”

La aceptabilidad se define, en términos de PACTE (PACTE, 2009:217), según si la solución encontrada comunica de manera eficaz a) el sentido del TO; b) la función de la traducción (teniendo en cuenta el encargo de la traducción, las expectativas del lector del TT y las convenciones textuales en la cultura meta); y c) si la lengua empleada es apropiada.

Naturalmente, la asignación de las categorías a las soluciones propuestas por los sujetos se ha realizado con ayuda de expertos en traducción inversa (profesores de traducción inversa alemán e inglés, respectivamente).

Mediante la triangulación de estas categorías obtenemos 27 posibles permutaciones y a cada categoría final le es asignado un valor numérico: A= 1; SA= 0,5 y NA= 0, como muestra la siguiente tabla:

Meaning	Function	Language	Category	Numeric value
A	A	A		
A	A	SA		
A	SA	A	A	1
A	SA	SA		
SA	A	A		
A	A	NA		
A	SA	NA		
A	NA	A		
A	NA	SA	SA	0,5
SA	SA	A		
SA	SA	SA		
SA	A	SA		
A	NA	NA		
AS	SA	NA	NA	0
etc.				

Figura 56: Tabla de permutaciones, categorías y valores numéricos para el indicador “Aceptabilidad” (PACTE, 2009:217)

En el marco del análisis de la aceptabilidad de las traducciones podemos estudiar los datos desde dos puntos de vista diferentes: la progresión en la calidad de las traducciones a lo largo del curso (comparación entre las tres pruebas) por un lado, y el reconocimiento de las “trampas” y su relación con la aceptabilidad de las soluciones por otro lado.

En el Anexo X incluimos dos ejemplos de traducciones por cada texto y grupo para que sirvan de ejemplo para la baremación de la aceptabilidad. Para la selección nos hemos basado en el índice de aceptabilidad global que han obtenido los sujetos y hemos elegido uno con un alto índice de aceptabilidad y otro más bajo, para que puedan compararse entre sí. También recogemos los criterios que hemos seguido (juntamente con los expertos) para evaluar la solución propuesta para cada punto rico.

8.3.1.1. Progresión de la aceptabilidad

Para validar directamente nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, la progresión en la aceptabilidad de las traducciones es el indicador más efectivo, ya que muestra si la intervención recibida (o no intervención en el caso del grupo de control) causa o no un aumento en la aceptabilidad.

- Índice de aceptabilidad por punto rico

A partir del análisis de los puntos ricos de cada sujeto del estudio, el cual incluimos en el Anexo XI, hemos calculado el índice de aceptabilidad por punto rico de cada sujeto, así como la media de cada grupo experimental, como muestra la siguiente figura:

Alemán						
	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
1ª prueba	0,11	0,77	0,17	0,11	0,11	0,23
2ª prueba	0,17	0,44	0,44	0,22	0,39	0,36
3ª prueba	0,83	0,61	0,67	0,83	0,78	0,74
Inglés						
	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
1ª prueba	0,41	0,50	0,32	0,27	0,50	0,40
2ª prueba	0,08	0,46	0,30	0,25	0,42	0,31
3ª prueba	0,45	0,41	0,32	0,36	0,73	0,45

Figura 57: Índice de aceptabilidad por punto rico en cada prueba (grupo experimental y de control)

Podemos observar que no hay similitudes entre los grupos en lo que se refiere a la aceptabilidad por cada punto rico, es decir, no parece haber un punto rico “más fácil” que otro en general. En cambio, resalta el valor bajo obtenido por los sujetos del grupo inglés en la segunda prueba en el punto rico relacionado con el término especializado y su colocación. Este hecho posiblemente se debe al término en sí: *estatutos de la comunidad de propietarios*. El concepto de una comunidad de propietarios, muy común en España, no existe en Inglaterra o Estados Unidos, en cambio sí existe un concepto similar en Alemania. Por tanto, los alumnos del grupo inglés han tenido que hacer un esfuerzo documental y creativo mayor que los alumnos del grupo alemán, lo cual se ha traducido en unos resultados peores.

Vemos también que el índice de aceptabilidad del grupo alemán parece aumentar de prueba en prueba, una tendencia que no podemos observar en el grupo inglés, donde el índice de aceptabilidad o bien varía poco a lo largo del tiempo, por ejemplo, en el caso del doblamiento, o incluso baja, como es el caso de la referencia vaga.

Recordemos aquí que cada punto rico está relacionado con un determinado tipo de problema, común en los tres textos seleccionados. Este tipo de problema a su vez está vinculado a un tipo de “trampa” que suelen presentar los textos especializados en español (*cfr.* también apartado 7.4.1.2.):

Término: se refiere al uso de términos especializados que rigen una determinada colocación

Referencia vaga: uso de pronombres o adjetivos para hacer referencia a un concepto anterior sin que quede claro el referente

Doblamiento: uso de dos sinónimos unidos por “y” u “o”, como si se tratara de conceptos distintos

Sinonimia: uso de sinónimos para designar el mismo concepto especializado

Omisión: omisión de una parte del sintagma por considerarla “implícita”.

Estas “trampas” se resuelven de manera parecida en las dos combinaciones de lenguas que hemos utilizado en nuestro experimento: castellano-inglés y castellano-alemán. No obstante, en el caso del doblamiento existe una excepción: mientras que en

alemán no sería adecuado mantener ese doblamiento mediante la traducción de cada uno de los sinónimos y uniéndolos con la conjunción “y”, ese procedimiento sí sería lícito, o por lo menos normal, en inglés jurídico. Por este motivo hemos calificado las soluciones de los sujetos en las que se repetía el doblamiento en inglés con “Aceptable”, siempre que los dos conceptos fueran los correctos. Queremos resaltar no obstante que según el movimiento “Plain English Campaign”, ese doblamiento no sería adecuado. Esta campaña consiste en el intento de que se extienda el uso del llamado “Plain English”: “Plain English is presenting information so that in a single reading, the intended audience can read, understand and act upon it. Plain English means writing with the audience in mind and presenting information clearly and accurately” (Plain English Campaign, 2011). Concretamente, se han publicado unas directrices para la redacción de textos jurídicos en Plain English, entre las cuales consta que se debe evitar el uso excesivo de sinónimos:

“Verbiage (using more words than are necessary): As well as obscuring the message, this can be risky. Courts will usually assume that every word in an act is there for a reason, and unnecessary words may be interpreted in a way that the writer had not intended” (Plain English Campaign, 2011).

Además, en la traducción inversa aumenta el riesgo de cometer (sin necesidad alguna) errores al tener que documentarse y asegurar que ambos sinónimos sean adecuados en el texto especializado concreto.

- Índice de aceptabilidad general

A partir del índice de aceptabilidad por punto rico hemos calculado el índice de aceptabilidad general que ha obtenido cada sujeto en las tres pruebas, como podemos observar en las siguientes dos figuras:

Alumno	1ª prueba	2ª prueba	3ª prueba
ALE1	0,1	0,5	0,8
ALE2	0,3	0,1	0,5
ALE3	0,2	0,4	1,0
ALE4	0,2	0,2	0,8
ALE5	0,5	0,5	0,8
ALE6	0,1	0,4	0,7
ALE7	0,2	0,3	0,6
ALE8	0,4	0,4	1,0
ALE9	0,1	0,2	0,5
TOTAL	0,23	0,36	0,74

Figura 58: Índice de aceptabilidad por alumno en cada prueba (grupo experimental)

Alumno	1ª	2ª	3ª
ING1	0,3	0,2	0,5
ING2	0,3	0,3	0,4
ING3	0,2	0,1	0,2
ING4	0,3	0,1	0,4
ING5	0,5	0,4	0,5
ING6	0,4	0,6	0,5
ING7	0,3	0,2	0,5
ING8	0,7	0,2	0,3
ING9	0,2	0,6	0,8
ING10	0,7	0,3	0,4
ING11	0,5	0,3	0,4
ING12	-	0,4	-
TOTAL	0,40	0,31	0,45

Figura 59: Índice de aceptabilidad por alumno en cada prueba (grupo de control)

Mientras que los sujetos del grupo inglés han obtenido un índice de aceptabilidad que no varía de manera relevante en las tres pruebas, el índice de aceptabilidad de los alumnos del grupo alemán aumenta de manera espectacular en la tercera prueba. A nivel de *case study* podríamos citar el caso de dos alumnos, ALE3 y ALE8, que incluso llegan al índice de aceptabilidad más alto posible en la tercera prueba, mientras que en las pruebas anteriores solamente obtenían valoraciones que se encuentran dentro de la media del grupo o ligeramente por encima. En todos los casos en el grupo alemán, el índice de aceptabilidad obtenido en la tercera prueba es más alto que el de las dos pruebas anteriores. No podemos hacer las mismas observaciones a nivel de sujeto en el caso del grupo inglés, ya que, debido al planteamiento

experimental, los sujetos no fueron los mismos en las tres pruebas (*cfr.* apartado 8.1.). Por este motivo nos centramos esencialmente en los valores medios para nuestro análisis de la aceptabilidad y podemos ver un claro aumento en la aceptabilidad de las soluciones propuestas por el grupo alemán en la tercera prueba y después de recibir la intervención, como queda plasmado en el siguiente gráfico:

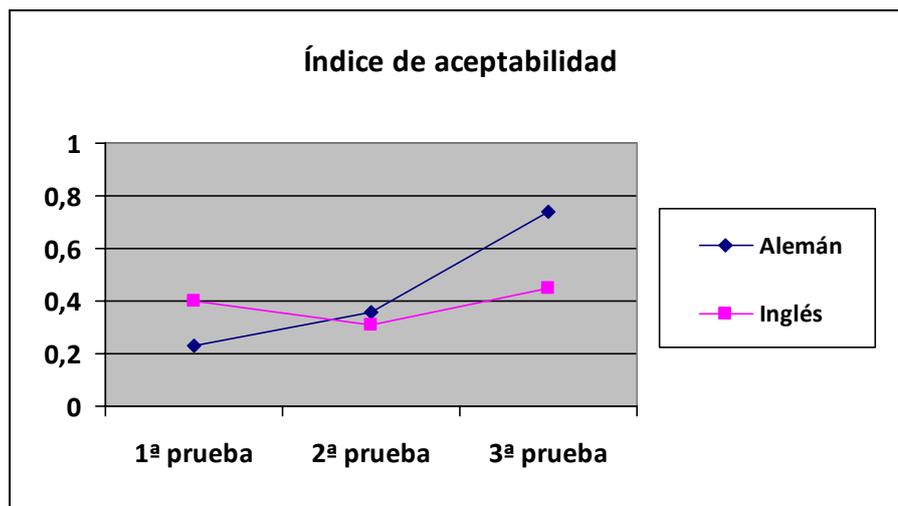


Figura 60: Progresión del índice de aceptabilidad por cada grupo (experimental y de control)

Como muestra el gráfico, la aceptabilidad aumenta en ambos grupos de la primera y segunda a la tercera prueba, pero de manera mucho más acentuada en el grupo alemán. Este hecho puede atribuirse a la influencia de la intervención en el segundo semestre del curso, ya que hasta recibir la intervención ambos grupos se comportan de una manera parecida.

Aunque en el gráfico queda claro que existe una diferencia significativa entre los dos grupos, queremos remarcar esta diferencia mediante una prueba estadística, concretamente, la del Chi-Cuadrado:

	ALEMÁN	INGLÉS	suma
1ª prueba	A: 23	B: 40	63
2ª prueba	C: 36	D: 31	67
3ª prueba	E: 74	F: 45	119
suma	133	116	249

significancia bilateral_..	0,004
valor Chi-cuadrado	10,918
grados de libertad	2
resultado	MUY SIGNIFICATIVO

Figura 61: Resultado de la prueba de Chi-Cuadrado para la comparación del índice de aceptabilidad (grupo experimental-grupo de control). Adaptado de Warschkov (2008)

Los índices de aceptabilidad obtenidos por los dos grupos se han calculado siguiendo el procedimiento del grupo PACTE, pero en nuestro caso, no obstante, se trata de un concepto meramente pedagógico. Esto es, mientras que en el experimento de PACTE el índice de aceptabilidad pretende reflejar, juntamente con otros indicadores, el grado de experticidad de los traductores, en nuestro experimento únicamente está relacionado con la correcta aplicación de los contenidos formativos recibidos por el alumno. De esta manera un alto índice de aceptabilidad en nuestro caso significa que el sujeto ha puesto en práctica correctamente lo que ha aprendido en las clases de traducción especializada inversa y que por tanto su traducción es buena, pero en ningún caso se pueden comparar los números entre sí, ya que ello significaría que nuestros sujetos producirían mejores traducciones que los sujetos estudiados por el grupo PACTE, todos ellos expertos en traducción o en lenguas extranjeras:

	Traductores	Profesores de lengua	Grupo alemán
Traducción directa	0,73	0,49	-
Traducción inversa	0,52	0,48	0,74 (tercera prueba)

Figura 62: Comparación del índice de aceptabilidad de los traductores y profesores en el experimento de PACTE, así como del grupo experimental de nuestra investigación. Adaptado de PACTE, 2009: 220.

Debido a que nuestro concepto del índice de aceptabilidad es un concepto pedagógico, no podemos comparar los resultados obtenidos con un grupo de expertos, pero sí con otro grupo de estudiantes. Paralelamente con nuestro estudio, el profesor W. Neunzig ha llevado a cabo un experimento muy parecido en el marco de un Seminario sobre la Traducción Inversa en la Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil⁴⁶, en el cual también se ha calculado el índice de aceptabilidad a partir de las soluciones propuestas por los estudiantes en la traducción inversa (portugués-alemán) de un texto especializado (de temática legal, concretamente un texto muy parecido a nuestro texto 2) y relacionados con las “trampas” que hemos descrito anteriormente. El índice obtenido fue de **0,47** y por tanto es similar al índice de aceptabilidad obtenido por el grupo inglés en la tercera prueba. El grupo alemán, en cambio, obtuvo un índice de **0,74** en la tercera prueba.

8.3.1.2. Reconocimiento de las “trampas”

En relación con la aceptabilidad de las traducciones de nuestros sujetos también queremos analizar el impacto directo de la intervención recibida en el reconocimiento de las “trampas”. Como hemos visto, la aplicación didáctica de nuestro modelo pretende enseñar a los estudiantes de traducción especializada inversa a resolver un determinado tipo de problemas (las “trampas”) con la mayor seguridad posible. Para ello es una gran ventaja reconocer que se trata de una “trampa” en la lengua original y por este motivo hemos analizado el porcentaje de “trampas” reconocidas por los sujetos⁴⁷:

⁴⁶ Incluimos los datos obtenidos en esta investigación en el Anexo XII, dado que opinamos que podrían ser de utilidad para una mejor comprensión de los resultados.

⁴⁷ Para determinar si un sujeto ha reconocido o no la “trampa” nos basamos en las soluciones propuestas. A partir de éstas podemos inducir si el sujeto se ha dado cuenta de la existencia de una trampa, aunque no la haya resuelto de manera satisfactoria. En el caso de la colocación y el término ello significa que el sujeto ha encontrado la colocación correcta (o semicorrecta), en la referencia vaga que explicita (aunque quizás no de manera adecuada desde el punto de vista lingüístico) el elemento al que se refiere; en el caso del doblamiento que lo intenta simplificar; en la sinonimia que repite el mismo término (aunque éste no sea el correcto) y finalmente en el caso de la omisión que repite de manera explícita el concepto entero.

Alemán		
1ª prueba		
Reconoce “trampa”	13 (de 45)	28,89 %
No reconoce “trampa”	32 (de 45)	71,11 %
2ª prueba		
Reconoce “trampa”	13 (de 45)	28,89 %
No reconoce “trampa”	32 (de 45)	71,11 %
3ª prueba		
Reconoce “trampa”	32 (de 45)	71,11 %
No reconoce “trampa”	13 (de 45)	28,89 %
Inglés		
1ª prueba		
Reconoce “trampa”	18 (de 55)	32,73 %
No reconoce “trampa”	37 (de 55)	67,27 %
2ª prueba		
Reconoce “trampa”	17 (de 58)	29,31 %
No reconoce “trampa”	43 (de 58)	70,69 %
3ª prueba		
Reconoce “trampa”	30 (de 55)	54,55 %
No reconoce “trampa”	25 (de 55)	45,45 %

Figura 63: Tabla de reconocimiento de las “trampas”, por prueba (grupo experimental y de control)

Ambos grupos se comportan de manera similar antes de recibir la formación en traducción especializada inversa: reconocen aproximadamente un tercio de todas las “trampas” en la primera y segunda prueba. En la tercera prueba, no obstante, podemos observar un aumento en el reconocimiento de las “trampas”: los estudiantes del grupo inglés reconoce aproximadamente la mitad de las “trampas”, mientras que los alumnos

del grupo alemán lo hace en un 70%, un aumento claramente mayor, como queda plasmado en el siguiente gráfico:

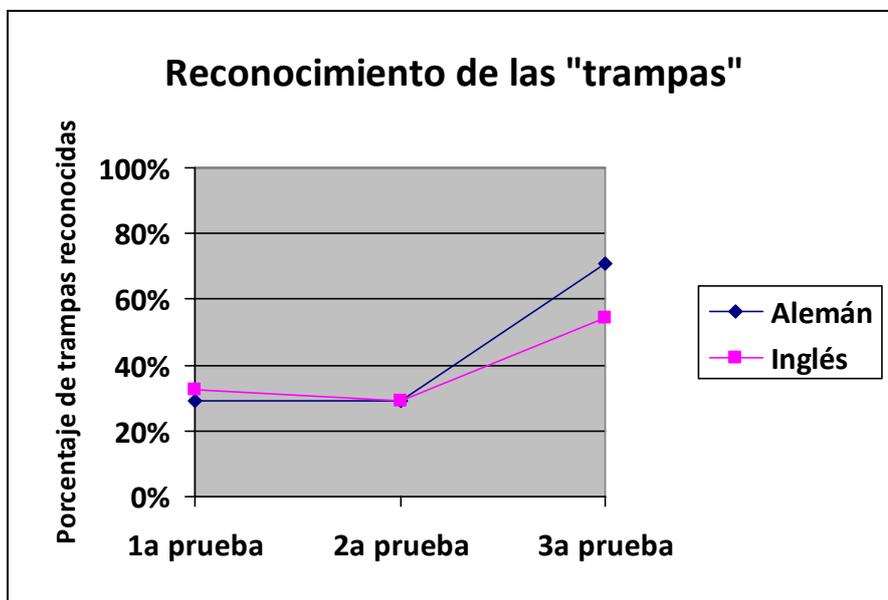


Figura 64: Reconocimiento de las “trampas”, por prueba (grupo experimental y de control)

Este aumento mayor en el grupo alemán puede explicarse con la intervención recibida, ya que la aplicación didáctica de nuestro modelo pretende concienciar a los estudiantes sobre la existencia de las “trampas” en lengua original y cómo resolverlas y evitar riesgos.

- Reconocimiento de las “trampas” por tipo de trampa

En nuestro análisis de la aceptabilidad de las traducciones de los probandos hemos detectado ciertas diferencias en lo que se refiere al tipo de “trampa” y queremos comprobar si estas diferencias también se pueden observar en relación con el reconocimiento de las “trampas”. Para ello hemos calculado del porcentaje de “trampas” reconocidas diferenciando cada tipo de “trampa”⁴⁸:

⁴⁸ Para el cálculo de estos porcentajes hemos calculado la media aritmética entre las tres pruebas, ya que en este caso nos interesa más la incidencia por tipo de “trampa” que por prueba y de esta manera obtenemos una imagen más completa.

	Alemán		Inglés	
Colocación y término				
Reconoce “trampa”	12 (de 27)	44,44%	23 (de 34)	67,65%
No reconoce “trampa”	15 (de 27)	55,56%	11 (de 34)	32,35%
Referencia vaga				
Reconoce “trampa”	16 (de 27)	59,26%	18 (de 34)	52,94%
No reconoce “trampa”	11 (de 27)	40,74%	16 (de 34)	47,06%
Doblamiento				
Reconoce “trampa”	11 (de 27)	40,74%	8 (de 32)	25,00%
No reconoce “trampa”	16 (de 27)	59,26%	26 (de 32)	75,00%
Sinonimia				
Reconoce “trampa”	9 (de 27)	33,33%	6 (de 34)	17,65%
No reconoce “trampa”	18 (de 27)	66,67%	28 (de 34)	82,35%
Omisión				
Reconoce “trampa”	8 (de 27)	29,63%	10 (de 34)	29,41%
No reconoce “trampa”	19 (de 27)	70,37%	24 (de 34)	70,59%

Figura 65: Tabla de reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa” (grupo experimental y de control)

Vemos que la Referencia vaga parece ser el tipo de “trampa” que los alumnos reconocen más fácilmente tanto en alemán como en inglés. Esto probablemente se debe a que se trata de un “vicio” lingüístico muy extendido en cualquier texto que emplea un lenguaje elaborado. También la “trampa” Colocación y término es reconocido en un alto porcentaje, posiblemente por el mismo motivo que la Referencia vaga. En el caso de la Sinonimia y la omisión, no obstante, destaca el bajo porcentaje de “trampas” reconocidas. Se trata pues de dos tipos de problema que en muchas ocasiones pasan desapercibidas, incluso por un nativo de la lengua de origen. Mención aparte merece el Doblamiento, ya que aquí podemos observar una diferencia entre el grupo alemán y el grupo inglés: los alumnos del grupo alemán reconocen mejor esta “trampa” que los del grupo inglés (un 40% en el grupo alemán y un 25% en el grupo inglés). Este hecho

puede relacionarse con que el doblamiento de dos conceptos iguales es también algo aceptado en inglés, como ya hemos mencionado anteriormente. Por este motivo los alumnos no habrán sido “entrenados” a detectar esta “trampa” al tratarse de algo normal en la lengua de llegada. Nosotros, no obstante, abogamos por la simplificación del texto en LT, especialmente en la traducción especializada inversa, para evitar errores y minimizar los riesgos y por este motivo opinamos que la aplicación de nuestro modelo en las clases de traducción especializada inversa también sería de utilidad en la combinación de lenguas castellano/catalán-inglés, incluso en referencia al doblamiento.

En ambos grupos, los alumnos reconocen más “trampas” en la última prueba, aunque este aumento es algo más acentuado en el grupo alemán y, sobre todo, más homogéneo. Es decir, el grupo alemán reconoce todas las “trampas” de manera similar, mientras que en el grupo inglés hay “trampas” que se reconocen más y las que se reconocen menos, como muestran los siguientes gráficos:

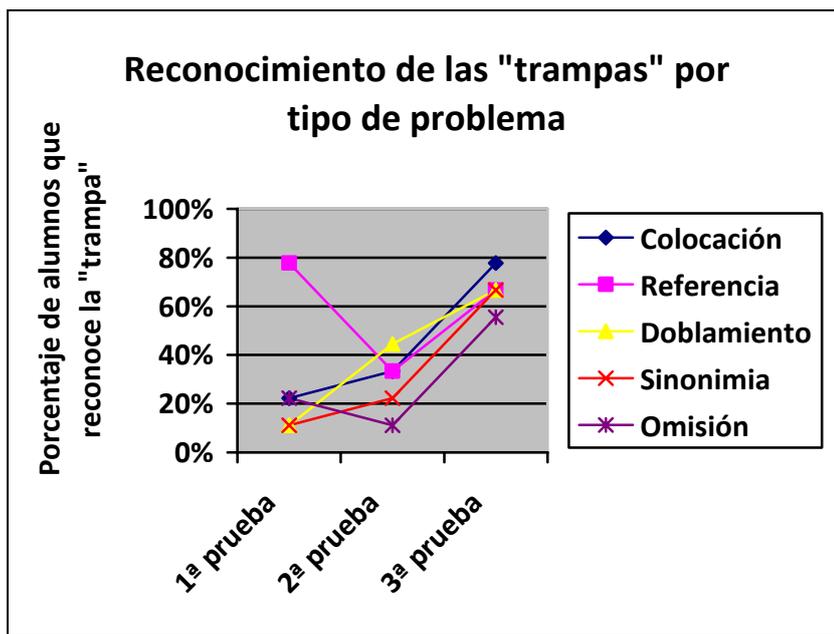


Figura 66: Reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa”(grupo experimental)

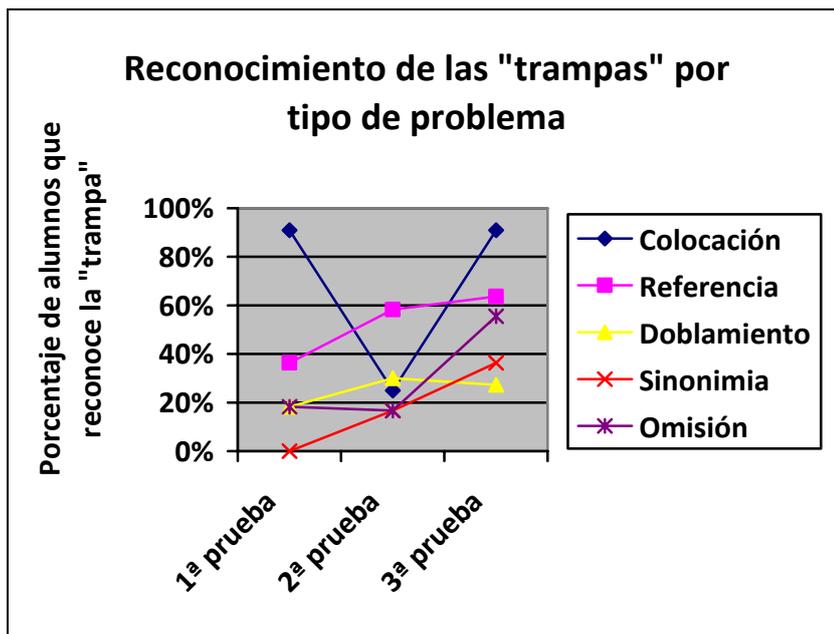


Figura 67: Reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa”(grupo de control)

Resumiendo podemos afirmar que en general el comportamiento de los grupos es parecido, lo que parece indicar que la elección de las “trampas”, y con ello, los puntos ricos, ha sido la correcta, ya que éstas no dependen de la combinación de idiomas y así se asegura la extrapolabilidad de nuestro modelo.

- Reconocimiento de las “trampas” y aceptabilidad

A continuación queremos analizar la posible relación entre el reconocimiento de las “trampas” y la aceptabilidad de las soluciones propuestas por los estudiantes, ya que los datos indican que podría existir una correlación entre ambos indicadores:

	Aleman		Inglés	
	Aceptabilidad	Reconocimiento	Aceptabilidad	Reconocimiento
1ª prueba	0,23	28,89%	0,40	32,73%
2ª prueba	0,36	28,89%	0,32	28,33%
3ª prueba	0,74	71,11%	0,46	54,55%

Figura 68: Relación Índice de aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en el grupo experimental y de control (tabla)

A simple vista parece existir algún tipo de correlación entre el índice de aceptabilidad y el porcentaje de “trampas” reconocidas en el grupo alemán: con un mayor reconocimiento de las “trampas” también parece aumentar la aceptabilidad de los resultados.

Para comprobar estadísticamente si existe una correlación entre el índice de aceptabilidad y el porcentaje de “trampas” que reconocen los sujetos, hemos realizado la prueba de Pearson r con el resultado $r = 0,97$. Por tanto podemos afirmar que, efectivamente, existe una correlación positiva entre el índice de aceptabilidad y el porcentaje de “trampas” reconocidas por el sujeto. En cambio, si realizamos la misma prueba estadística con los datos que hemos obtenido en el grupo inglés, el resultado $r = 0,91$ está en el límite de la significancia, por tanto en este caso el índice de aceptabilidad y el porcentaje de “trampas” reconocidas van en la misma dirección.

Para poder verificar estas tendencias hemos estudiado más a fondo la aceptabilidad de las soluciones propuestas cuando los sujetos reconocen la “trampa” y hemos podido comprobar que un mayor reconocimiento de las “trampas” lleva a una mayor aceptabilidad. En el grupo alemán hemos observado que si los estudiantes reconocen la “trampa”(en la tercera prueba), sus soluciones son aceptables en un 87,5% y semiaceptables en un 12,5%, mientras que si no la reconocen, un 53,85% de sus soluciones son no aceptables, un 38,46% semiaceptable y solo un 7,69% aceptable (en la primera prueba, en cambio, no reconocer la ”trampa” se tradujo en un 90,63% de soluciones no aceptables y un 9,37% de soluciones semiaceptables). En inglés, en cambio, si los estudiantes reconocen la ”trampa” (en la tercera prueba), sus soluciones son aceptables en un 43,33% y semiaceptables en un 46,67 %, mientras que si no la reconocen, un 64% de sus soluciones son no aceptables, un 32% semiaceptable y solo un 4 % aceptable. Estas tendencias quedan reflejadas en los siguientes gráficos:

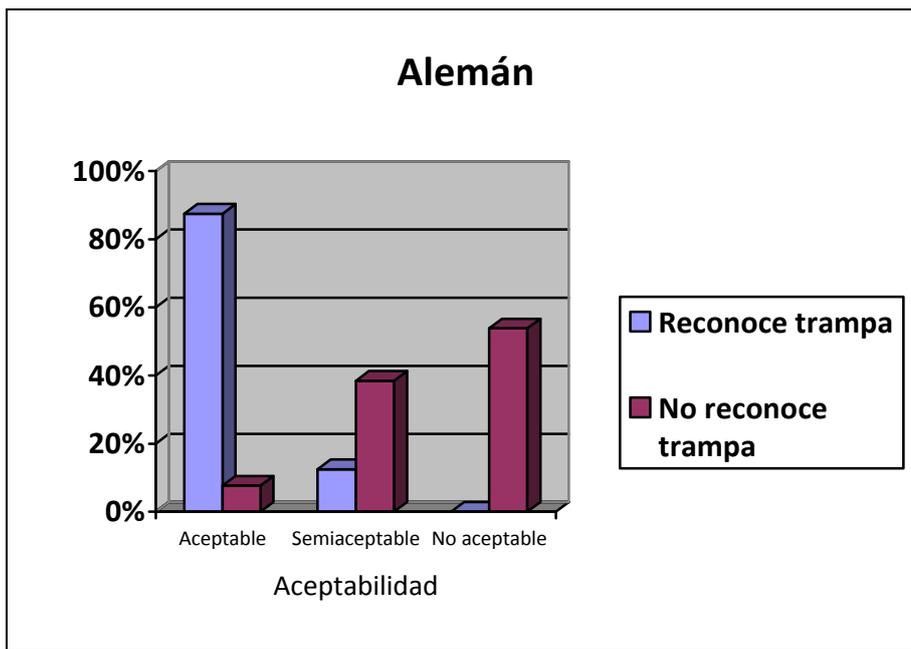


Figura 69: Relación Aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en la tercera prueba (grupo experimental)

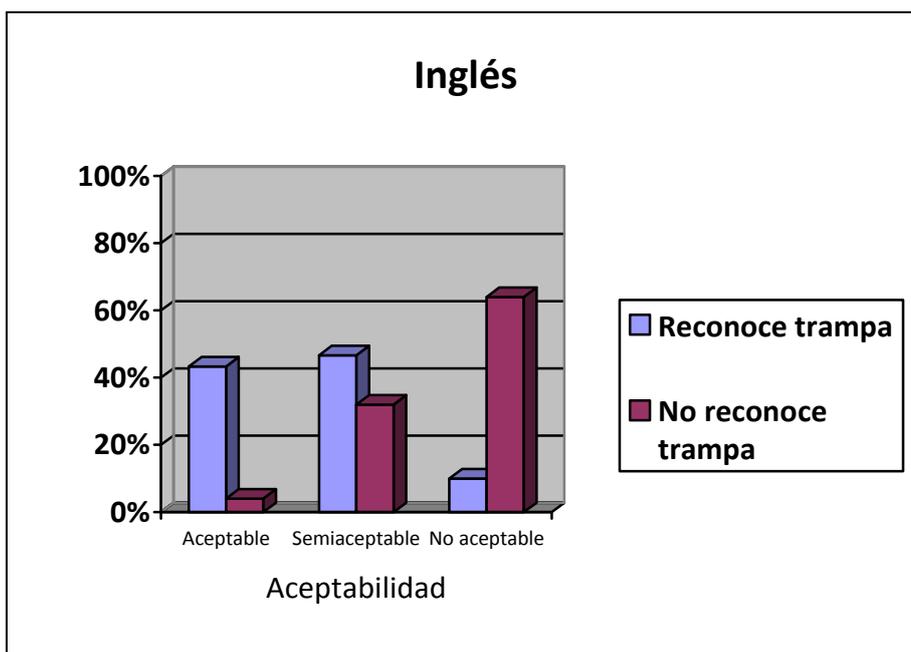


Figura 70: Relación Aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en la tercera prueba (grupo de control)

Vemos pues que las tendencias son las mismas en los dos grupos: el hecho de reconocer una “trampa” lleva a un resultado mejor que si no se reconoce. En el caso de no reconocer la trampa, la aceptabilidad de ambos grupos es muy similar, pero difiere cuando los sujetos reconocen la trampa: en este caso es claramente mayor en el grupo

alemán (fijémonos especialmente en el porcentaje de soluciones aceptables, que casi llega al 90% y la inexistencia de soluciones no aceptables cuando se reconoce la “trampa” en el grupo alemán). Estos datos indican que una formación específica en traducción especializada inversa contribuye a aumentar la aceptabilidad, tanto si los estudiantes reconocen la “trampa” como cuando no, pero solamente mediante la aplicación de nuestro modelo el hecho de reconocer una “trampa” se traduce en casi todos los casos en una solución aceptable. Veamos para ello la comparación directa entre el grupo alemán y el grupo inglés cuando los sujetos reconocen la trampa:

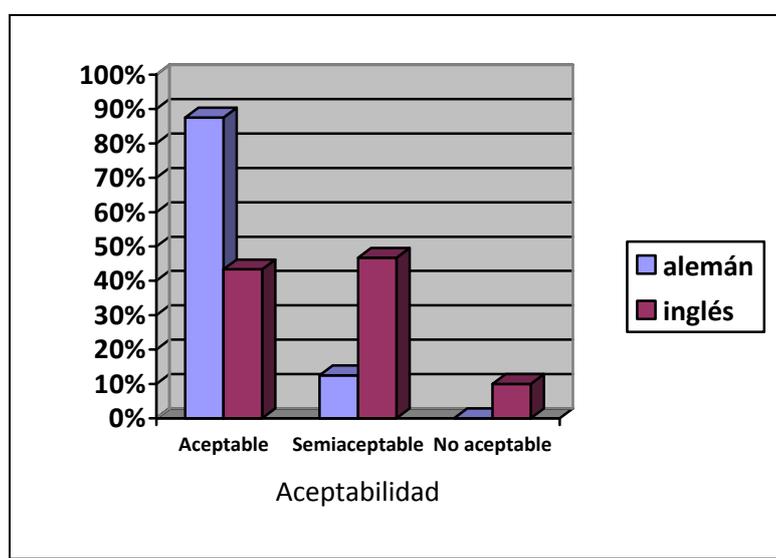


Figura 71: Comparación de la aceptabilidad del grupo experimental y de control al reconocer las “trampas”

Por último, y para facilitar una visión aún más clara de los resultados, hemos calculado el índice de aceptabilidad cuando los sujetos reconocen la “trampa” y cuando no la reconocen, como muestra la siguiente tabla:

	<i>Alemán</i>	<i>Inglés</i>
1ª prueba		
Reconoce trampa	0,76	0,69
No reconoce trampa	0,05	0,26
2ª prueba		
Reconoce trampa	0,76	0,74
No reconoce trampa	0,16	0,12

3ª prueba		
Reconoce trampa	0,94	0,67
No reconoce trampa	0,27	0,20

Figura 72: Comparación del índice de aceptabilidad del grupo experimental y de control en relación con el reconocimiento de las “trampas” (tabla)

Los datos parecen indicar que el índice de aceptabilidad aumenta en ambos grupos, tanto cuando los alumnos reconocen la “trampa” como cuando no la reconocen, lo cual indica que su capacidad de resolver problemas ha aumentado en general. Cuando reconocen la trampa, el índice de aceptabilidad incluso se acerca al 1 (el máximo) en la tercera prueba, lo que significa que resuelven los problemas de manera satisfactoria en casi todos los casos.

8.3.1.3. Aceptabilidad: resumen

En este apartado hemos presentado los resultados de la variable “aceptabilidad”, los cuales parecen avalar nuestra hipótesis de que la consecuente aplicación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa contribuye a aumentar la “bondad” de las traducciones de los estudiantes.

Concretamente hemos observado que

- el índice de aceptabilidad general del grupo alemán aumenta de manera más acentuada de la segunda a la tercera prueba que en el grupo inglés, donde se queda en un nivel parecido en las tres pruebas
- no se puede observar ninguna tendencia en relación con el índice de aceptabilidad por cada punto rico en los dos grupos
- ambos grupos reconocen más “trampas” en la tercera prueba que en las dos anteriores
- existen diferencias en la cantidad de “trampas” reconocidas según el tipo de trampa
- el reconocimiento de la “trampa” lleva a una mayor aceptabilidad que el no reconocimiento de la “trampa”

- en ambos grupos aumenta la aceptabilidad de la segunda a la tercera prueba cuando reconocen la trampa, pero el aumento es mayor en el grupo alemán, donde el reconocer la “trampa” en la tercera prueba lleva a que casi la totalidad de las “trampas” se resuelvan de manera aceptable.

Queremos volver a resaltar que nuestra concepción del concepto de aceptabilidad en nuestro estudio es meramente didáctica. Con nuestra investigación no validamos la bondad general de las traducciones sino sólo que el modelo que proponemos proporciona una gran ayuda en la solución de ciertos problemas típicos de la traducción especializada inversa. Se trata, pues, de valorar la utilidad de la aplicación de nuestro modelo, especialmente, de la fase dos, en la que el texto original se reformula y se eliminan las “trampas”. En ningún caso se valora la aceptabilidad de la traducción en general en lo que concierne a otras subcompetencias⁴⁹ ni tampoco el tipo de clase de traducción especializada inversa impartida. No queremos, pues, hacer ningún juicio de valor sino únicamente describir el comportamiento de nuestros sujetos después de una determinada intervención.

8.3.2. La capacidad de reflexión

Con la variable “capacidad de reflexión” queremos observar hasta qué punto los estudiantes son capaces de relacionar su toma de decisiones con conceptos teóricos que han aprendido en las clases de traducción especializada inversa. Creemos que con la aplicación coherente de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aumenta la capacidad de reflexión de los estudiantes, que, desde el punto de vista del ejercicio profesional de la traducción, resulta importante. Para medir la capacidad de justificación teórica, y recoger otros indicadores relevantes hemos utilizado la técnica de recogida de datos del “acta de traducción”, la cual rellenan los estudiantes después de hacer su traducción (*cf.* apartado 7.4.3.).

El acta de traducción recoge datos en torno a los siguientes indicadores:

⁴⁹ Nos basamos en el modelo holístico de la competencia traductora propuesto por el grupo PACTE que consiste en la compleja interacción entre las siguientes subcompetencias: la subcompetencia bilingüe, extralingüística, instrumental, estratégica y conocimientos de traducción, así que componentes psicofisiológicos (*cf.* PACTE, 2005b:574ff).

- 1) Dificultad subjetiva de la traducción
- 2) Encargo de la traducción
- 3) Identificación del tipo de problema
- 4) Satisfacción subjetiva con la solución
- 5) Justificación de las decisiones.

Incluimos estos indicadores en la variable “capacidad de reflexión” porque todos ellos se refieren a procesos cognitivos conscientes y percepciones dentro del individuo que traduce y nos muestran la capacidad que tiene el sujeto para reflexionar sobre lo que está haciendo.

Nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa pretende concienciar a los estudiantes sobre la necesidad de compaginar conocimientos teóricos, o declarativos, y el saber práctico, u operativo, como es la traducción de un texto. De esta manera, los alumnos llegan a ser más conscientes de sus decisiones, aprenden a justificarlas, así como a explicar sus motivos. Creemos, además, que ello contribuye a mejorar la aceptabilidad de las traducciones de los alumnos, ya que, si saben definir el problema, estimar la dificultad de una traducción, situar el encargo de la traducción y juzgar correctamente la aceptabilidad de la solución propuesta, pueden tomar sus decisiones de manera más segura y sin correr riesgos innecesarios. Así aseguramos que los estudiantes traduzcan según el concepto de reducción del riesgo.

8.3.2.1. Dificultad subjetiva de la traducción

Con este indicador medimos la percepción subjetiva de la dificultad de la traducción por parte del sujeto. En la primera versión de nuestro acta de traducción (utilizado a modo de prueba piloto en la primera prueba en octubre de 2009) este indicador no fue recogido, pero durante nuestro trabajo con los datos del experimento del grupo PACTE (que sí recoge este dato) en enero de 2010 vimos que este dato subjetivo podría ser interesante, también para analizar la adquisición de la competencia traductora y por este motivo incluimos el grado de dificultad en una pregunta en el acta de traducción utilizado en la segunda y tercera prueba.

Al rellenar el acta, los estudiantes debían marcar una de las seis casillas entre los extremos “muy fácil” y “muy difícil”. A cada una estas casillas se le asigna un valor numérico entre 1 (muy fácil) y 6 (muy difícil) y así las casillas se convierten en una escala de intervalos.

En la siguiente tabla presentamos el grado de dificultad asignado por cada uno de los sujetos en la segunda y tercera prueba:

ALEMÁN			INGLÉS		
Alumno	Dificultad 2ª prueba	Dificultad 3ª prueba	Alumno	Dificultad 2ª prueba	Dificultad 3ª prueba
ALE1	4	5	ING1	5	4
ALE2	6	5	ING2	5	5
ALE3	4	4	ING3	2	3
ALE4	4	4	ING4	5	5
ALE5	6	4	ING5	5	4
ALE6	5	3	ING6	6	4
ALE7	5	5	ING7	4	5
ALE8	3	4	ING8	5	4
ALE9	4	3	ING9	4	4
Media	4,55	4,11	ING10	5	6
			ING11	4	5
			ING12	5	-
			Media	4,58	4,45

Figura 73: Dificultad subjetiva por cada sujeto (grupo experimental y de control)

A simple vista parece que, mientras que en la segunda prueba ambos grupos se comportan de manera muy similar, estimando el grado de dificultad de la traducción relativamente alto (en 4,55 el grupo alemán y 4,58 el grupo inglés), en la tercera prueba hay diferencias: en ambos grupos la dificultad subjetiva baja, pero de manera más acentuada en el grupo experimental que en el grupo de control.

Para obtener una visión aún más clara de este resultado y poder compararlo con los datos del grupo PACTE preferimos convertir estos números en un índice de 0 a 1 y obtenemos los siguientes valores numéricos:

	Alemán	Inglés
2ª prueba	0,76	0,76
3ª prueba	0,68	0,74

Figura 74: Índice de dificultad subjetiva grupo experimental y de control (tabla)

De esta manera queda plasmado que los alumnos del grupo inglés creen que la traducción del segundo texto y la del tercer texto ha tenido el mismo nivel de dificultad (aproximadamente), mientras que los sujetos del grupo alemán piensan que la traducción del tercer texto ha sido algo más fácil, aunque esta observación no pueda comprobarse estadísticamente. El hecho de que no existan diferencias significativas en la percepción de la dificultad de la traducción entre el segundo y el tercer texto puede atribuirse a una buena elección de los textos, ya que son comparables en cuanto a su nivel de dificultad a la hora de traducirlos.

Queremos analizar el comportamiento de nuestros grupos experimentales en comparación con profesionales, los sujetos del experimento de PACTE, en relación con el grado de dificultad percibido:

	Traductores	Profesores
Alemán	0,64	0,77
Inglés	0,66	0,77
Media	0,65	0,77

Figura 75: Índice de dificultad subjetiva de traductores y profesores para la traducción inversa (adaptado de PACTE, 2011b)

Aquí observamos que los traductores encuentran la traducción inversa más fácil que los profesores. Si comparamos estos datos con los obtenidos en nuestra propia investigación vemos que antes de la intervención ambos grupos se comportan como los profesores de lengua, mientras que después de la intervención, los alumnos de alemán se desmarcan de esta tendencia, acercándose su comportamiento al de los traductores profesionales. Podemos afirmar, pues, que la aplicación didáctica de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa parece ayudar a los estudiantes a ganar seguridad en si mismos, ya que la traducción especializada inversa ya no les parece tan difícil como al principio.

Para comprobar la validez de estos resultados, por último queremos comparar el índice de dificultad subjetiva de nuestros grupos con el índice de dificultad que hemos obtenido de los tres textos en la realización del Diferencial Semántico (*cfr.* apartado

7.4.1.1.) con alumnos de la asignatura Teoría de la Traducción del tercer año de la Licenciatura, en la cual añadimos una pregunta sobre la dificultad estimada que tendría la traducción inversa de los textos en cuestión. De esta manera podemos asegurar que la diferencia entre la segunda y la tercera prueba no se debe al texto sino a la intervención. Esto es, queremos verificar que los textos presentan un grado de dificultad similar. Para ello nos basamos en los datos obtenidos en la pregunta sobre la dificultad que se añadió en la realización del Diferencial Semántico: los sujetos tenían que hacer una cruz en una línea entre los dos valores absolutos “fácil” y “difícil”. Esta línea se subdivide (de manera imaginaria) en seis casillas para que los datos se puedan convertir en valores numéricos entre 1 y 6 y éstos, finalmente, en un índice de dificultad entre 0 y 1. Para ello hemos utilizado una plantilla, para determinar a qué casilla y qué valor concreto corresponde cada cruz y obtenemos los siguientes datos:

	Valor numérico	Índice de dificultad
Texto 1	5,2	0,87
Texto 2	5,0	0,83
Texto 3	5,4	0,90

Figura 76: Índice de dificultad subjetiva de los textos para el grupo de Teoría de la Traducción. Datos de la pregunta añadida al Diferencial Semántico.

La evidencia nos permite aseverar que los alumnos piensan que la traducción de los tres textos tiene aproximadamente la misma dificultad, pero si nos tenemos que fijar en diferencias mínimas, diríamos que el segundo texto es el más fácil y el tercero el más difícil, mientras que es al revés en nuestro experimento: ambos grupos encuentran la traducción del texto 3 más fácil que la del texto 2. Se trata de diferencias no significativas desde el punto de vista estadístico, pero que pueden indicar que el haberse adentrado en el mundo de la traducción especializada inversa reduce el rechazo de los textos especializados. La percepción de la dificultad parece, pues, estar condicionada por los conocimientos adquiridos por los alumnos: si han aprendido estrategias de solución de determinados problemas y están habituados a trabajar con textos especializados, se sienten más cómodos con la traducción especializada inversa y no les parece tan difícil como antes de traducir textos especializados a la lengua extranjera. Otro dato interesantes consiste en que el grado de dificultad es más alto antes de

traducir los textos (en la pregunta añadida al Diferencial Semántico) que después de traducir los textos de verdad (en nuestro experimento, en la prueba 2 y 3).

8.3.2.2. Encargo de la traducción

Este segundo indicador trata de revelar información sobre sí, y hasta qué punto, los alumnos tienen en cuenta el encargo de la traducción. También este indicador se encuentra entre las competencias para el Nuevo Máster en Traducción: “Knowing how to create and offer a translation appropriate to the client’s requests, i.e. to the aim/skopos and to the translation situation” (EMT Expert Group, 2009:5).

El concepto del encargo de traducción con todos sus componentes (iniciador, factor económico, plazo de entrega, posibles lectores finales, medio de publicación y muchos otros factores) es introducido por Christiane Nord. Estos “partners in translational interaction” (Nord, 1997) condicionan el trabajo de cualquier traductor profesional, ya que, obviamente, no es lo mismo traducir un texto altamente especializado de 5000 palabras en dos días que en una semana o traducirlo para interesados en la materia que para especialistas. Por este motivo, en la aplicación de nuestro modelo se pretende concienciar a los estudiantes sobre la importancia del análisis del encargo de la traducción para que los alumnos aprendan a situar la traducción correctamente en su contexto, por ejemplo, mediante la “teoría del Skopos” del Reiss/Vermeer, donde el lector final está en el punto de mira.

Para medir hasta qué punto los estudiantes toman en cuenta al encargo de la traducción hemos incluido una pregunta sobre el mismo en el acta de traducción: se repite el encargo de traducción que figuraba en el texto y después se formula una pregunta abierta al respecto (“Ha tenido en cuenta esta información al traducir el texto y, en caso de ser así, de qué manera?”). Para nuestro análisis de los datos hemos interpretado las respuestas de los sujetos según los factores del encargo que han tenido en cuenta y las hemos dividido en las siguientes categorías:

- no sabe/ no contesta (ns/nc)
- no la tiene en cuenta (no)
- tiene en cuenta detalles sin importancia (detalles)
- tiene en cuenta el tema y contenido del texto (tema)
- tiene en cuenta el lector final del TT (lector)
- tiene en cuenta la finalidad de la traducción, traducción documento (finalidad)

A partir de estas categorías hemos analizado las respuestas de manera descriptiva, ya que no podemos asignarles valores a las categorías por no encontrar ninguna relación jerárquica clara entre ellas.

Hemos observado las siguientes frecuencias de respuesta:

	Alemán		Inglés	
	Prueba 2	Prueba 3	Prueba 2	Prueba 3
Ns/nc	0 %	9 %	14 %	0 %
No	10 %	18 %	0 %	21 %
Detalles	20 %	9 %	14 %	21 %
Tema	30 %	28 %	29 %	29 %
Lector	30 %	18 %	36 %	21 %
finalidad	10 %	18 %	7 %	8 %

Figura 77: Situación del encargo de la traducción por grupo (experimental y de control)

Estos resultados fueron en parte comprensibles, ya que durante todo el transcurso de su formación, los estudiantes aprenden a tener en cuenta el encargo de traducción. Vemos que no hay ninguna tendencia que observar en los grupos del experimento. Los porcentajes varían poco de un grupo al otro y de una prueba a la otra y las diferencias existentes no siguen ningún patrón. De cualquier manera queda plasmado que no se puede observar ninguna mejora en la capacidad de los estudiantes de situar la traducción.

8.3.2.3. Identificación del tipo de problema

Este indicador se refiere a la capacidad del sujeto de definir el tipo de problema de traducción y está relacionado con el uno de los componentes de las competencias que define la DGT para el Nuevo Máster en Traducción: “Knowing how to define and

evaluate translation problems and find appropriate solutions” (EMT Expert Group, 2009:5).

Como ya hemos mencionado, nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa pretende proporcionar conocimientos teóricos a los estudiantes, los cuales pueden contribuir a una mejor solución de los problemas de traducción. De esta manera opinamos que si el estudiante sabe reconocer a qué problema se está enfrentando le facilitará encontrar la solución aceptable, siguiendo las pautas que le proporcionan las clases de traducción especializada inversa (con la aplicación didáctica de nuestro modelo).

Para el análisis de este indicador hemos incluido una pregunta *multiple-choice* en el acta de traducción: “¿Qué problemas ha tenido al traducir el segmento (límitese a un máximo de tres respuestas)?” Cada una de las opciones que el sujeto puede marcar está relacionada de manera indirecta con los tipos de problemas descritos en apartados anteriores (4.2 y 4.3 de la primera parte del presente trabajo, así como 7.4.1.2. de la segunda parte) y pueden categorizarse de la siguiente manera:

Problemas relacionados con la
COMPRESIÓN DEL TO

(0) No ha tenido problemas

Este segmento presenta referencias ambiguas, poco claras.

(1) Referencia ambigua, comprensión

La terminología especializada del segmento no me es usual en castellano.

(2) Terminología, comprensión

Desconozco las convenciones de este tipo de texto en castellano.

(3) Convenciones textuales, comprensión

El estilo de este tipo de textos especializados en castellano es complicado, por ejemplo las colocaciones, la fraseología, etc.

(4) Colocaciones, comprensión

No me gusta nada la traducción a la lengua extranjera.

(5) No inversa

Problemas relacionados con la
REEXPRESIÓN DEL TT

No he logrado encontrar las equivalencias.

(6) Terminología, reexpresión

Desconozco las convenciones de este tipo de texto en alemán/inglés.

(7) Convenciones textuales, reexpresión

El estilo de los textos especializados en alemán/inglés es complicado, no he encontrado las colocaciones, la fraseología adecuada.

(8) Colocaciones, reexpresión

Nos hemos decantado por no repetir la misma categorización que ya hemos utilizado en la elección de los segmentos, los “puntos ricos” del texto (término especializado, sinonimia, omisión, doblamiento y referencia vaga) dado que se trata de dos conceptos parecidos, pero no iguales: mientras que para nuestra definición de las “trampas” (y con ello “puntos ricos”) del texto era preciso utilizar un concepto práctico del tipo de problema, para esta categorización de la identificación (teórica) del problema necesitábamos un concepto teórico. Por este motivo también el análisis de los datos transcurre de manera diferente: mientras que en el reconocimiento de las “trampas” (apartado 8.3.1.2. del presente trabajo) se induce a partir de la solución propuesta por el sujeto si ha reconocido o no la trampa, en el caso la identificación del tipo de problema los resultados se interpretan a partir de las respuestas de los sujetos. Además, con una

selección demasiado reducida de posibles tipos de problemas, los datos podrían verse distorsionados porque los sujetos hubieran sido guiados, de alguna manera, hacia la “opción correcta”.

Para nuestro análisis hemos definido el tipo de problema para cada segmento que aparece en el acta de traducción y analizamos si la respuesta de los alumnos se corresponde con nuestra definición del problema. Nosotros hemos definido los problemas con uno o varios tipos de problema, no obstante, para nuestro análisis contamos el problema como “identificado” cuando la respuesta del alumno coincide con al menos uno de los tipos con los que hemos definido el problema. Basamos esta decisión en el hecho de que el investigador experto siempre encuentra varias posibles opciones y tiene una visión más amplia de un concepto, pero un estudiante no necesariamente tiene por qué encontrar todas las opciones posibles, ya que se trata de que reconozca el tipo de problema para poder solucionarlo correctamente, no para definirlo en su totalidad.

Hemos definido los problemas de la siguiente manera:

<p>Texto 2: Segmento 1= Referencia vaga, comprensión Segmento 2 = Convenciones textuales, reexpresión</p>
<p>Texto 3: Segmento 1= Convenciones textuales, comprensión y Convenciones textuales, reexpresión Segmento 2 = Referencias ambiguas, comprensión</p>

A continuación presentamos los resultados de nuestro análisis (adjuntamos los datos brutos en el Anexo XIII):

	Alemán		Inglés	
2ª prueba				
Identifica tipo de problema	6 (de 16)	37,50 %	8 (de 21)	38,10 %
No identifica tipo de problema	10 (de 16)	62,50 %	13 (de 21)	61,90 %
3ª prueba				
Identifica tipo de problema	8 (de 17)	47,06 %	9 (de 21)	42,86 %
No identifica tipo de problema	9 (de 17)	52,94 %	12 (de 21)	57,14 %

Figura 78: Identificación del tipo de problema (grupo experimental y de control)

Como podemos apreciar en la tabla, tanto en el grupo alemán como en el grupo inglés, los sujetos identifican más problemas en la tercera prueba que en la segunda prueba. Este aumento es de diez puntos porcentuales en el caso del grupo experimental y de cuatro puntos en el grupo de control, situándose alrededor del 50% en el grupo alemán en la tercera prueba. El aumento es por tanto más pronunciado en el grupo alemán. No obstante, intuimos por una cierta acumulación de determinadas respuestas (las respuestas del tipo 7, convenciones textuales en reexpresión y 8, colocaciones en reexpresión son las más frecuentes, con un 42% aproximadamente del total) que nuestros probandos más bien identificaban el tipo de problema de todo el texto y no del segmento en cuestión. No queremos sacar, pues, ninguna conclusión de estos datos, ya que también se podría deber a una falacia en el diseño del Acta de traducción (la cual, como ya hemos mencionado, no se ha podido validar anteriormente debido al tipo de investigación que estábamos llevando a cabo).

En cambio, sí queremos analizar más en profundidad la posible relación entre la identificación del tipo de problema y la aceptabilidad de los resultados obtenidos. Tanto en el grupo de alemán como en el de inglés parece existir (a simple vista) alguna pequeña correlación a nivel de sujeto entre la identificación del problema y la aceptabilidad de la solución, como muestra la siguiente tabla:

	<i>Índice de aceptabilidad</i>	
	<i>Alemán</i>	<i>Inglés</i>
2ª prueba		
Identifica tipo de problema	0,67	0,38
No identifica tipo de problema	0,33	0,47
3ª prueba		
Identifica tipo de problema	0,81	0,56
No identifica tipo de problema	0,50	0,23

Figura 79: Identificación del tipo de problema e índice de aceptabilidad grupo experimental y de control (tabla)

Estos datos nos indican que en ambos grupos ha aumentado la aceptabilidad de la segunda a la tercera prueba cuando los alumnos identifican el tipo de problema. Este hecho puede atribuirse a que en el segundo semestre, entre la prueba 2 y 3, todos los alumnos han recibido una formación en traducción especializada inversa. No obstante, solamente en el caso de los sujetos del grupo alemán, el identificar el tipo de problema ha llevado a una resolución del problema muy buena con un índice de aceptabilidad de 0,81. Por tanto podemos afirmar que el hecho de ser consciente del problema a nivel teórico ayuda a resolverlo satisfactoriamente a nivel práctico, lo cual vemos plasmado en el siguiente gráfico:

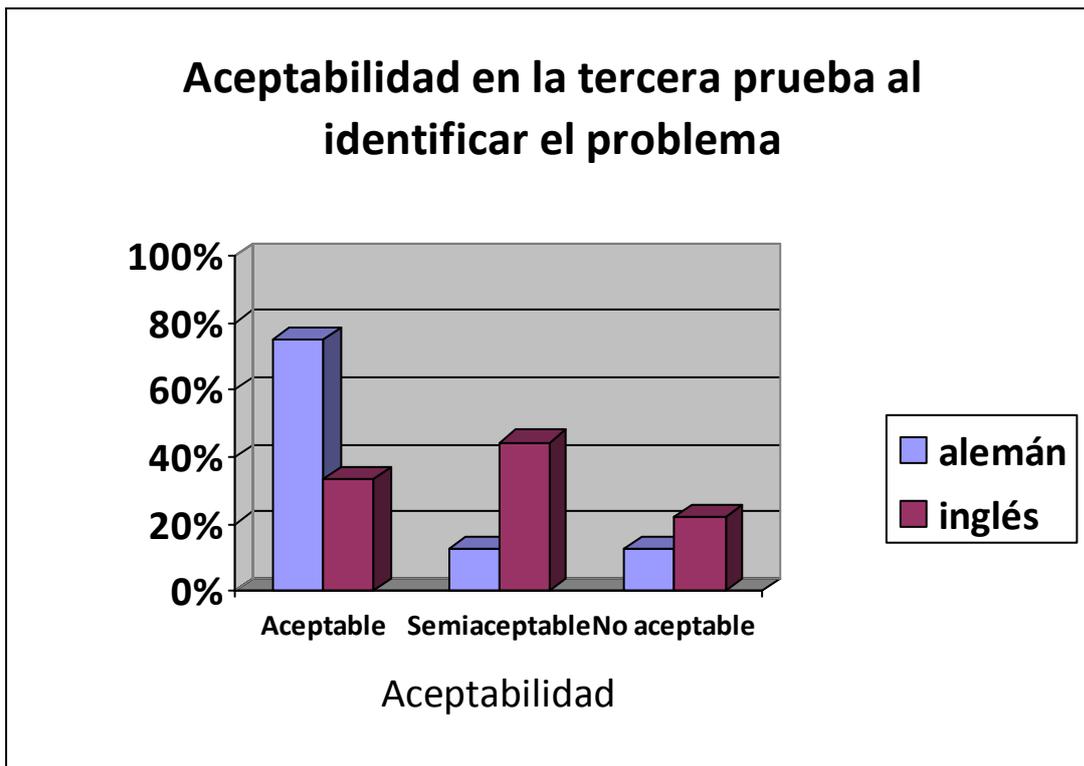


Figura 80: Aceptabilidad en la tercera prueba al identificar el problema (comparación grupo experimental y de control)

La aplicación de nuestro modelo parece darles pautas a los estudiantes para resolver cada tipo de problema de manera más satisfactoria. Los alumnos del grupo de control no parecen tener estas pautas y resuelven el problema con independencia de su tipo, lo cual les lleva a más resultados semiaceptables y menos aceptables en comparación con el grupo alemán.

8.3.2.4. Justificación teórica de las decisiones

El indicador “Justificación teórica de las decisiones” nos proporciona datos sobre los fundamentos teóricos en los que se basan los estudiantes al resolver un problema de traducción. También la DGT recoge la importancia de este indicador en su listado de competencias para el Nuevo Máster en Traducción: “Knowing how to justify one’s translation choices and decisions” (EMT Expert Group, 2009:5).

Para la recogida de datos hemos analizado las respuestas de los alumnos (a la pregunta 3) del acta de traducción (“¿Por qué ha optado por su solución? Justifique sus decisiones”) y les hemos atribuido las siguientes categorías:

Ns/ nc

No justificado: ningún tipo de justificación, ni práctica ni teórica (Ejemplo: “Después de sopesarlo, creo que es la mejor [solución]”)

Semijustificado: justificación práctica, justificación en términos generales que se puede aplicar al segmento concreto (Ejemplo: “Porque creo haber transmitido así toda la información necesaria”)

Justificado: justificación teórica, justificación que demuestra que el alumno extrapola al tipo de problema en general (Ejemplo: “He considerado que había información repetida y por eso he omitido algunas expresiones que me parecían redundantes o que se podrían decir de manera más simple para que el lector lo entendiera mejor”)

Estas categorías reciben un valor numérico entre 0 y 1, tal como ya hemos procedido con la aceptabilidad:

Categoría	Valor numérico
Ns/nc	[no se tiene en cuenta]
No justificado (NJ)	0
Semijustificado (SJ)	0,5
Justificado (J)	1

Obtenemos, pues, los siguientes índices de justificación teórica al sumar todas las puntuaciones y dividir el valor obtenido por el número de respuestas sin “ns/nc”:

	<i>Alemán</i>	<i>Inglés</i>
2ª prueba	0,38	0,31
3ª prueba	0,47	0,25

Figura 81: Índice de justificación teórica de las decisiones grupo experimental y de control (tabla)

Aquí podemos observar que, mientras que el índice de justificación teórica del grupo inglés baja de la segunda a la tercera prueba, en el grupo alemán aumenta de manera moderada, lo cual vemos plasmado de manera más clara en el siguiente gráfico de evolución:

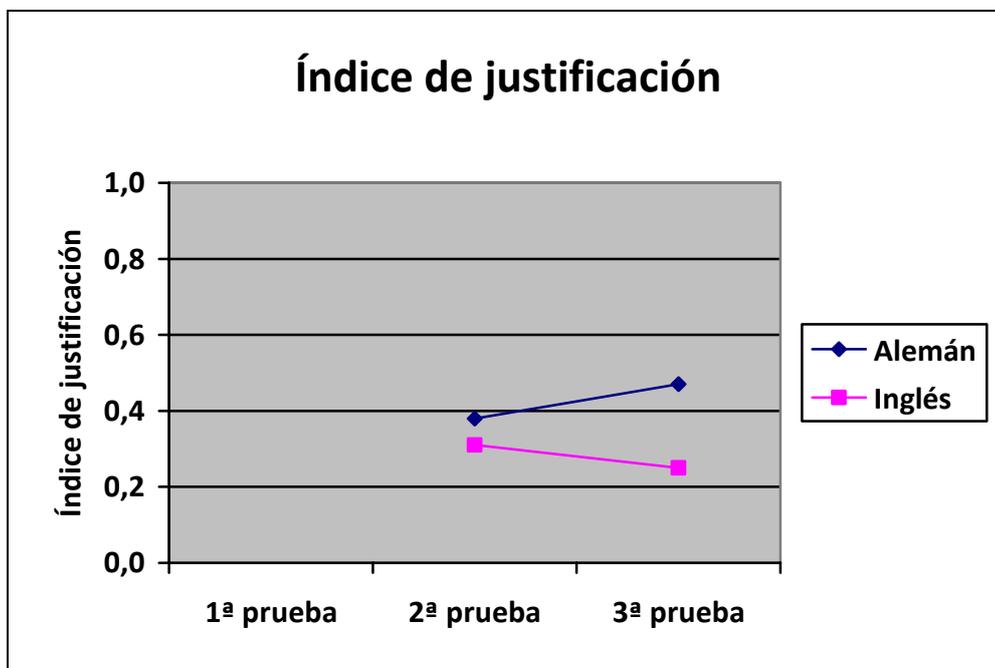


Figura 82: Índice de justificación teórica de las decisiones (comparación grupo experimental y de control)

Creemos que esta diferencia entre los dos grupos, que se encuentra en el límite de la significancia con $p=0,08$ en la prueba de Chi-cuadrado, puede atribuirse a la aplicación coherente de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, ya que éste pretende unir los conocimientos declarativos y los conocimientos operativos. Los estudiantes aprenden así a basar sus decisiones en conceptos teóricos. No obstante cabe mencionar que el índice de justificación teórica es relativamente bajo en ambos grupos, lo cual puede deberse a las deficiencias en los alumnos en relación con el saber explicativo. Es decir, en un cuestionario, los alumnos tienen problemas para poder explicar de manera clara lo que piensan o hacen.

8.3.2.5. Satisfacción con la solución propuesta

Este indicador está relacionado con la satisfacción subjetiva del alumno hacia la solución que ha propuesto en cada segmento (por tanto no debe confundirse con el indicador “Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad”, el cual está relacionado con la satisfacción del sujeto con su texto en general y que medimos en el cuestionario). Para ello hemos incluido la pregunta 4) en el acta de traducción, con una escala de cuatro intervalos (con las categorías mucho - bastante – poco – nada), en una de las cuales los sujetos debían hacer una cruz.

Como indica el grupo PACTE (2011b), este indicador parece referirse solamente a una sensación que tiene el sujeto y que no está relacionada con ninguna competencia. Nosotros, no obstante, creemos que en el caso de estudiantes de traducción, este indicador sí refleja de alguna manera si los alumnos han asimilado los contenidos de clase y por tanto se sienten más satisfechos con su solución. Estaría por tanto relacionado con la aceptabilidad de los resultados, pero sólo a nivel de grupo, no de sujeto. Creemos que no podemos analizar esta relación satisfacción-aceptabilidad a nivel de sujeto porque también influye la tendencia de cada sujeto a hacer cruces en un lugar u otro, esto es, un determinado sujeto será más propenso a hacer sus cruces más en medio que otro. Estas tendencias se ven atenuadas si solamente tenemos en cuenta la media de todo el grupo, de manera que queda más clara cualquier posible relación entre la satisfacción y la aceptabilidad.

A continuación presentamos la satisfacción subjetiva por cada sujeto:

Alemán	TEXTO 2		TEXTO 3	
Alumno	Satisfacción Segmento 1	Satisfacción Segmento 2	Satisfacción Segmento 1	Satisfacción Segmento 2
ALE1	2	3	3	3
ALE2	1	2	2	2
ALE3	3	2	3	3
ALE4	2	4	3	4
ALE5	1	3	3	2
ALE6	3	2	2	3
ALE7	2	2	3	3
ALE8	3	2	3	3
ALE9	2	1	3	3
	2,11	2,33	2,78	2,89
Media	2,22		2,84	

Figura 83: Satisfacción subjetiva (grupo experimental)

Inglés	TEXTO 2		TEXTO 3	
Alumno	Satisfacción Segmento 1	Satisfacción Segmento 2	Satisfacción Segmento 1	Satisfacción Segmento 2
ING1	2	2	3	3
ING2	2	3	2	3
ING3	3	2	2	2
ING4	2	3	3	2
ING5	2	2	3	3
ING6	2	2	2	2
ING7	3	1	2	2
ING8	3	3	2	2
ING9	2	-	2	2
ING10	3	2	2	2
ING11	1	-	2	3
ING12	3	3	--	--
	2,33	2,30	2,27	2,36
Media	2,32		2,31	

Figura 84: Satisfacción subjetiva (grupo de control)

Tal como ya hemos hecho con el índice de dificultad, también en este caso preferimos convertir los datos en un índice entre 0 y 1 para poder compararlo también con los datos obtenidos por el grupo PACTE.

	Alemán	Inglés
2ª prueba	0,55	0,58
3ª prueba	0,71	0,58

Figura 85: Índice de satisfacción grupo experimental y de control (tabla)

Pese a que al parecer el aumento en el grupo experimental es relevante, aquí nos hemos apoyado en la prueba del Chi-cuadrado para comprobarlo. El resultado $p=0,08$ se sitúa en la significancia límite y por tanto podemos afirmar que “algo ha pasado”, ya que solamente en el 8% de los casos, la diferencia observable puede atribuirse al azar.

El siguiente gráfico muestra esta diferencia observable:

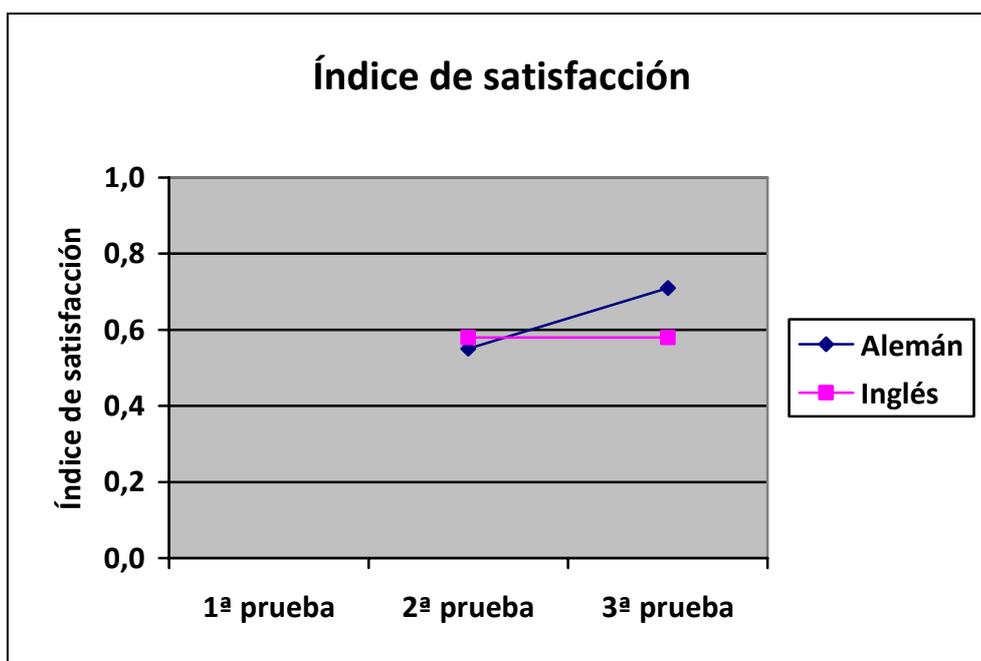


Figura 86: Índice de satisfacción (comparación grupo experimental y de control)

Los sujetos que han recibido la intervención se sienten por tanto más satisfechos con la solución que proponen en sus traducciones que los sujetos del grupo de control, que no han recibido la formación siguiendo nuestro modelo. Este hecho se ve reflejado también en la aceptabilidad de los resultados:

	Alemán		Inglés	
	Aceptabilidad	Satisfacción	Aceptabilidad	Satisfacción
1ª prueba	0,23	-	0,40	-
2ª prueba	0,36	0,55	0,32	0,58
3ª prueba	0,74	0,71	0,46	0,58

Figura 87: Índice de satisfacción y aceptabilidad (tabla)

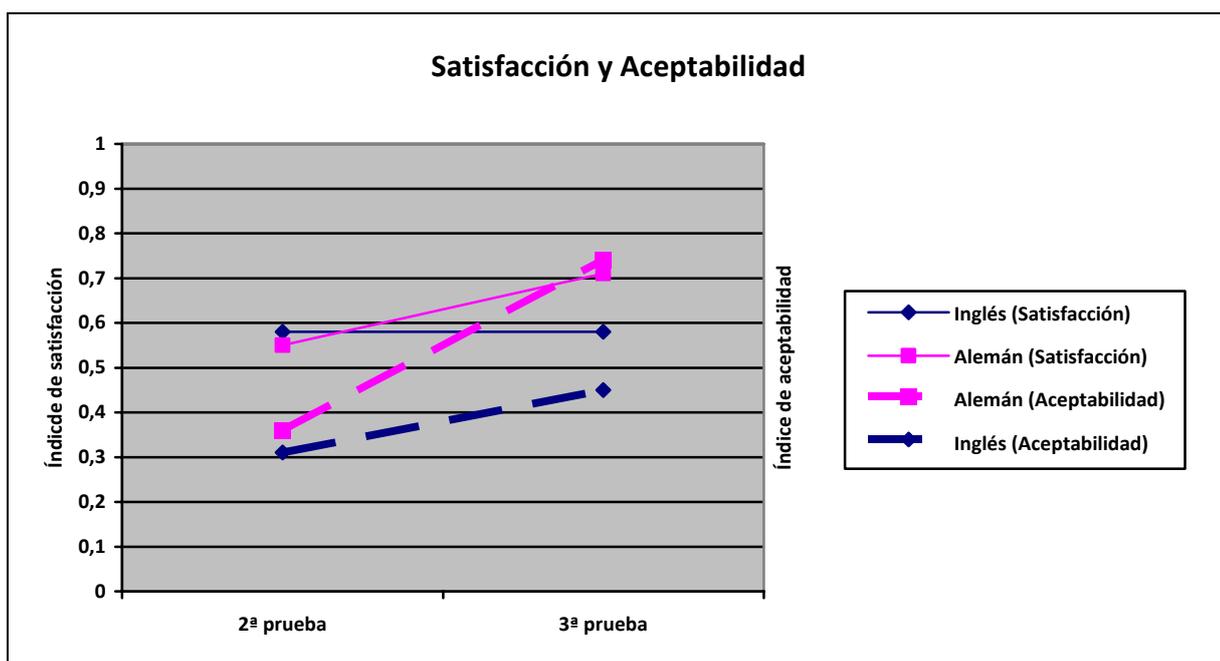


Figura 88: Comparación índice de satisfacción y aceptabilidad (grupo experimental y de control)

Debido a que las tendencias son las mismas en la satisfacción y en la aceptabilidad, podemos inducir que la satisfacción de los sujetos sí parece reflejar la aceptabilidad de los resultados a nivel de grupo. También creemos que el índice de satisfacción está relacionado con la seguridad de los alumnos, esto es, si los alumnos están más seguros de sus decisiones, también están más satisfechos, cuestión que analizamos en el apartado 8.3.4. del presente trabajo.

8.3.2.6. Capacidad de reflexión: resumen

En este apartado hemos presentado los resultados de la variable “capacidad de reflexión”. Queremos destacar a la gran complejidad de esta variable, ya que contiene un número relativamente grande de indicadores y se basa en un método de recogida de datos (el acta de traducción, un tipo de cuestionario) que puede plantear problemas a la hora de interpretar los datos. Creíamos que con la aplicación coherente de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aumentaba la capacidad de reflexión de los estudiantes en lo que se refiere a definición del problema, estimación de la dificultad de una traducción, capacidad de justificación teórica, situación del encargo de la traducción y satisfacción sobre la solución propuesta. No obstante, no todos los datos obtenidos han sido los esperados.

Concretamente hemos observado que

- en relación con el nivel de dificultad que los estudiantes atribuyen a la traducción del texto, antes de recibir intervención (las clases siguiendo nuestro modelo) los grupos de alemán e inglés se comportan como los profesores de lengua del experimento del grupo PACTE, mientras que después de la intervención, los alumnos de alemán se desmarcan de esta tendencia, ya que el nivel de dificultad baja de manera importante. Esto indica que los estudiantes han ganado seguridad en si mismos.
- No existe ninguna tendencia en los grupos del experimento a la hora de situar el encargo de la traducción y no se puede observar ninguna mejora en la capacidad de los estudiantes de situar correctamente la traducción, ni en el grupo experimental ni en el de control.
- En la tercera prueba tanto los alumnos de alemán como los alumnos de inglés reconocen más veces el tipo de problema que en la segunda prueba. El aumento es significativamente mayor en el grupo alemán que en el grupo inglés.
- Ser consciente del problema a nivel teórico ayuda a resolverlo satisfactoriamente a nivel práctico, ya que la aceptabilidad es más alta cuando los alumnos reconocen el problema que cuando no lo reconocen.

- En la tercera prueba, los alumnos del grupo alemán son más capaces de justificar correctamente (a nivel teórico) sus decisiones que en la segunda prueba. No podemos observar esta tendencia en el grupo de control.
- El grado de satisfacción aumenta de manera notable en la tercera prueba en el grupo de alemán, en cambio, queda constante en el grupo inglés, al igual que la aceptabilidad. Por tanto, el nivel de satisfacción también parece reflejar la bondad de la traducción.

8.3.3. *El tiempo dedicado a la traducción*

Esta variable nos proporciona datos sobre el tiempo total que los estudiantes han invertido en la traducción y cómo se distribuyen las distintas fases en el proceso de la traducción. Hemos decidido incluir esta variable en el análisis de datos ya que opinamos que el tiempo es un factor importante en el día a día de un traductor profesional: no debe emplear más tiempo del que es estrictamente necesario, pero tampoco menos para que no disminuya la calidad de su traducción. También la DGT reconoce la importancia del factor tiempo en su listado de competencias para el Nuevo Máster en Traducción: "Knowing how to plan and manage one's time" (EMT Expert Group, 2009:4). Por este motivo, nuestro modelo también persigue que los alumnos aprendan a traducir bien en un tiempo razonable.

Para la recogida de datos de esta variable hemos utilizado el programa de monitorización de usuarios *Camtasia*, el cual graba todas las acciones que realiza el sujeto en el ordenador. Para determinar el tiempo que han invertido los sujetos en la traducción la investigadora apuntó en cada prueba la hora exacta en que comenzaba la prueba. Se contabilizan todos los minutos desde este momento hasta que el sujeto deje de realizar cualquier acción en el ordenador, siempre que coincida aproximadamente con la hora del final de la prueba.

Las fases se determinan según las acciones que realiza el sujeto: la fase de orientación comienza en todos los casos con el principio de la prueba y termina con la primera letra que el sujeto teclea en el documento Word; la fase de desarrollo comienza con esta primera palabra y termina con la última; la fase de revisión empieza con la última palabra escrita y termina cuando concluye la prueba o el sujeto deja de realizar acciones en el ordenador. Nos basamos por tanto en las fases descritas por Jakobsen (2002), utilizadas también por el grupo PACTE.

8.3.3.1. Tiempo global

En primer lugar hemos analizado el tiempo global que los alumnos han dedicado a la traducción de los tres textos respectivamente:

	<i>Alemán</i>	<i>Inglés</i>
1ª prueba	87,7 minutos	89,9 minutos
2ª prueba	90,0 minutos	85,0 minutos
3ª prueba	91,0 minutos	80,1 minutos

Figura 89: Tiempo global invertido en el grupo experimental y de control (tabla)

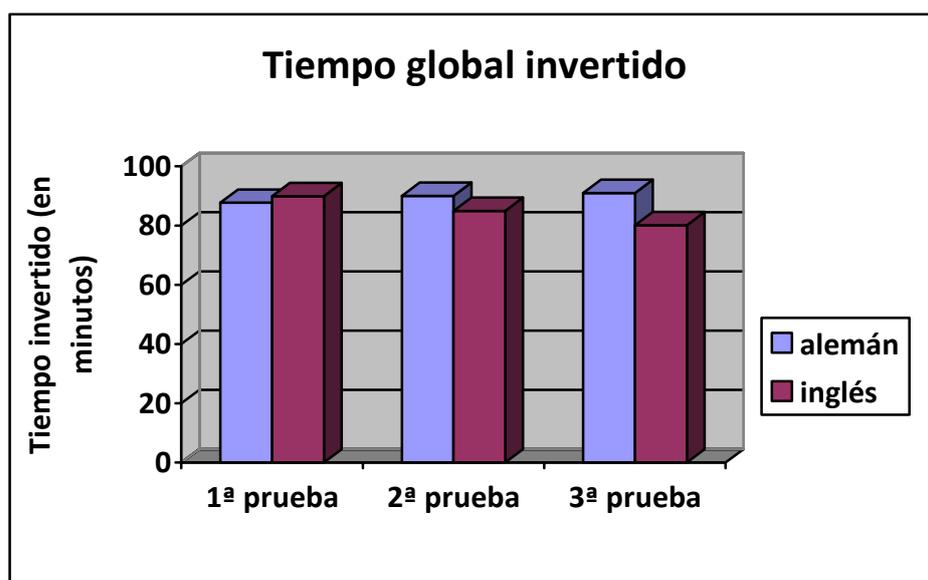


Figura 90: Tiempo global invertido en el grupo experimental y de control

Tal como podemos apreciar en el gráfico, los grupos presentan un comportamiento similar en lo que se refiere al tiempo que invierten en la traducción, sobre todo en la primera y segunda prueba. No obstante, sí podemos apreciar una ligera diferencia en la tercera prueba (no significativa desde el punto de vista de la estadística), donde los sujetos del grupo alemán invierten 11 minutos más en la traducción que los sujetos del grupo inglés. Los sujetos del grupo de control no han invertido todo el tiempo del que disponían en la traducción, lo cual también se ve reflejado en la aceptabilidad relativamente baja (índice de aceptabilidad 0,45).

Aunque nosotros no analizamos aquí el tiempo invertido en la traducción a nivel sujeto, incluimos los datos brutos de nuestro análisis en el Anexo XV, para que puedan servir de base para posibles futuras investigaciones sobre el proceso de la traducción.

8.3.3.2. Distribución de las fases de traducción

En apartados anteriores ya hemos podido comprobar que las fases parecen invertirse en el proceso de la traducción inversa comparado con el de la traducción directa. De esta manera, en la traducción inversa los traductores invierten mucho más tiempo en la fase de desarrollo, en términos utilizados por el grupo PACTE, que en la traducción directa y menos en la fase de revisión. Esto se debe en nuestra opinión a que el traductor prefiere resolver los posibles problemas de traducción ya durante la fase de desarrollo y no en la fase de revisión, como suele ser el caso en la traducción directa. Además, como hemos descrito en nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa (apartado 4.2.1. del presente trabajo), el traductor se apoya en sus conocimientos nativos de la lengua de partida y reformula hasta obtener un texto “llano” y más sencillo, el cual podrá traducir a la lengua extranjera sin correr grandes riesgos. Todo este proceso transcurre en la fase de desarrollo, por lo que necesariamente será más larga que en la traducción directa, donde el traductor a menudo aplaza ciertos problemas para resolverlos en la fase de revisión.

También hemos podido observar estas tendencias en la distribución del tiempo en nuestro experimento con estudiantes de traducción, como podemos apreciar en los siguientes gráficos:

<i>Alemán</i>			
	<i>Orientación</i>	<i>Desarrollo</i>	<i>Revisión</i>
1ª prueba	2,0 %	87,8 %	10,2 %
2ª prueba	2,7 %	86,0 %	11,3 %
3ª prueba	3,4 %	76,5 %	20,1 %
<i>Inglés</i>			
	<i>Orientación</i>	<i>Desarrollo</i>	<i>Revisión</i>
1ª prueba	1,7 %	85,6 %	12,7 %
2ª prueba	3,5 %	81,2 %	15,3 %
3ª prueba	3,1 %	90,5 %	6,3 %

Figura 91: Distribución de las fases en el proceso de la traducción en el grupo experimental y de control (tabla)

En la tabla podemos observar que en la primera y segunda prueba no existen diferencias entre el grupo alemán y el grupo inglés en lo que se refiere a la distribución del tiempo en las tres fases: orientación, desarrollo y revisión. En la tercera prueba, en cambio, podemos apreciar cierta diferencia entre el grupo experimental y de control en relación con el tiempo invertido en la fase de desarrollo y revisión, lo cual hemos comprobado estadísticamente mediante la prueba del Chi-Cuadrado⁵⁰. El resultado de esta prueba, $p=0,003$, nos indica que, efectivamente, existe una diferencia muy significativa entre los dos grupos en la distribución del tiempo en la fase de desarrollo y revisión en la tercera prueba. La misma prueba estadística también confirma que no existen diferencias significativas entre los dos grupos en la primera y segunda prueba.

Asimismo, queremos analizar el comportamiento de ambos grupos de manera gráfica para poder determinar mejor posibles tendencias:

⁵⁰ Para el cálculo de la prueba del Chi-Cuadrado hemos tomado solamente los datos de las fases de desarrollo y revisión y hemos dejado de lado la fase de orientación, ya que, como hemos podido comprobar en el grupo PACTE (2008), ésta suele ser corta y sólo sirve como primera toma de contacto con el texto y sus problemas.

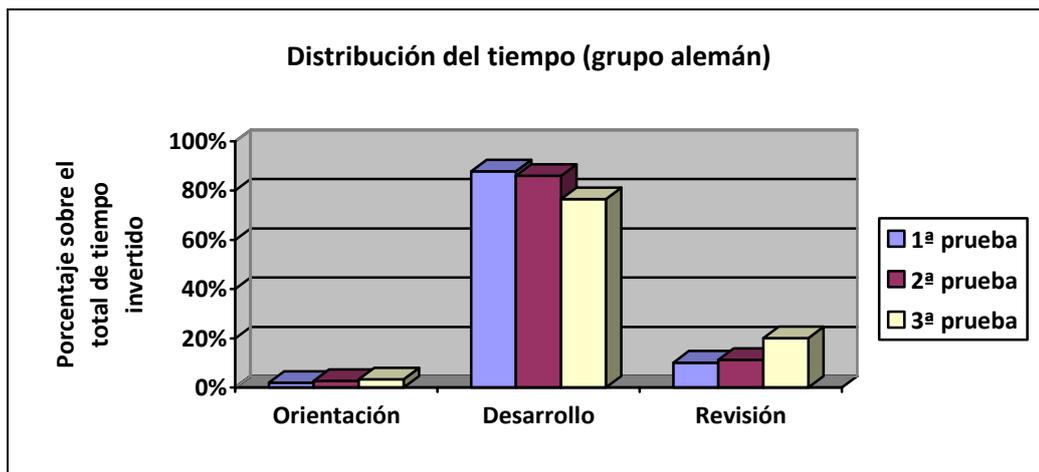


Figura 92: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (grupo experimental)

El gráfico muestra que mientras que el porcentaje de tiempo invertido en la fase de orientación no varía a lo largo de las tres pruebas, sí varía en el caso de la fase de desarrollo y orientación: el tiempo invertido en la fase de desarrollo va disminuyendo paulatinamente de la primera a la tercera prueba, mientras que ocurre lo contrario con la fase de revisión, que va aumentando.

Creemos que este hecho puede atribuirse a la intervención, la formación en traducción especializada inversa siguiendo nuestro modelo: los alumnos han aprendido a ser más eficaces y son capaces de solucionar los problemas de traducción de manera más rápida en la fase de desarrollo para así ahorrar tiempo y poder invertirlo en la fase de revisión para una revisión lingüística: comprueban el uso correcto del género y las declinaciones, modifican el orden de las frases, buscan sinónimos, etc.

Para confirmar nuestra sospecha de que existe un cambio en el comportamiento del grupo experimental en relación con el tiempo dedicado a la fase de desarrollo y de revisión a lo largo de las tres pruebas hemos aplicado la prueba del Chi-Cuadrado y hemos obtenido $p=0,06$. Este valor se encuentra en la significancia límite (*cfr.* apartado 8.2.2. al respecto) y por tanto podemos afirmar que, efectivamente, ha tenido lugar alguna variación en la distribución del tiempo del grupo experimental, algo que no podemos afirmar en el caso del grupo de control, donde $p=0,11$.

En el grupo inglés, en cambio, no podemos observar las mismas tendencias:

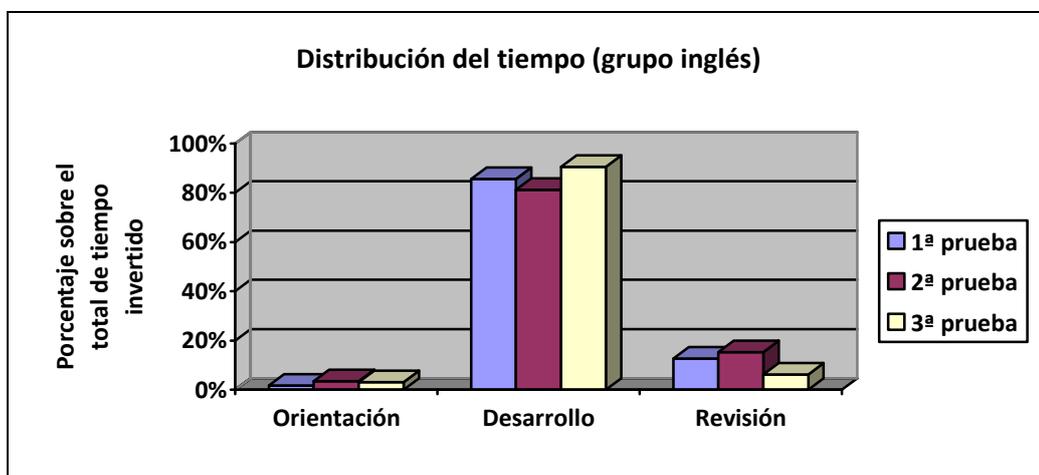


Figura 93: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (grupo de control)

En el caso del grupo de inglés, el tiempo dedicado a la fase de desarrollo sigue la misma tendencia que el grupo alemán en la primera y segunda prueba: disminuye ligeramente. No obstante, en la tercera prueba vuelve a aumentar y se sitúa en el valor más alto de las tres pruebas, mientras que el tiempo invertido en al fase de revisión disminuye en la tercera prueba hasta situarse en el mínimo de las tres pruebas. Este porcentaje tan pequeño puede deberse a que los sujetos se han dado cuenta de su capacidad limitada de revisión y “se han rendido”, ya que, como ya hemos apuntado antes, la aceptabilidad de las traducciones del grupo inglés es baja en la tercera prueba.

Queremos comparar de manera directa la distribución del tiempo de los dos grupos en la tercera prueba, donde parece haber diferencias significativas. En el gráfico también incluimos los datos de los traductores profesionales y profesores de lengua del experimento del grupo PACTE (análisis de los datos de los diez mejores y peores en traducción inversa) para comprobar posibles similitudes en el comportamiento:

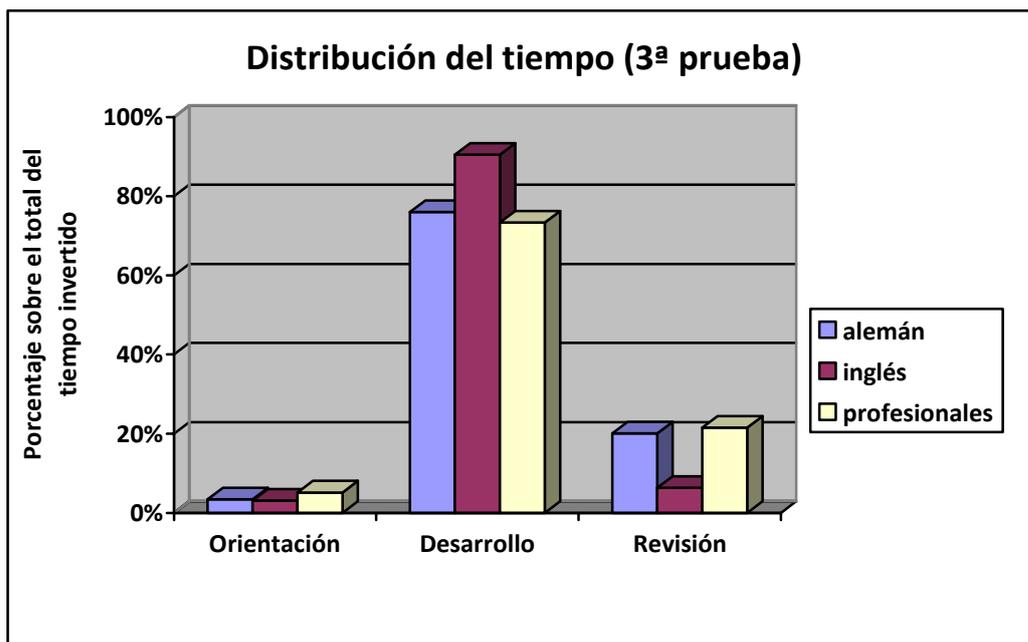


Figura 94: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (comparación del grupo experimental y de control con profesionales)

Siguiendo el principio de la “evidencia cartesiana” podemos observar que los alumnos del grupo de alemán se acercan en su distribución del tiempo total a la de los profesionales de traducción en el experimento realizado por el grupo PACTE, tendencia no observable en el caso de los alumnos del grupo inglés. Existe, pues, una diferencia evidente entre el grupo inglés y el grupo alemán en relación con la distribución del tiempo en la tercera prueba⁵¹.

8.3.3.3. Tiempo dedicado a la traducción: resumen

En este apartado hemos detallado los resultados de la variable “tiempo dedicado a la traducción”. Esta variable nos parece de importancia, ya que nuestro modelo incide en que las tareas traductoras puedan realizarse “en un tiempo razonable”. Además, este criterio está estrechamente vinculado a la práctica profesional de la traducción.

⁵¹ Si aplicásemos la prueba estadística del Chi-cuadrado, la diferencia evidente quedaría comprobada: el resultado es de MUY SIGNIFICATIVO (con una significancia bilateral de 0,003). Aquí cabe mencionar que de nuevo hemos realizado el cálculo dejando de lado la fase de orientación, lo que aquí se confirma: en la tercera prueba, tanto el grupo experimental como el de control dedican sólo alrededor del 3% del tiempo total a la fase de orientación.

Asimismo, la correcta administración del tiempo que se dedica a una traducción pertenece a una de las competencias que propone el Nuevo Máster Europeo en Traducción, como ya hemos indicado anteriormente.

En relación con el tiempo dedicado a la traducción hemos encontrado los siguientes resultados:

- Los alumnos del grupo inglés y del grupo alemán dedican aproximadamente el mismo tiempo global a la traducción en la primera y segunda prueba, mientras que en la tercera prueba los sujetos del grupo inglés necesitan menos tiempo que los del grupo alemán.
- La distribución del tiempo en las tres fases de traducción es similar en las dos primeras pruebas en el grupo inglés y el grupo alemán: dedican una gran parte del tiempo a la fase de desarrollo y una pequeña parte a la revisión (y muy pequeña en la fase de orientación).
- En la tercera prueba se puede observar un cambio en el comportamiento de los estudiantes del grupo experimental (en contraposición a los del grupo de control), que se acercan a la manera de gestionar el tiempo de los traductores profesionales del experimento realizado por el grupo PACTE.

8.3.4. La seguridad de los estudiantes al traducir

Esta variable pretende medir la seguridad de los estudiantes al tomar sus decisiones en la traducción de un texto especializado a la lengua extranjera. Para la recogida de datos hemos utilizado un cuestionario de tres bloques principales (dos bloques de cuatro “ítems” en cada uno y una pregunta con una escala ordinal donde los sujetos deben hacer una cruz.) El sujeto debe responder a preguntas de *multiple choice*, esto es, debe elegir uno de los cuatro ítems y hacer una cruz en uno de los cuatro intervalos en el tercer bloque.

Cada uno de los bloques corresponde a un indicador:

1. Grado de comprensión del TO
2. Índice de seguridad en la toma de decisiones
3. Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad.

Recordemos las tablas de conversión utilizadas para el análisis de datos:

BLOQUE 1 (comprensión):

Respuesta	a)	b)	c)	d)
Puntos	4	2	1	3

BLOQUE 2 (seguridad):

Respuesta	a)	b)	c)	d)
Puntos	2	4	3	1

BLOQUE 3 (autosatisfacción):

Respuesta	mucho	bastante	poco	nada
Puntos	4	3	2	1

8.3.4.1. Grado de comprensión del TO

Con este indicador únicamente queremos comprobar que los textos se han comprendido. Por este motivo, solamente realizamos un análisis descriptivo de los datos, ya que no nos proporcionan información imprescindible para la validación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa y porque partimos de la base de que el texto original debería poder comprenderse al estar escrito en castellano, la lengua materna de los sujetos del experimento, y al no tratarse de un texto de la comunicación teórica y científica según la clasificación de Schaefer (*cfr.* apartado 4.3.3.) . Este indicador debe, pues, confirmar la correcta selección de los textos y dar

una validez adicional a los demás resultados del experimento, ya que el hecho de comprender el TO es básico para poder realizar una traducción⁵².

A continuación presentamos los resultados de este indicador:

<i>Prueba</i>	<i>Alemán</i>	<i>Índice</i>	<i>Inglés</i>	<i>Índice</i>
1ª prueba	2,67	0,67	2,91	0,73
2ª prueba	2,22	0,56	2,58	0,65
3ª prueba	2,90	0,73	3,09	0,77

Figura 95: Grado de comprensión del TO (grupo experimental y de control)

Como podemos apreciar en la tabla, en todas las pruebas, el grupo inglés parece haber entendido mejor los textos que el grupo alemán. También nos parece interesante resaltar que aquí no hay ninguna progresión lineal en lo que se refiere a la comprensión, sino que es el segundo texto que se ha entendido peor y el tercero el que se ha entendido mejor, tanto por parte del grupo inglés como del grupo alemán.

También queda reflejado en la tabla que los textos, por norma general, se han comprendido relativamente bien, lo que se desprende de los índices, que se calculan sobre un valor mínimo de 0 y un valor máximo de 1. Sobre todo en la tercera prueba los estudiantes parecen haber adquirido más experiencia en la lectura y comprensión de textos especializados, lo cual se ve reflejado en el grado de comprensión.

8.3.4.2. Índice de seguridad en la toma de decisiones

Con este indicador pretendemos medir la seguridad de los estudiantes en la toma de decisiones a lo largo de toda su traducción. Creemos que con la formación adecuada en traducción especializada inversa, todos los estudiantes tendrían que ganar confianza en si mismos. Nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa está orientado concretamente hacia este fin: que los estudiantes aprendan a evitar las

⁵² Aquí nos referimos al concepto de la memoria cognitiva introducido por la corriente interpretativa de la Traductología: como afirman Seleskovitch y Lederer (1984), para que un elemento de sentido se guarde en la memoria cognitiva y, con ello, pueda ser reexpresado en la lengua de llegada, es imprescindible haberlo aprehendido y comprendido.

“trampas”. El objetivo consiste, pues, en que se sientan así más seguros a la hora de tomar decisiones y que sean capaces de reducir riesgos y traducir “sobre seguro”.

El índice de seguridad representa pues la seguridad del alumno ante su toma de decisiones durante la traducción, por tanto se trata de un indicador que mide la actitud de los alumnos en el proceso de la traducción.

A continuación presentamos los datos obtenidos de este indicador:

<i>Prueba</i>	<i>Alemán</i>	<i>Índice</i>	<i>Inglés</i>	<i>Índice</i>
1ª prueba	1,67	0,42	1,82	0,46
2ª prueba	2,44	0,61	2,42	0,60
3ª prueba	2,90	0,73	2,00	0,50

Figura 96: Índice de seguridad en el grupo experimental y de control (tabla)

Para mayor claridad hemos convertido los datos resultantes de la media aritmética entre todas las respuestas recibidas en el segundo bloque (en el cual cada respuesta tenía un valor asignado, entre 1 y 4, de menor seguridad a mayor) en un índice entre 0 y 1, ya que también lo hemos utilizado en las demás variables que hemos estudiado y para facilitar las comparaciones.

En el siguiente gráfico podemos ver la progresión de la seguridad de los estudiantes con más claridad:

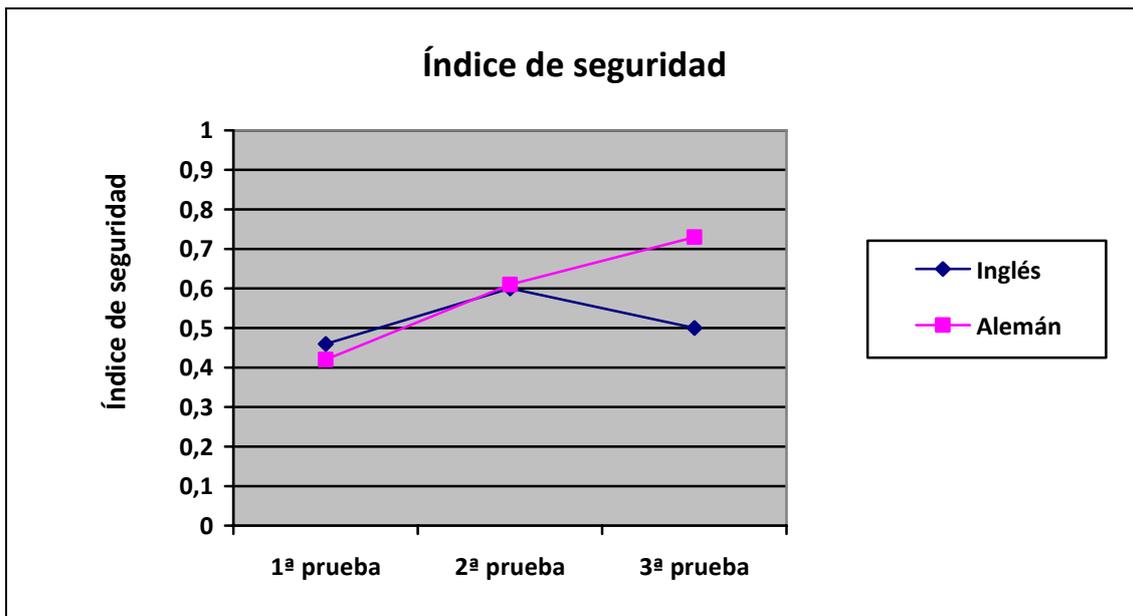


Figura 97: Índice de seguridad

Podemos observar en el gráfico que los alumnos del grupo alemán se vuelven más seguros en su toma de decisiones con cada prueba, mientras que en el grupo inglés se observa una mayor inseguridad. En la segunda prueba aumenta la seguridad en ambos grupos, lo cual puede atribuirse a que ya han sido introducidos en los lenguajes especializados en la asignatura de Seminario de Traducción Especializada Directa, ya no es terreno desconocido para ellos, como lo era en la primera prueba. No obstante, en la tercera prueba, los alumnos del grupo inglés se dan cuenta de que aún les faltan herramientas para resolver una tarea de traducción inversa con seguridad. Los alumnos del grupo alemán, en cambio, han recibido una formación orientada a proporcionarles herramientas para tomar sus decisiones con mayor seguridad, lo cual se ve reflejado en el mayor índice de seguridad en la tercera prueba.

8.3.4.3. Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad

El índice de autosatisfacción representa la satisfacción del alumno con las soluciones propuestas en su traducción y por este motivo podemos afirmar que mide la actitud de los alumnos ante su producto de traducción. Este indicador es de importancia

discutible. El grupo PACTE (2011b), por ejemplo, ha recogido datos sobre la satisfacción de los profesionales en traducción y profesores de lengua con su traducción (mediante una pregunta en el cuestionario) y afirma que no existe ninguna relación entre el grado de satisfacción y la aceptabilidad de los resultados, por lo que concluye que el grado de satisfacción únicamente depende del mismo sujeto, es decir, mide su mayor o menor autocuestionamiento y su autoexigencia. Nosotros, en cambio, pensamos que en el caso de estudiantes de traducción puede ser un indicador para medir su capacidad de autoevaluación, una competencia que deben adquirir según el listado de competencias para el Nuevo Máster Europeo: “Knowing how to self-evaluate” (EMT Expert Group, 2009:5).

Cabe diferenciar este índice de autosatisfacción con el indicador que hemos analizado en el apartado 8.3.2.5. de este trabajo (“Satisfacción con la solución propuesta”), el cual se basa en los datos obtenidos del acta de traducción y mide la satisfacción de los sujetos ante la solución propuesta en los dos segmentos indicados en el acta. El índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad que analizamos en este mismo apartado, no obstante, mide la satisfacción del sujeto con su traducción en general.

A continuación presentamos los datos relacionados con este indicador:

<i>Prueba</i>	<i>Alemán</i>	<i>Índice</i>	<i>Inglés</i>	<i>Índice</i>
1ª prueba	1,88	0,47	2,09	0,52
2ª prueba	2,33	0,58	2,25	0,56
3ª prueba	2,80	0,70	1,81	0,45

Figura 98: Índice de autosatisfacción en el grupo experimental y de control (tabla)

También para este indicador hemos realizado la conversión en un índice entre 0 y 1.

Como podemos observar en el siguiente gráfico, la progresión del índice de autosatisfacción es parecida a la del índice de seguridad: el índice aumenta en ambos grupos de la primera a la segunda prueba, mientras que en la tercera prueba baja en el caso del grupo inglés y sigue subiendo en el grupo alemán.

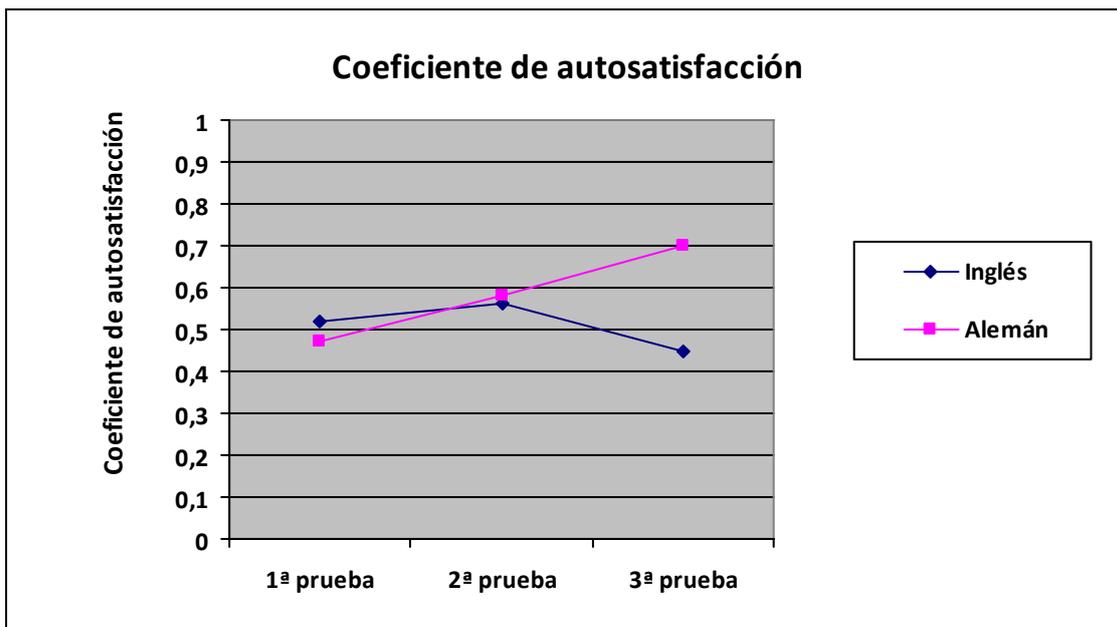


Figura 99: Índice de autosatisfacción

Podemos apreciar pues un mayor cuestionamiento de los resultados en la tercera prueba en el caso del grupo inglés que en el grupo alemán, lo cual puede estar relacionado con la falta de seguridad en la tercera prueba, ya que los índices siguen una progresión casi idéntica, como vemos en el siguiente gráfico:

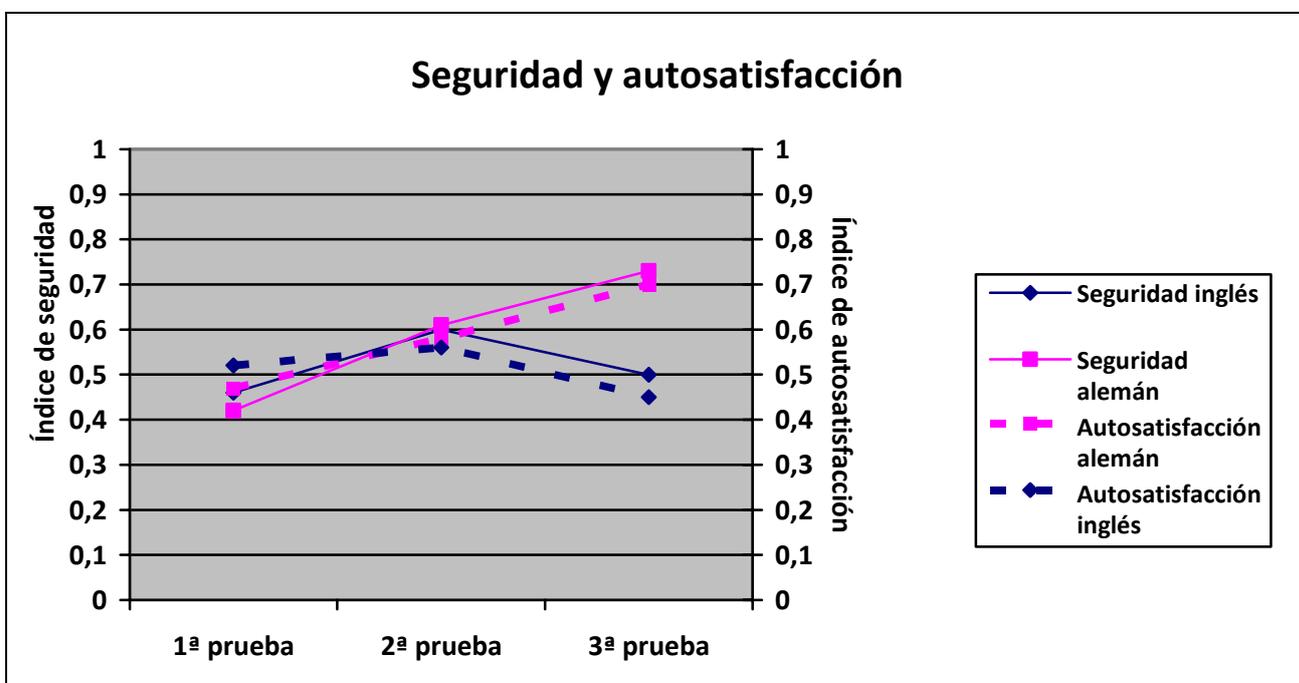


Figura 100: Seguridad y autosatisfacción en el grupo experimental y de control (comparación)

Parece pues existir a primera vista una relación entre la seguridad y la autosatisfacción. Para comprobar esta posible relación hemos recurrido a una prueba estadística, el coeficiente de correlación *Pearson* (r). El resultado $r=0,98$ nos indica que existe una clara correlación entre la seguridad y la autosatisfacción en el grupo alemán, la cual podría interpretarse como que ambos indicadores miden lo mismo y que en realidad se trata de un solo indicador. Los resultados del grupo de control (donde $r=0,57$ y, por tanto, no existe una correlación entre la seguridad y la autosatisfacción), sin embargo, nos indican que se trata de dos indicadores distintos. Esto es, en el proceso pedagógico podemos observar que la autosatisfacción es el resultado de la seguridad de haber encontrado buenas soluciones.

La mayor autosatisfacción del grupo alemán en la tercera prueba también puede estar relacionada con una mayor aceptabilidad de su traducción, como demuestra la prueba de *Pearson* (r): $r=0,96$. Por tanto podemos afirmar que, en el caso del grupo alemán, a mayor autosatisfacción, mayor aceptabilidad y viceversa, lo que no se confirma en el caso del grupo de control.

8.3.4.4. Seguridad: resumen

En este apartado hemos presentado los resultados de la variable “seguridad de los estudiantes al traducir”. Esta variable también nos sirve para validar nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, ya que este modelo pretende proporcionar a los estudiantes herramientas para evitar cometer errores y así traducir con un riesgo mínimo, lo cual les proporciona una mayor seguridad a la hora de traducir. Como hemos visto, esta mayor seguridad, a su vez, se traduce en una mayor autosatisfacción.

Además, hemos medido la comprensión que han tenido los sujetos de los tres textos para asegurar una mayor validez de los resultados.

En concreto hemos podido observar que

- Por norma general, los tres textos se han comprendido bien. El segundo texto es el que se ha comprendido peor, mientras que el tercero se ha comprendido mejor.

- La seguridad de los estudiantes aumenta de la primera a la segunda prueba en ambos grupos. En el caso del grupo alemán sigue aumentando en la tercera prueba, mientras que baja en el caso del grupo inglés.
- Podemos apreciar la misma tendencia en la autosatisfacción: aumenta de la primera a la segunda prueba en ambos grupos y en el caso del grupo alemán sigue aumentando en la tercera prueba, mientras que baja en el caso del grupo inglés.
- Existe una correlación entre la seguridad y la autosatisfacción del grupo alemán en la tercera prueba: cuanto más seguros se encuentran los estudiantes, más satisfechos están, y viceversa. No podemos confirmar la misma correlación en el caso del grupo de control.
- Existe una correlación entre la autosatisfacción del grupo alemán en la tercera prueba y la aceptabilidad de sus traducciones: la autosatisfacción parece ser el resultado de la seguridad de haber encontrado buenas soluciones. No existe tal correlación en el caso del grupo de control.

8.4. REVISIÓN DEL MODELO PROPUESTO

A partir de los resultados obtenidos hemos observado la falta de un concepto importante en nuestro modelo: el concepto del encargo de la traducción. Debido a que los alumnos no han situado mejor el encargo de la traducción después de la intervención creemos que debemos incluir una referencia más explícita y exhaustiva a este concepto en el modelo, ya que parece que la referencia a la tipología funcional de Nord (*cfr.* traducción documento y traducción instrumento en el apartado 4.3.3.) no es suficiente para que los estudiantes aprendan a tener en cuenta todos los aspectos y matices del encargo de traducción.

Con este propósito nos basamos en el análisis del discurso del funcionalismo moderno, concretamente, de Christiane Nord (1991), ya que opinamos que este enfoque es el más adecuado para la traducción especializada inversa. Para Nord, el proceso traductor transcurre como se refleja en el siguiente esquema:

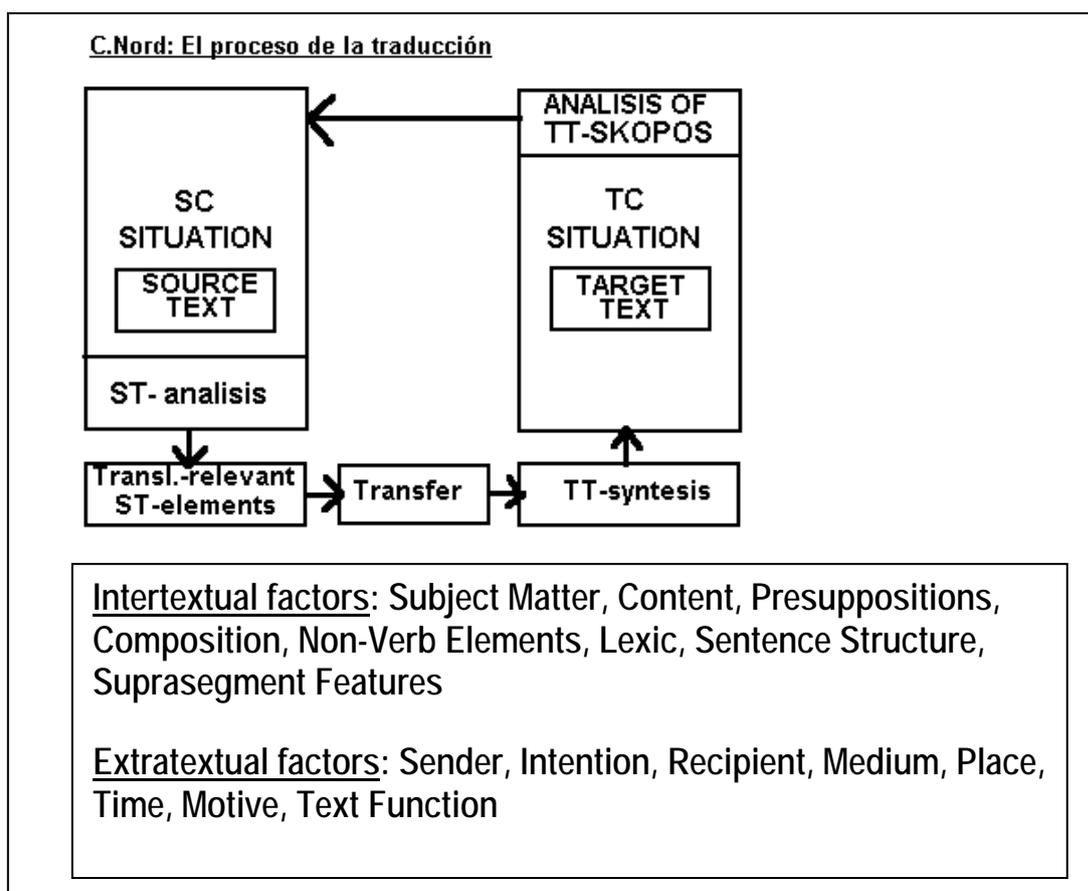


Figura 101: El proceso traductor según Nord (adaptado de Nord, 1991)

Aquí queda plasmado que, para Nord, el análisis de la situación en la que se insiere el texto original, es de gran importancia, al igual que el análisis de la situación del texto terminal. En ambos casos se analizan factores intertextuales y extratextuales. Estos últimos nos pueden servir de base para un análisis exhaustivo de la situación de la traducción o el encargo, como proponemos a continuación:

1. *El iniciador*

Se analiza la función y la importancia del iniciador. En el caso en que éste sea también el autor, este aspecto sí ha sido recogido en nuestra propuesta de un modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica, concretamente desde el punto de vista lingüista de Newmark, el funcionalista de Nord y desde la perspectiva de la comunicación especializada (*cfr.* apartado 4.3.1.1. del presente trabajo). En el caso en que el iniciador no sea el autor, el traductor debe establecer la relación entre ambos.

2. *La intención del autor y del texto terminal*

El traductor debe realizar su traducción siempre teniendo en cuenta la intención original del autor del TO: “The target-text purpose should be compatible with the original author’s intention” (Nord, 1997:125).

Como ejemplo de este enfoque podemos citar el de Ernesto Cardenal. Este autor describe en 1959 su visión subjetiva y entusiasta de los cambios castristas *En Cuba*. La traducción al alemán *In Kuba* data de 1972 y ofrece a un Ernesto Cardenal en función moderada y crítica ante el régimen de Castro para no confrontar (posiblemente a encargo del editor) a los lectores alemanes con el ‘pro-comunismo’ de este célebre escritor y poeta nicaragüense, cosa que Nord no ve compatible con el concepto de la ‘lealtad’ a la intención del autor. No obstante, en el caso de la traducción especializada, podemos inferir que la intención del autor es cumplir con la función del texto.

3. *El destinatario*

Para nuestro propósito se trata de realizar una comparación entre el destinatario del texto original y el texto terminal, preguntarnos por ejemplo qué conocimientos comparten y cuáles son las diferencias y similitudes en su manera de ver el mundo.

Cabe remarcar, pues, la importancia de este bagaje comunicativo (“communicative background”), como lo llama Nord. Además, debemos analizar las expectativas de los respectivos receptores al texto, de manera que la lectura del TT no suponga un esfuerzo excesivo para el lector, pero que tampoco subestime su capacidad de comprensión.

4. *El medio*

El traductor también ha de tener en cuenta el medio a través del cual se transmite el mensaje (escrito/oral). Por ejemplo, puede haber un cambio de medio entre el TO y el TT, cuando un guión se escribe para después ser leído en una película. Para nuestro modelo también tendremos en cuenta aquí el tipo de medio escrito: folleto, manual, tríptico, revista científica, libro de texto, etc., ya que cada uno tiene sus particulares implicaciones a la hora de traducir.

Como ejemplo podríamos citar el de un folleto informativo sobre un programa informático que se reparte en una feria: el folleto incluye imágenes con alguno de los menús del programa, las cuales pueden ayudar al traductor a la hora de traducir (porque no tiene que especificar información que ya se transmite mediante la imagen), pero también puede restringir su libertad (el traductor no puede omitir o cambiar conceptos que muestra la imagen). Otra implicación puede referirse a las notas a pie de página, ya que éstas no serían adecuadas para un folleto informativo, pero sí en una revista científica.

5. *Tiempo y lugar*

El traductor debe analizar el tiempo y lugar en que transcurre la acción traslaticia, ya que estos factores condicionan el comportamiento de las personas que participan en la comunicación. Esto es, el traductor debe determinar dónde y cuándo se ha escrito el TO y dónde y cuándo se publicará el TT para adecuar su traducción al máximo a la situación del TT.

6. *El motivo y la función textual*

Aquí Nord se refiere a por qué se ha escrito el texto original y por qué se realiza la traducción. Este concepto está directamente relacionado con la función del texto, la cual ya está recogida en nuestro modelo del proceso de la traducción especializada

inversa y que describimos en el apartado 4.3.1.2. del presente trabajo. Además de la distinción entre traducción documento y traducción instrumento, Nord propone otra clasificación y distingue entre la función referencial, expresiva, apelativa y fática (*cfr.* apartado 1.3.1.). También podríamos servirnos de la clasificación de Reiss descrita en el mismo apartado citado.

7. *El tema y el contenido*

Por último incluimos el tema y el contenido en el análisis de la situación de la traducción, aunque para Nord, estos factores pertenecen al análisis intratextual. No obstante, creemos que en la comunicación especializada estos conceptos deben pertenecer a un exhaustivo análisis de la situación de la traducción, ya que condicionan directamente el método traductor. Aquí el traductor debe analizar los conocimientos de los respectivos destinatarios sobre el tema en cuestión y, en la traducción especializada, el tipo de comunicación especializada: si se trata por ejemplo de un texto perteneciente a la comunicación entre usuarios, a la comunicación profesional, etc. (siguiendo la clasificación de Schaefer, 1988). El traductor debe, pues, determinar el tipo de comunicación especializada (*cfr.* apartado 4.3.3.).

Según lo expuesto anteriormente, podríamos modificar el esquema de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica como sigue:



Figura 102: Esquema revisado del proceso de la traducción especializada

La consecuencia de esta revisión para la aplicación didáctica del modelo es la inclusión de una fase previa (común para toda traducción) a las cinco fases presentadas:

Fase previa: *Análisis del encargo de la traducción*
(el iniciador, la intención del autor, el lector, el medio, el tiempo y lugar, el tema y contenido, el motivo y la función)

*

Fase 1: *Aproximación al texto original de cara a la traducción*
(Descodificación; recepción y análisis del texto original, detección de “trampas” en el original, LO)

*

Fase 2: *Preparación del texto original de cara a la traducción*
(Reformulación, aplicación de técnicas de traducción, LO)

*

Fase 3: *Preparación de la traducción*
(Documentación y búsqueda de terminología bilingües, LO y LT)

*

Fase 4: *Elaboración de la traducción*
(Codificación; traducción literal, cumplimiento de las convenciones lingüísticas y estilísticas, LT)

*

Fase 5: *Revisión*
(por un especialista en la materia, nativo de la LT, sólo en caso de publicación de la traducción, LT)



CONCLUSIONES

La reflexión de Amparo Hurtado Albir (1996:101) “Más vale saber traducir sin dominar perfectamente el idioma que dominar perfectamente el idioma sin saber traducir” nos ha servido como hilo conductor a lo largo del presente trabajo, en el que nos nos hemos propuesto elaborar un modelo del proceso de la traducción especializada inversa y su aplicación didáctica. Con este propósito nos hemos fijado los siguientes cuatro objetivos específicos:

- 1) Describir el *Status Quo* de la traducción inversa desde el punto de vista de la práctica profesional, la formación de traductores y la teoría de la traducción.
- 2) Establecer el marco teórico conceptual para la didáctica de la traducción especializada inversa.
- 3) Elaborar un modelo del proceso de la traducción especializada inversa propio, aplicable a la didáctica.
- 4) Realizar la validación empírica del modelo propuesto con el fin de revisarlo a partir de los resultados.

En este apartado resumimos, a título de conclusión, los resultados más relevantes que hemos obtenido en nuestra investigación.

1) Descripción del *Status Quo* de la traducción inversa.

Hemos abordado nuestro primer objetivo, la descripción del estado de la cuestión de la traducción a la lengua extranjera, desde tres enfoques diferentes: en primer lugar, la práctica profesional de la traducción, en segundo lugar, la formación de traductores y en tercer lugar, la teoría de la traducción.

- *La traducción inversa en la práctica profesional de la traducción*

En cuanto a la traducción inversa en la práctica profesional de la traducción hemos podido observar en primer lugar que aún se debate sobre su idoneidad como práctica profesional: en la bibliografía consultada queda patente que existen dos tendencias de opiniones, o especulaciones, totalmente opuestas,:

- 1) No se debe traducir hacia la lengua extranjera; la traducción inversa no se realiza con frecuencia en los mercados de la traducción profesional (por ejemplo, UNESCO, 1976, cit. en Picken, 1989:245; Congrat-Butlar, 1979, cit. en McAlester, 2002:291)
- 2) La traducción inversa tiene ventajas, lo que se revela en que sí se traduce con frecuencia a la lengua extranjera en la práctica profesional (por ejemplo, Schmitt, 1990; MacKenzie, 1988, cit. en Kelly, 2003a:52).

En primer lugar hemos comprobado que la traducción inversa es una práctica habitual para los profesionales de la traducción en España. Estudios como el de Kelly (2003), Zimmermann (2007) y Roiss (2001) demuestran que casi todos los traductores se encuentran con encargos de traducción inversa a lo largo de su vida profesional. También en Alemania los traductores se enfrentan a la traducción inversa con una frecuencia relevante en su día a día laboral, como hemos podido observar en las investigaciones de Schmitt (1990, 1993 y 1998).

Además de los mercados español y alemán hemos analizado la situación de las lenguas minoritarias y hemos visto que en los países con alguna de las lenguas de menor difusión (como por ejemplo el danés) como lengua oficial, la traducción inversa es una absoluta necesidad y por tanto muy frecuente. Ello puede atribuirse al hecho de no disponer de personal adecuado que pudiera realizar una traducción de la lengua extranjera, la lengua minoritaria, a la lengua materna (como por ejemplo, el inglés). Por este motivo muchos nativos de las lenguas minoritarias realizan a diario traducciones inversas a las lenguas de mayor difusión como el inglés o el francés.

En contraposición a la situación de las lenguas minoritarias nos hemos interesado por el caso del inglés, que es especial, ya que esta lengua se utiliza hoy día como lengua franca, es decir, una lengua que habla “todo el mundo” y que sirve de puente para los interlocutores en una comunicación que no comparten la misma lengua.

Por último hemos visto que en los servicios de traducción de la Unión Europea, los que antiguamente se oponían firmemente a la traducción inversa dentro de sus filas, la traducción a la lengua extranjera se realiza con frecuencia, especialmente desde las últimas ampliaciones.

Al poder afirmar que la traducción inversa es una práctica habitual entre los traductores, nos hemos interesado por el tipo de texto que se suele traducir a la inversa y, después de realizar un breve recorrido por algunas de las propuestas de clasificación de la tipología textual, como la de Nord (1991) y Reiss (1979), hemos podido observar, como era de esperar, que tanto en Alemania como en España los tipos de texto predominantes en la traducción inversa son los textos especializados, con ciertos patrones que se repiten y, hasta cierto punto, normalizados. Los tipos de texto expresivos, en cambio, no se suelen traducir a la lengua extranjera. Además, en relación con el grado de elaboración exigible a una traducción inversa, hemos podido comprobar que normalmente las traducciones inversas se dirigen a un público muy restringido y, en el caso de ser publicadas para un público más amplio, suelen ser revisadas por un nativo de la lengua de llegada.

- *La traducción inversa en la formación de traductores*

Hemos querido comprobar si la situación de la traducción a la lengua extranjera en el mercado laboral se ve reflejada en la formación de traductores. Para ello, hemos realizado un análisis del peso que tiene la traducción inversa frente a la traducción directa en los planes de estudio de las carreras de Traducción e Interpretación en España y en Alemania y hemos podido observar que ni en España ni en Alemania existe una línea común. De esta manera, en España la traducción inversa constituye entre el 0% y el 50% de los créditos (de asignaturas obligatorias) de traducción en los planes de estudio, mientras que en Alemania este porcentaje se sitúa, aproximadamente, entre el 37% y el 50% de la oferta de asignaturas de traducción. Respecto a la proporción de asignaturas de traducción especializada frente a la traducción general el consenso es mayor en España: la traducción general suele constituir alrededor del 35% de créditos de traducción y el 65% restante, la traducción de textos especializados. En Alemania, en cambio, observamos una gama que va desde el 35% al 60% aproximadamente de asignaturas de traducción general.

A continuación hemos cruzado los datos obtenidos de nuestro análisis del peso de la traducción inversa en la formación de traductores y del análisis del peso de la traducción a la lengua extranjera en la práctica profesional, y resaltamos los siguientes resultados:

- el peso de la traducción a la lengua extranjera en la formación de traductores corresponde al peso de la traducción inversa en el mercado de traducción, tanto en España como en Alemania
- existe una diferencia muy significativa entre España y Alemania en relación con el peso de la traducción inversa en la práctica profesional y en la formación de traductores: en Alemania la traducción inversa tiene un peso mucho mayor que en España
- en relación con los tipos de texto, la situación de la traducción inversa en la formación no se corresponde con la práctica profesional en ambos países, ya que en la práctica los tipos de texto de carácter general no tienen importancia, mientras que en la formación la traducción general sigue cubriendo aproximadamente dos tercios de la oferta de asignaturas de traducción.

- *La traducción inversa en la teoría de la traducción*

Respecto a la traducción a la lengua extranjera en la reflexión teórica cabe destacar que hemos reflejado la discusión entre los detractores de la traducción inversa (por ejemplo, LADMIRAL, 1979 y NEWMARK, 1988) y los defensores de esta modalidad (por ejemplo, KELLY, 2003c; McALESTER, 2002; BEEBY, 1998) y finalmente hemos estudiado brevemente las diferentes denominaciones que ha recibido la traducción a la lengua extranjera.

A continuación hemos estudiado dos líneas de investigación en la investigación empírica sobre la traducción inversa: en primer lugar hemos analizado las estrategias en la traducción a la lengua extranjera a partir de estudios de MÉDÉRIC VILDEBRAND y, en especial, de M^a PILAR LORENZO, los cuales apuntan a que en la traducción inversa el traductor profesional experimentado suele adaptar el mensaje a sus recursos lingüísticos

para ganar mayor seguridad en la toma de decisiones utilizando estrategias de ajuste del mensaje. En segundo lugar hemos estudiado la automatización en el proceso de la traducción inversa y directa a partir de los datos obtenidos por el grupo de investigación PACTE de la UAB y hemos podido observar que el proceso de la traducción transcurre de manera mucho más automatizada en la traducción directa que en la traducción inversa.

Para finalizar podemos concluir que la traducción inversa existe: tanto en el mercado laboral, como en la formación de traductores y en la reflexión teórica.

2) Establecimiento del marco teórico conceptual para la didáctica de la traducción especializada inversa

Para nuestro segundo objetivo nos hemos planteado elaborar el marco teórico para la didáctica de la traducción especializada inversa: en primer lugar hemos presentado brevemente el concepto de la competencia traductora en la traducción a la lengua extranjera desde varias perspectivas, después hemos trazado un recorrido por las propuestas didácticas más relevantes sobre la traducción especializada inversa, y en tercer lugar hemos descrito más detalladamente el modelo de cinco fases de Neunzig y Grauwinkel (2007), que nos ha servido de base para la elaboración de nuestro propio modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica.

- *La competencia traductora en traducción inversa*

En relación con la competencia traductora (CT) en traducción inversa hemos presentado los modelos del grupo PACTE, de Ahlsved (1977) y de Kelly (2002) y hemos podido constatar que todos ellos consideran que la competencia traductora es esencialmente la misma para la traducción directa y la traducción inversa. De esta manera, PACTE opina que las cinco subcompetencias son las mismas en ambas direcciones de traducción, que, no obstante, se interrelacionan de manera diferente. El modelo de Ahlsved, en cambio, no especifica la direccionalidad y por tanto puede

considerarse aplicable a ambas direcciones de traducción: la traducción directa y la traducción inversa. Al igual que PACTE, Kelly subdivide la CT en subcompetencias (en su caso, siete) que se interrelacionan, pero no hace ninguna referencia a la direccionalidad en su modelo, por lo que intuimos que se trata de un modelo de CT en general, independientemente de la direccionalidad.

Cabe mencionar que en nuestro análisis bibliográfico no hemos encontrado ningún modelo de CT elaborado exclusivamente para la traducción especializada inversa.

- *Propuestas didácticas para la traducción inversa*

Dado la falta de propuestas para la didáctica de la traducción especializada inversa, nos hemos concentrado en algunas de las propuestas didácticas sobre la traducción inversa en general: Beeby (1996a y 1996b), Kelly (1997), Weatherby (1998) y Nord (1996), entre otros. Presentamos brevemente sus propuestas de tipos textuales a utilizar en clase, sus objetivos y, finalmente, la metodología a seguir.

- *Propuestas didácticas para la traducción especializada directa e inversa*

Tal como hemos mencionado anteriormente hay muy pocas propuestas didácticas para la traducción especializada inversa. Por este motivo hemos agrupado la propuesta de Roiss (2008) y de Zimmermann (2007) para la traducción especializada inversa y las de Way (1997) y Sánchez (1997), para la traducción especializada directa e inversa. Las dos últimas autoras no distinguen pues, entre una metodología específica propia de la traducción directa y una metodología propia de la traducción inversa. Proponen los mismos textos y la misma metodología, con alguna observación específica para la traducción especializada inversa. La propuesta de Zimmermann, en cambio, trata de una metodología pensada únicamente para la traducción especializada inversa, dirigida sobre todo hacia la motivación de los estudiantes y su capacidad de autoevaluación. Roiss (2008), en cambio, propone un manual didáctico que ella define para la traducción inversa en general. No obstante, los tipos textuales que la autora

utiliza en su propuesta se enmarcan dentro de la comunicación con usuarios y divulgativa siguiendo la clasificación de Schaefer (1988) y pueden considerarse por tanto textos especializados.

- *El modelo de cinco fases de Neunzig y Grauwinkel*

De entre las propuestas didácticas para la traducción (especializada) inversa hemos elegido el modelo de cinco fases de Neunzig /Grauwinkel (2007) como base para elaborar nuestro propio modelo. Por este motivo, hemos presentado el modelo de cinco fases de manera detallada. Se trata de un modelo del proceso de la traducción especializada inversa teniendo en cuenta su especificidad y sus implicaciones para las clases de traducción. En primer lugar, basándose en los datos del grupo PACTE sobre el proceso de la traducción, los autores inciden en el hecho de que las fases de traducción se invierten en el caso de la traducción inversa, de manera que el traductor primero comprende el TO y después lo reformula en su lengua materna hasta obtener un texto sencillo, el cual puede ser traducido con relativa facilidad a la lengua extranjera, lo que nos recuerda al método de traducción propuesto por E. Nida (1969). A partir de ese texto “pretratado” se realiza la documentación y finalmente la traducción propiamente dicha. La quinta y última fase consiste en la revisión de la traducción por parte de un nativo de la lengua de llegada (sólo en el caso de que la traducción se publique).

Neunzig y Grauwinkel destacan además las ventajas de la traducción inversa en la fase de comprensión debido al dominio nativo de la lengua de partida y basan su metodología de la enseñanza sobre todo en el concepto de la reducción del riesgo a la hora de traducir. Esto es, según su propuesta el estudiante debe aprender a minimizar el riesgo y no tomar decisiones en condiciones de inseguridad.

3) Elaboración de un modelo del proceso de la traducción especializada inversa propio, aplicable a la didáctica

Después de realizar una revisión bibliográfica de las propuestas didácticas sobre la traducción (especializada) inversa y de elegir el modelo de Neunzig y Grauwinkel como base, finalmente hemos elaborado nuestro propio modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica y con ello hemos cumplido con nuestro tercer objetivo específico.

Dicho modelo se basa en las cuatro fases centrales del modelo de Neunzig y Grauwinkel (sin la fase de revisión) y contiene además otros conceptos sobre todo provenientes de la traductología moderna (como el concepto de la fidelidad de Newmark, el de la lealtad de Christiane Nord, la invarianza de la información y el principio del efecto equivalente de Nida, la teoría del “Skopos” y el criterio de la aceptabilidad de la traductología funcionalista) pero también del análisis textual como la distinción entre traducción documento y traducción instrumento de Nord, o los lenguajes de especialidad de Hoffmann o Schaefer.

Al igual que el modelo de Neunzig y Grauwinkel, también nuestro modelo pretende proporcionarles conocimientos teóricos a los estudiantes, así como estrategias para reducir riesgos a la hora de traducir.

Consideramos que el componente innovador de nuestro modelo se encuentra en la combinación de varias, y muy distintas, teorías de la traductología moderna en un solo modelo, el cual no sirve simplemente como fuente teórica, sino que propone estrategias prácticas para la aplicación didáctica.

4) Validación empírica del modelo propuesto y revisión a partir de los resultados obtenidos

Nuestro cuarto objetivo consistía en la validación de nuestro modelo mediante un estudio empírico con alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona, así como en la posible revisión del mismo a partir de los resultados obtenidos.

Para ello en primer lugar hemos justificado la relevancia de nuestro estudio a partir de los datos que hemos obtenido del análisis de la situación inversa en el mercado laboral y en la formación de traductores, así como de las propuestas didácticas analizadas, basándonos sobre todo en la alta relevancia pedagógica y en las directrices que se han publicado para el Nuevo Máster en Traducción.

Después de presentar las hipótesis de nuestro experimento (una hipótesis teórica, una hipótesis de estudio y, finalmente, a tres hipótesis operacionales), a continuación, hemos detallado el diseño experimental de nuestro estudio empírico. Nos hemos decantado por una investigación siguiendo el método hipotético-deductivo para comprobar la validez de nuestro modelo. Para ello hemos realizado una observación controlada de una muestra (estudiantes de traducción de cuarto año de carrera) a lo largo del año académico 2009/2010. Hemos realizado un estudio de *repeated measurement*, para el cual hemos optado por un grupo experimental (los alumnos de STEB inversa alemán) y un grupo de control (los alumnos de STEB inversa inglés) y hemos observado su comportamiento en dos pruebas de traducción antes de recibir la intervención (la aplicación de nuestro modelo) y después de recibir la intervención (en el caso del grupo experimental, el grupo de control no recibe ninguna intervención específica siguiendo nuestro modelo).

En el capítulo 7 hemos descrito las variables de nuestro experimento (la variable independiente, cuatro variables dependientes y las extrañas), así como el universo experimental y la muestra. Finalmente hemos presentado los instrumentos de recogida de datos utilizados en nuestro experimento y los criterios que hemos seguido para su selección y validación. De esta manera hemos utilizado un acceso multimetodológico con la utilización de varios instrumentos: los “puntos ricos” de los textos traducidos

para medir la bondad de las traducciones, el programa de monitorización de usuarios *Camtasia* para registrar el proceso de la traducción y medir el tiempo invertido en la traducción y sus distintas fases, el acta de traducción para obtener información sobre la capacidad de reflexión de los estudiantes y, por último, el cuestionario, para obtener datos sobre la seguridad y autosatisfacción de los estudiantes a la hora de traducir.

Después del diseño de los instrumentos de recogida de datos hemos procedido a realizar nuestro experimento durante el curso 2009/2010 con alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB. Hemos realizado tres pruebas de traducción: una en octubre de 2009, cuando los estudiantes aún no habían recibido ninguna formación específica en traducción especializada (ni directa ni inversa), una en febrero de 2010 (cuando los estudiantes ya habían cursado las asignaturas de Seminario de traducción especializada directa) y finalmente una en junio de 2010, después de que los alumnos cursaran la asignatura de STEB inversa.

Después de realizar el experimento y la recogida de datos, hemos procedido con el análisis de los resultados y la valoración crítica del diseño experimental.

Respecto al muestreo hemos remarcado las dificultades con las que nos hemos encontrado al disponer de pocos estudiantes con el perfil adecuado. No obstante, hemos podido realizar nuestro estudio con una muestra lo suficientemente grande como para realizar tests estadísticos como el Chi-cuadrado: 9 sujetos en el grupo experimental y 11 (12 en la segunda prueba) en el grupo de control. También hemos realizado una valoración crítica de los instrumentos de recogida de datos utilizados. Resumiendo podemos afirmar que los instrumentos ya validados anteriormente por PACTE o la investigación de Neunzig (2001), los “puntos ricos” y el Diferencial Semántico para comprobar la paralelidad de los textos en su globalidad, han funcionado como esperábamos, al igual que el cuestionario que hemos creado para nuestro estudio. Asimismo, después de realizar la primera prueba, hemos decidido introducir cambios en el acta de traducción, ya que algunas preguntas parecían no medir lo que queríamos medir. No obstante, este hecho no influye negativamente en los resultados de nuestra investigación, ya que disponemos de otra prueba del tipo *baseline*, la que realizamos en febrero de 2010, con la que podemos comparar los resultados después de la intervención.

Finalmente hemos realizado el análisis y la interpretación de los resultados, los cuales resumimos en las siguientes páginas en forma de tabla:

RESULTADOS POR VARIABLES				
VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADOR	INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE	RESULTADOS
La bondad de las traducciones: la aceptabilidad	Índice de aceptabilidad por punto rico	"puntos ricos" de las traducciones	Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas	No hay similitudes entre los dos grupos. No hay ninguna tendencia observable.
	Índice de aceptabilidad general		Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas	Aumento mucho más acentuado del índice de aceptabilidad en el grupo experimental que en el de control a lo largo de las tres pruebas.
			Comparación grupo experimental (3ª prueba)- grupo de control (3ª prueba) – grupo de Brasil	Índice de aceptabilidad similar en el grupo de control y el de Brasil (0,45 y 0,47). Claramente más alto en el caso del grupo experimental (0,74).
	Reconocimiento de las "trampas" por tipo de "trampa"		Evolución y comparación directa grupo experimental y de control en cada prueba.	Comportamiento similar en ambos grupos: mayor reconocimiento en la tercera prueba. Comportamiento más homogéneo en el grupo experimental (las "trampas" se reconocen por igual).

	Reconocimiento de las "trampas"		<p>Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas.</p>	<p>Porcentajes de reconocimiento similares en el grupo experimental y de control en la primera y segunda prueba. En la tercera prueba, aumento más acentuado en el grupo experimental que en el de control.</p>
			<p>Cruzamiento con aceptabilidad en las tres pruebas: test de regresión lineal Pearson (r). Grupo experimental y de control.</p>	<p>Grupo experimental: Alta correlación (r=0,97). A más reconocimiento, más aceptabilidad. Grupo de control: significancia límite (r=0,91). Misma dirección.</p>
			<p>Índice de aceptabilidad y reconocimiento de la "trampa". Evolución y comparación directa grupo experimental y de control en cada prueba.</p>	<p>Al reconocer la "trampa" aumenta el índice de aceptabilidad de la segunda a la tercera prueba en ambos grupos. Aumento mucho mayor en el grupo experimental.</p>
				<p>En ambos grupos, el reconocimiento de la "trampa" lleva a una aceptabilidad mayor que el no reconocimiento.</p>

VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADOR	INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE	RESULTADOS
La capacidad de reflexión	Dificultad subjetiva	Pregunta 1 sobre la traducción en general en el acta de traducción	Evolución en el grupo experimental y de control en las dos pruebas.	En ambos grupos la percepción de dificultad baja, pero de manera ligeramente más acentuada en el grupo experimental que en el de control.
			Comparación del grupo experimental y de control con los sujetos del experimento de PACTE.	En la segunda prueba, ambos grupos se comportan como los profesores de lengua de PACTE, en la tercera, el grupo experimental se comporta más como los traductores profesionales, ya que el grado de dificultad percibido es más bajo que en la segunda prueba.
		Pregunta 1 sobre la traducción en general en el acta de traducción (grupo experimental y de control) y Pregunta añadida al Diferencial Semántico (grupo de Teoría de la traducción)	Comparación del grupo experimental y de control con el grupo de Teoría de la traducción.	Grado de dificultad más alto en el grupo de Teoría de la traducción que en el grupo experimental y de control (tanto en la segunda como en la tercera prueba).
	Encargo de la traducción	Pregunta 2 sobre la traducción en	Evolución en el grupo experimental y de control en las dos pruebas.	No se observa ninguna tendencia clara. Comportamiento similar en los dos

		general en el acta de traducción		grupos.
Identificación del tipo de problema	Pregunta 2 sobre cada segmento en el acta de traducción		Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las dos pruebas.	Porcentajes de identificación similares en el grupo experimental y de control en la segunda prueba. En la tercera prueba, aumento más acentuado en el grupo experimental que en el de control.
				Acumulación de respuestas de cierto tipo que puede indicar que los sujetos identificaban el tipo de problema de todo el texto, y no del segmento en cuestión.
				Al identificar el tipo de problema aumenta el índice de aceptabilidad de la segunda a la tercera prueba en ambos grupos. Aumento mayor en el grupo experimental.
				Solamente en el caso del grupo experimental el hecho de identificar el problema lleva a que se resuelva de manera muy satisfactoria.
Justificación teórica de las decisiones	Pregunta 3 sobre cada segmento en el acta de traducción		Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las dos pruebas.	El índice de justificación aumenta de la segunda a la tercera prueba en el grupo experimental (no se puede observar en el caso del grupo de control).

	Satisfacción con la solución propuesta	Pregunta 4 sobre cada segmento en el acta de traducción.	Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las dos pruebas.	La satisfacción con la solución propuesta aumenta de manera significativa de la segunda a la tercera prueba en el grupo experimental, y queda constante en el caso del grupo de control.
			Satisfacción con la solución propuesta e índice de aceptabilidad del grupo experimental y de control en la segunda y tercera prueba.	En ambos grupos, las tendencias son similares en la aceptabilidad y en la satisfacción con la solución propuesta, por lo tanto parece ser que la satisfacción refleja la aceptabilidad a nivel grupo.

VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADOR	INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE	RESULTADOS
El tiempo dedicado a la traducción	Tiempo global	Las grabaciones de <i>Camtasia</i> .	Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas.	Tiempo global invertido similar en los dos grupos (ligera diferencia solo en la tercera prueba donde los sujetos del grupo experimental invierten ligeramente más tiempo).
	Distribución de las fases de traducción		Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas.	En la primera y segunda prueba no existen diferencias entre los dos grupos en relación con la distribución del tiempo en las fases de traducción. En la tercera prueba, en cambio, existe una diferencia muy significativa en relación con la distribución del tiempo en las fases de desarrollo y revisión.
			Comparación directa en la tercera prueba del grupo experimental, grupo de control y sujetos del experimento de PACTE.	El grupo experimental se comporta de manera similar a los traductores profesionales del experimento de PACTE en relación con la distribución del tiempo en las fases de traducción, lo que no podemos afirmar del grupo de control.

VARIABLE DEPENDIENTE	INDICADOR	INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS A PARTIR DE	RESULTADOS
La seguridad de los estudiantes al traducir	Grado de comprensión del TO	Pregunta 1 del cuestionario	Evolución y comparación directa del grupo experimental y grupo de control a lo largo de las tres pruebas (análisis meramente descriptivo)	El grupo de control parece haber entendido mejor los tres textos que el grupo experimental. En ambos grupos, no se puede observar ninguna progresión lineal a lo largo de las tres pruebas: el segundo texto se ha comprendido peor y el tercero, mejor.
	Índice de seguridad en la toma de decisiones	Pregunta 2 del cuestionario	Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas.	En ambos grupos, el índice de seguridad aumenta de la primera a la segunda prueba. En el caso del grupo experimental, también aumenta de la segunda a la tercera prueba (no se puede observar en el caso del grupo de control).
	Índice de autosatisfacción con la traducción en su globalidad	Pregunta 3 del cuestionario	Evolución en el grupo experimental y el de control a lo largo de las tres pruebas.	En ambos grupos, el índice de autosatisfacción aumenta ligeramente de la primera a la segunda prueba. En el caso del grupo experimental, también aumenta de la segunda a la tercera prueba, no obstante, baja en el caso del grupo de control.
			Cruzamiento con el índice de seguridad en la toma de decisiones en las tres pruebas: test de	El resultado de Pearson (r) $r=0,98$ en el grupo experimental indica que existe

			regresión lineal Pearson (r). Grupo experimental y de control.	una clara correlación entre satisfacción y seguridad (a más seguridad, más autosatisfacción y viceversa). En el grupo de control, en cambio, $r=0,57$, por tanto no existe tal correlación.
			Cruzamiento con aceptabilidad en las tres pruebas: test de regresión lineal Pearson (r). Grupo experimental y de control.	El resultado de Pearson (r) $r=0,96$ indica que existe una correlación clara entre la aceptabilidad y la autosatisfacción en el caso del grupo experimental (a más aceptabilidad, mas autosatisfacción y viceversa), lo que no se confirma en el grupo de control.

A continuación procedemos a explicar los resultados obtenidos en el estudio empírico para confirmar o refutar las hipótesis operacionales formuladas en el capítulo 6 del presente trabajo. Hemos alcanzado, pues, las siguientes conclusiones:

1. *La aplicación de nuestro modelo contribuye a aumentar la bondad de las traducciones*

En relación con la aceptabilidad general de las traducciones de nuestros sujetos hemos podido observar que el índice de aceptabilidad general (siempre medida a partir de los “puntos ricos”, esto es, las “trampas”) del grupo experimental aumenta de manera más acentuada de la segunda a la tercera prueba que en el grupo de control, donde se queda en un nivel parecido en las tres pruebas. También en comparación con otro grupo, el de estudiantes de traducción en la Universidade Federal de Minas Geráis, de Brasil, el índice de aceptabilidad del grupo experimental se sitúa en un nivel claramente más alto en la tercera prueba. Por estos motivos podemos afirmar que la aplicación de nuestro modelo parece aumentar la aceptabilidad de las traducciones de los estudiantes. No obstante, cabe destacar que nuestro concepto de la aceptabilidad es un concepto meramente didáctico, enfocado a la reducción de riesgos (sobre todo en las “trampas”) y que por este motivo no es comparable con el concepto de aceptabilidad utilizado por el grupo PACTE en su experimento con profesionales de la traducción o de la enseñanza de lenguas, donde cada uno de los “puntos ricos” representa un problema prototípico de la traducción. Además, aún no se ha estudiado de manera exhaustiva la relación entre la aceptabilidad de los “puntos ricos” y la aceptabilidad de toda una traducción, motivo por el cual no podemos afirmar que los sujetos del grupo experimental traduzcan mejor que los del grupo de control. Simplemente podemos observar que nuestro modelo parece proporcionar una gran ayuda a la hora de resolver determinados tipos de problemas de traducción.

A nivel “punto rico” no hemos podido observar ninguna tendencia remarcable en cuanto a la aceptabilidad.

El reconocimiento de las “trampas” es similar en ambos grupos de nuestro experimento: ambos reconocen más “trampas” en la tercera prueba que en las dos anteriores. No obstante, el aumento en el porcentaje de trampas reconocidas, de la segunda a la tercera prueba, es mayor en el caso del grupo experimental que en el grupo de control, por lo tanto podemos confirmar que la aplicación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa contribuye a detectar más “trampas” en el TO. En relación con el tipo de “trampas” hemos observado que se trata de una cuestión más ligada al idioma y al tipo de problema en concreto. De esta manera existen “trampas” que se suelen reconocer mejor gracias a su uso extendido, como son la Referencia vaga y la Colocación, mientras que otras cuestan más de reconocer, como la Sinonimia o la Omisión.

En ambos grupos, el reconocimiento de la “trampa” lleva a una mayor aceptabilidad que el no reconocimiento de la “trampa”. Al cruzar los datos de la aceptabilidad con los porcentajes de reconocimiento de las “trampas” hemos encontrado una alta correlación en el caso del grupo experimental y una correlación que se encuentra en el límite de la significancia estadística en el grupo de control, lo cual nos indica que a mayor reconocimiento de las “trampas” podemos esperar una mayor aceptabilidad de las traducciones. También ha sido interesante observar que en ambos grupos aumenta la aceptabilidad de la segunda a la tercera prueba cuando reconocen la trampa, pero el aumento es mayor en el grupo alemán, donde el reconocer la “trampa” en la tercera prueba lleva a que casi la totalidad de las “trampas” se resuelvan de manera aceptable.

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos confirmar nuestra hipótesis operacional 1:

“La aplicación sistemática del modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica lleva a una aceptabilidad mayor de las traducciones de los estudiantes de traducción especializada inversa en

comparación con las traducciones realizadas por los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto”.

2. *La aplicación de nuestro modelo contribuye a aumentar la capacidad de reflexión de los estudiantes*

La interpretación de los resultados de esta segunda variable ha sido de gran complejidad, sobre todo debido al tipo de información que hemos recopilado, ya que ésta se refiere a una capacidad mental, difícil de apreciar y de medir.

En cuanto al nivel de dificultad que los estudiantes atribuyen a la traducción del texto, antes de recibir intervención (las clases siguiendo nuestro modelo) tanto el grupo experimental como el de control se comportan como los profesores de lengua del experimento del grupo PACTE, mientras que después de la intervención, los alumnos del grupo experimental se desmarcan de esta tendencia, ya que el nivel de dificultad baja de manera importante. Su comportamiento en la tercera prueba es comparable al de los traductores profesionales del experimento de PACTE. Además, hemos comparado los datos de nuestros dos grupos con el índice de dificultad que los alumnos de Teoría de la traducción atribuían a los tres textos sin haberlos traducido y hemos visto que éstos últimos atribuían una dificultad aún más elevada a la traducción de los tres textos utilizados a lo largo del experimento. Podemos concluir, pues, que la aplicación de nuestro modelo parece contribuir a que el alumno obtenga una visión más objetiva del nivel de dificultad de una traducción, por un lado, y que proporciona pautas para la resolución de problemas, de manera que los alumnos pierden el miedo a la traducción inversa de textos especializados, por otro lado.

En relación con el encargo de la traducción, no se observa ninguna tendencia clara, es decir, no se puede observar ninguna mejora (de la segunda a la tercera prueba) en la capacidad de los estudiantes de situar correctamente la traducción, ni en el grupo experimental ni en el de control. Ambos grupos se comportan de una manera similar, por lo que podemos inducir que el concepto del encargo de la traducción ya ha sido introducido anteriormente en la formación de los alumnos y/o no está lo suficientemente presente en nuestro modelo. Por este motivo, lo hemos incluido explícitamente en la

revisión de nuestro modelo, ya que opinamos que los alumnos no tenían en cuenta adecuadamente la situación de la traducción con todas sus implicaciones para el método traductor.

En cuanto a la capacidad de los estudiantes de identificar el tipo de problema hemos observado que en la segunda prueba los porcentajes de identificación del tipo de problema son similares en el grupo experimental y el de control. En la tercera prueba, estos porcentajes aumentan en ambos grupos, pero de una manera más acentuada en el grupo experimental. No obstante, la acumulación de determinadas respuestas en la identificación del tipo de problema puede indicarnos que los sujetos trataban de identificar más bien el tipo de problema de todo el texto y no el tipo de problema de los segmentos en cuestión.

Asimismo, ha quedado patente que ser consciente del problema a nivel teórico ayuda a resolverlo satisfactoriamente a nivel práctico, ya que la aceptabilidad es más alta cuando los alumnos identifican el tipo de problema que cuando no lo identifican. En el caso del grupo experimental, después de la intervención el hecho de identificar el tipo de problema lleva a que casi todos los problemas de traducción se resuelvan de manera satisfactoria. Este resultado parece, pues, avalar que la capacidad de identificación de problemas forma parte de la competencia traductora, como sugiere el grupo PACTE (2011a) o Kelly (2002), un hecho que ya queda reflejado en las competencias que los estudiantes deben adquirir en el Nuevo Máster en Traducción.

Asimismo hemos podido comprobar que con nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica proporcionamos conocimientos teóricos a los estudiantes, los cuales les ayudan a justificar sus decisiones con argumentos basados en la teoría de la traducción y no en la pura intuición. Basamos esta afirmación en los resultados de este indicador, ya que en la tercera prueba, los alumnos del grupo experimental son más capaces de justificar correctamente (a nivel teórico) sus decisiones que en la segunda prueba. No podemos observar esta tendencia en el grupo de control.

Aquí quisiera resaltar la importancia de la capacidad de justificación teórica para el mundo laboral. En mis años de experiencia como traductora profesional he tenido que

justificar el porqué de mis decisiones en varias ocasiones y, obviamente, una respuesta del tipo “suena mejor” era impresentable, ya que hubiera manifestado una falta de profesionalidad, mientras que el poder basarse en argumentos teóricos indica que el traductor toma sus decisiones de manera consciente y a partir de sus conocimientos teóricos.

En cuanto al grado de satisfacción de los alumnos con la solución propuesta para los segmentos en cuestión hemos hallado que éste aumenta de manera notable en la tercera prueba en el grupo experimental, en cambio, queda constante en el grupo inglés. Esta tendencia se refleja también en el índice de aceptabilidad. Por tanto, el nivel de satisfacción parece reflejar la bondad de la traducción.

En resumen, los resultados expuestos anteriormente indican que nuestro modelo contribuye a aumentar la capacidad de reflexión de los alumnos sobre la dificultad de la traducción, el tipo de problema de traducción, la justificación teórica y la satisfacción con la solución propuesta, no obstante, no ayuda a situar mejor el encargo de la traducción.

Nuestra segunda hipótesis operacional queda, pues, confirmada, con la limitación mencionada sobre el encargo de la traducción:

“La capacidad de reflexión de los estudiantes sobre las soluciones propuestas en sus traducciones especializadas a la lengua extranjera aumenta con la aplicación del modelo en comparación con la capacidad de reflexión de los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto.”

3. La aplicación de nuestro modelo contribuye a aumentar la seguridad de los estudiantes al traducir

El primer indicador de esta variable estaba diseñado para comprobar que los tres textos fueran comprendidos correctamente por los sujetos y no influye en la validación de nuestro modelo. No obstante, presentamos brevemente los resultados. Concretamente hemos observado que, por norma general, los tres textos se han comprendido bien. Sin embargo, el grupo de control parece haber entendido mejor los tres textos que el grupo experimental. En ambos grupos, no se puede observar ninguna progresión lineal a lo largo de las tres pruebas: el segundo texto se ha comprendido peor y el tercero, mejor.

En cuanto a la seguridad de los estudiantes a la hora de tomar sus decisiones, ésta aumenta de la primera a la segunda prueba en ambos grupos, lo que, con seguridad, se debe a la formación en traducción especializada directa. En el caso del grupo experimental sigue aumentando en la tercera prueba, en contraposición al grupo de control. Este resultado indica claramente que la aplicación de nuestro modelo proporciona pautas de resolución de problemas y de reducción de riesgos a los estudiantes, de manera que se sienten más seguros a la hora de traducir.

Podemos apreciar la misma tendencia en la autosatisfacción: aumenta de la primera a la segunda prueba en ambos grupos y en el caso del grupo experimental sigue aumentando en la tercera prueba, lo que no ocurre en el caso del grupo de control. De esta manera, los alumnos están más satisfechos con su traducción en su globalidad después de recibir la formación siguiendo nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica. Creemos que este hecho puede atribuirse por un lado a su mayor capacidad de autoevaluación y, objetivamente, en el grado de aceptabilidad de los resultados. Concretamente, hemos observado que existe una correlación entre la autosatisfacción del grupo experimental en la tercera prueba y la aceptabilidad de sus traducciones: la autosatisfacción parece ser el resultado de la seguridad de haber encontrado buenas soluciones. Sin embargo, no existe tal correlación en el caso del grupo de control. Este resultado avala claramente nuestra suposición de

que el modelo que hemos propuesto mejora la capacidad de los alumnos de evaluar sus traducciones, una capacidad que también se recoge en el catálogo de competencias propuestas para el Nuevo Máster en Traducción.

Asimismo, existe una correlación entre la seguridad y la autosatisfacción del grupo experimental en la tercera prueba: cuanto más seguros se sienten los estudiantes, más satisfechos están, y viceversa. No obstante, no podemos confirmar la misma correlación en el caso del grupo de control.

En conclusión, también podemos confirmar nuestra tercera hipótesis operacional:

“La seguridad de los estudiantes respecto a las soluciones propuestas en sus traducciones especializadas a la lengua extranjera aumenta con la aplicación del modelo en comparación con la seguridad de los estudiantes antes de recibir la formación con la aplicación del modelo propuesto.”

A partir de los resultados obtenidos, queremos añadir que con la aplicación de nuestro modelo también aumenta la capacidad de autoevaluación de los estudiantes.

4. *La distribución de las fases en el proceso de la traducción inversa, descrita en nuestro modelo, es correcta*

Aunque la cuarta variable no corresponde a ninguna hipótesis operacional, sí está directamente relacionada con la validación de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada inversa, ya que valida nuestras suposiciones sobre el orden específico de las fases en el proceso traductor en la traducción a la lengua extranjera.

En relación con el tiempo global que los sujetos dedican a la traducción hemos observado que los alumnos del grupo experimental y el de control dedican aproximadamente el mismo tiempo global a la traducción en las tres pruebas, aunque podemos apreciar una ligera diferencia en la tercera prueba, donde los sujetos del grupo experimental invierten ligeramente más tiempo. Este resultado nos indica que los alumnos que han recibido la formación siguiendo nuestro modelo aprovechan todo el

tiempo posible en mejorar su traducción (lo cual se ve reflejado en la aceptabilidad de los resultados), mientras que los sujetos del grupo de control parecen haberse encontrado con que ya no disponen de medios para mejorar más sus traducciones y por este motivo acaban su tarea antes.

En cuanto a la distribución del tiempo en las tres fases de traducción, ésta es similar en las dos primeras pruebas en el grupo experimental y el de control: los alumnos dedican una gran parte del tiempo a la fase de desarrollo y una pequeña parte a la revisión (y muy pequeña en la fase de orientación), lo cual parece demostrar que las fases en el proceso de la traducción inversa se invierten y que los sujetos solucionan una gran parte de los problemas de traducción ya en la fase de desarrollo, donde reformulan hasta obtener un texto sencillo y sin las típicas “trampas”, el cual puede traducirse con relativa facilidad a la lengua de llegada.

5. La aplicación de nuestro modelo contribuye a mejorar la eficacia de los estudiantes en el proceso traductor.

En la tercera prueba se puede observar un cambio en el comportamiento de los estudiantes del grupo experimental (en contraposición a los del grupo de control), que se acercan a la manera de gestionar el tiempo de los traductores profesionales del experimento realizado por el grupo PACTE, invirtiendo menos tiempo en la fase de desarrollo y más en la fase de revisión, lo que parece indicar que gracias a la formación en traducción especializada inversa siguiendo nuestro modelo los alumnos han aprendido a ser más eficaces en el proceso traductor. Son capaces de solucionar los problemas de traducción de manera más rápida en la fase de desarrollo e invierten el tiempo ahorrado en la fase de revisión para realizar una revisión lingüística (uso correcto del género y las declinaciones, modificación del orden de las frases, embellecimiento de la lengua, etc.).

Concluyendo, los resultados correspondientes a la variable “Tiempo dedicado a la traducción” parecen confirmar que el proceso traductor en la traducción inversa transcurre como indicamos en nuestro modelo (“análisis-reformulación-documentación-transferencia” en traducción inversa). Asimismo, gracias a los conocimientos teóricos y pautas para la resolución de problemas proporcionados con la aplicación de nuestro modelo, los alumnos ganan eficacia en el proceso de la traducción.

Respecto a la revisión de nuestro modelo del proceso de la traducción especializada aplicado a la didáctica hemos alcanzado la siguiente conclusión:

6. El modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica, propuesto en el presente trabajo, es adecuado, pero debe incluir explícitamente el concepto del encargo de la traducción.

Por este motivo hemos revisado el modelo del proceso de la traducción especializada inversa aplicado a la didáctica y hemos hecho una nueva propuesta de modelo, la cual incluye explícitamente el encargo de la traducción (concretamente, la intención del autor, el medio, el motivo y la función, el tema y contenido, el destinatario y el iniciador), como lo explicamos en el apartado 8.4. del presente trabajo.

Como conclusión final queremos mencionar que, teniendo en cuenta que la traducción (especializada) inversa constituye una práctica relativamente habitual en mundo profesional, también debe considerarse más en la formación de traductores, tanto en el Grado como en el Máster. Los resultados de nuestra investigación nos indican que la aplicación de nuestro modelo contribuye a una mayor aceptabilidad de las traducciones de los estudiantes, lo cual, naturalmente, no significa que no se pueda combinar con otros conceptos de enseñanza, como la tecnología de corpus o el enfoque por tareas, pero creemos que sobre todo la aplicación de los conceptos propuestos en las dos primeras fases de traducción puede ser útil en la traducción especializada inversa en general.

Perspectivas de la investigación

Para finalizar queremos mencionar que nuestra investigación constituye un avance más en el campo de la didáctica de la traducción inversa y, en concreto, en el de la didáctica de la traducción especializada inversa. Sobre todo en este último campo constatábamos la falta de modelos didácticos que se basaran en estudios empíricos y esperamos que nuestra investigación haya aportado su grano de arena particular. No obstante, debido a la gran complejidad de nuestro estudio reconocemos que existen aspectos que presentan lagunas o en los que hemos profundizado poco y que podrían estudiarse más a fondo en el futuro.

De esta manera, las perspectivas que nos proponemos para el futuro son:

1. Realizar un estudio empírico similar con la aplicación del modelo revisado del proceso de la traducción especializada inversa para obtener resultados en torno a la inclusión del encargo de la traducción en la didáctica.
2. Realizar un análisis de las fuentes de documentación consultadas por los alumnos antes y después de recibir la formación siguiendo nuestro modelo para poder profundizar más en la fase de documentación del modelo.
3. Ampliar el modelo propuesto con una metodología concreta de aplicación didáctica: corpus de textos, catálogo de tareas (según el enfoque de tareas de Hurtado), métodos de evaluación.
4. Elaborar un modelo de CT específico para la traducción especializada inversa.
5. Realizar un experimento para comparar la traducción directa y la traducción inversa en cuanto a la aceptabilidad, la capacidad de reflexión, la seguridad y la distribución del tiempo.





ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Ámbitos de aplicación de la traducción inversa	16
Figura 2: Frecuencia de traducción inversa en España, adaptado de Roiss (2001).	24
Figura 3: Frecuencia de traducción inversa en prácticas o encargos (Zimmermann, 2007)	26
Figura 4: Frecuencia de traducción inversa entre los traductores alemanes (adaptado de Schmitt, 1990: 100).....	29
Figura 5: Demanda de traducciones de las empresas alemanas según la direccionalidad (adaptado de Schmitt, 1992: 7)	31
Figura 6: Los métodos de traducción en la Unión Europea (Directorate-General for Translation of the European Comission, 2001).....	36
Figura 7: Tipos de texto traducidos a la lengua extranjera (Roiss, 2001:404).....	41
Figura 8: Demanda de traducciones según tipos de texto y direccionalidad, alemán-inglés e inglés-alemán (adaptado de Schmitt, 1993:8).....	43
Figura 9: Tipos de texto más traducidos según la direccionalidad, alemán-inglés e inglés-alemán (adaptado de Schmitt, 1990:104)	44
Figura 10: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UAB.....	52
Figura 11: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UPF.....	53
Figura 12: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la USAL.....	54
Figura 13: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UGR	55
Figura 14: Comparación traducción B-A y A-B en la licenciatura de Traducción e Interpretación de la UJI	56
Figura 15: Media de traducción directa e inversa y general y especializada en las universidades españolas analizadas.....	57
Figura 16: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Fachübersetzer und Dolmetscher de la Universität Hildesheim.....	59
Figura 17: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Johannes Gutenberg-Universität Mainz.....	60
Figura 18: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Universität des Saarlandes.....	61
Figura 19: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Universität Leipzig	62
Figura 20: Comparación traducción B-A y A-B en el Diplom Übersetzer und Dolmetscher de la Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	63
Figura 21: Media de traducción directa e inversa y general y especializada en las universidades alemanas analizadas.....	64
Figura 22: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en Alemania	65
Figura 23: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en España.....	65
Figura 24: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en la formación en España y Alemania	66
Figura 25: Tabla de resumen de los datos de la encuesta realizada por Roiss (2001).....	67
Figura 26: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en España en el mercado de traducción y la formación de traductores	68
Figura 27: Tabla de resumen de los datos de la encuesta realizada por Schmitt (1990).....	69
Figura 28: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en el mercado de la traducción en España y Alemania	70
Figura 29: Resultados del estudio de Lorenzo (1999), adaptado de Lorenzo, 1999: 130.....	91
Figura 30: Resultados del análisis del experimento de PACTE: secuencia de acciones en traducción directa e inversa	96
Figura 31: La competencia traductora según el grupo PACTE (2005b):574.....	100
Figura 32: El modelo del proceso de la traducción de Weatherby (1998:24), basado en Gile (1995).....	108
Figura 33: El modelo didáctico del proceso de la traducción de Nord (1996:315)	110
Figura 34: Estructura de las unidades didácticas. Adaptado de Roiss (2008:43).....	121
Figura 35: Resultados del análisis del experimento de PACTE: tiempos por fases en traducción directa e inversa (“mejores” y “peores”).....	125
Figura 36: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación fases de traducción orientación/desarrollo/revisión en traducción directa e inversa (“mejores” sujetos)	126
Figura 37: Resultado de la prueba de Chi-cuadrado para la comparación fases de traducción desarrollo/revisión en traducción directa e inversa (“mejores” sujetos).....	126
Figura 38: Resultados del análisis del experimento de PACTE: tiempos por fases en traducción directa e inversa (case study de los 5 mejores en general).....	128
Figura 39: Ejemplo 1 para el símil de lectura de Neunzig y Grauwinkel (2007).....	132
Figura 40: Ejemplo 2 para el símil de lectura de Neunzig y Grauwinkel (2007).....	133
Figura 41: La metáfora del spotlight (Neunzig, 2002).....	134

Figura 42: Ejemplo para la metáfora del Spotlight.....	136
Figura 43: Esquema del proceso de la traducción especializada.....	145
Figura 44: La lealtad al autor en el enfoque funcionalista.....	149
Figura 45: Estratificación horizontal de los lenguajes de especialidad. (Hoffmann, 1998).....	152
Figura 46: Estratificación vertical de los lenguajes de especialidad. Propuesta de Schaefer (1988) adaptada a la traducción.....	154
Figura 47: Los círculos de Baldinger, adaptado de Arntz y Picht (1989:29).....	155
Figura 48: Frecuencia de uso de los tecnicismos (ejemplo).....	156
Figura 49: Tipología funcional de traducciones, adaptado de Nord (1996).....	158
Figura 50: Factores que influyen en la traducción, traducido de Reiss (1971).....	161
Figura 51: Texto original “El món de Tarski”, ejemplo para la Teoría del Skopos aplicada a la traducción especializada inversa.....	162
Figura 52: Diseño experimental.....	171
Figura 53: Resultado de la prueba del Diferencial Semántico.....	186
Figura 54: Símbolo de grabación.....	189
Figura 55: Relación de variables dependientes e indicadores (tabla).....	211
Figura 56: Tabla de permutaciones, categorías y valores numéricos para el indicador “Aceptabilidad” (PACTE, 2009:217).....	213
Figura 57: Índice de aceptabilidad por punto rico en cada prueba (grupo experimental y de control).....	214
Figura 58: Índice de aceptabilidad por alumno en cada prueba (grupo experimental).....	217
Figura 59: Índice de aceptabilidad por alumno en cada prueba (grupo de control).....	217
Figura 60: Progresión del índice de aceptabilidad por cada grupo (experimental y de control).....	218
Figura 61: Resultado de la prueba de Chi-Cuadrado para la comparación del índice de aceptabilidad (grupo experimental-grupo de control). Adaptado de Warschkov (2008).....	219
Figura 62: Comparación del índice de aceptabilidad de los traductores y profesores en el experimento de PACTE, así como del grupo experimental de nuestra investigación. Adaptado de PACTE, 2009: 220.....	219
Figura 63: Tabla de reconocimiento de las “trampas”, por prueba (grupo experimental y de control).....	221
Figura 64: Reconocimiento de las “trampas”, por prueba (grupo experimental y de control).....	222
Figura 65: Tabla de reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa” (grupo experimental y de control).....	223
Figura 66: Reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa”(grupo experimental).....	224
Figura 67: Reconocimiento de las “trampas”, por tipo de “trampa”(grupo de control).....	225
Figura 68: Relación Índice de aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en el grupo experimental y de control (tabla).....	225
Figura 69: Relación Aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en la tercera prueba (grupo experimental).....	227
Figura 70: Relación Aceptabilidad-Reconocimiento de las “trampas” en la tercera prueba (grupo de control).....	227
Figura 71: Comparación de la aceptabilidad del grupo experimental y de control al reconocer las “trampas”.....	228
Figura 72: Comparación del índice de aceptabilidad del grupo experimental y de control en relación con el reconocimiento de las “trampas” (tabla).....	229
Figura 73: Dificultad subjetiva por cada sujeto (grupo experimental y de control).....	232
Figura 74: Índice de dificultad subjetiva grupo experimental y de control (tabla).....	232
Figura 75: Índice de dificultad subjetiva de traductores y profesores para la traducción inversa (adaptado de PACTE, 2011b).....	233
Figura 76: Índice de dificultad subjetiva de los textos para el grupo de Teoría de la Traducción. Datos de la pregunta añadida al Diferencial Semántico.....	234
Figura 77: Situación del encargo de la traducción por grupo (experimental y de control).....	236
Figura 78: Identificación del tipo de problema (grupo experimental y de control).....	240
Figura 79: Identificación del tipo de problema e índice de aceptabilidad grupo experimental y de control (tabla).....	241
Figura 80: Aceptabilidad en la tercera prueba al identificar el problema (comparación grupo experimental y de control).....	242
Figura 81: Índice de justificación teórica de las decisiones grupo experimental y de control (tabla).....	243
Figura 82: Índice de justificación teórica de las decisiones (comparación grupo experimental y de control).....	244
Figura 83: Satisfacción subjetiva (grupo experimental).....	246
Figura 84: Satisfacción subjetiva (grupo de control).....	246
Figura 85: Índice de satisfacción grupo experimental y de control (tabla).....	247
Figura 86: Índice de satisfacción (comparación grupo experimental y de control).....	247
Figura 87: Índice de satisfacción y aceptabilidad (tabla).....	248
Figura 88: Comparación índice de satisfacción y aceptabilidad (grupo experimental y de control).....	248
Figura 89: Tiempo global invertido en el grupo experimental y de control (tabla).....	251
Figura 90: Tiempo global invertido en el grupo experimental y de contro.....	251
Figura 91: Distribución de las fases en el proceso de la traducción en el grupo experimental y de control (tabla).....	253
Figura 92: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (grupo experimental).....	254
Figura 93: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (grupo de control).....	255
Figura 94: Distribución de las fases en el proceso de la traducción (comparación del grupo experimental y de control con profesionales).....	256
Figura 95: Grado de comprensión del TO (grupo experimental y de control).....	259

<i>Figura 96: Índice de seguridad en el grupo experimental y de control (tabla).....</i>	<i>260</i>
<i>Figura 97: Índice de seguridad.....</i>	<i>261</i>
<i>Figura 98: Índice de autosatisfacción en el grupo experimental y de control (tabla)</i>	<i>262</i>
<i>Figura 99: Índice de autosatisfacción.....</i>	<i>263</i>
<i>Figura 101: El proceso traductor según Nord (adaptado de Nord, 1991).....</i>	<i>266</i>
<i>Figura 102: Esquema revisado del proceso de la traducción especializada</i>	<i>270</i>



BIBLIOGRAFÍA

Por orden alfabético de autores:

- AHLSVED, K-J. (1977). "Translating into the translator's non-primary languages". En: *La traduction, une profession* (Actes du VIIIe Congrès Mondial de la FIT). Montreal. p. 183-188
- ANECA .(2004). *Libro blanco de grado en Traducción e Interpretación*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- ARNTZ, R.; PICHT, H. (1989). *Introducción a la terminología*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Pirámide
- BAKER, M. (1992). *In Other Words: A Coursebook on Translation*. Londres/Nueva York: Routledge
- BEEBY, A. (1996a). *Teaching Translation from Spanish to English*. Ottawa: University of Ottawa Press
- BEEBY, A. (1996b). "La traducción inversa". En: A. Hurtado Albir. *La enseñanza de la traducción*. [Castellón:] Universitat Jaume I. p. 57-78
- BEEBY, A. (1998). "Direction in translation (directionality)". En: M. Baker [ed.]. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Londres/Nueva York: Routledge. p. 63-68
- BENÍTEZ, E. [et.al.]. (DL 1997): *Libro blanco sobre la traducción en España*. Madrid: ACE Traductores
- BELL, R.T. (1991). *Translation and Translating*. Londres: Longman
- CAMPBELL, S. (1998). *Translation into the second language*. Londres: Longman
- DE LA CRUZ TRAINOR, A. M. (2004). "Traducción Inversa: Una realidad". En: *Trans. Revista de Traductología*. nº 8, 2004. p. 53-60
- DELISLE, J. (1988). *Translation: An Interpretive Approach*. Ottawa: University of Ottawa Press
- DIRECTORATE-GENERAL FOR TRANSLATION OF THE EUROPEAN COMMISSION. (2001). *Frequently Asked Questions about the Directorate-General for Translation*. http://ec.europa.eu/dgs/translation/navigation/faq/faq_en.htm. [Consulta: 4 de octubre de 2007]
- DIRECTORATE-GENERAL FOR TRANSLATION OF THE EUROPEAN COMMISSION. (2006). *Europäischer Master im Übersetzen*.

http://ec.europa.eu/dgs/translation/external_relations/universities/master_curriculum_de.pdf [Consulta: 20 de septiembre de 2007]

DIRECTORATE-GENERAL FOR TRANSLATION OF THE EUROPEAN COMMISSION. (2007). *Translating for a multilingual community*. http://ec.europa.eu/dgs/translation/bookshelf/brochure_en.pdf. [Consulta: 4 de octubre de 2007]

DOLLERUP, C.; LODDEGAARD, A. (1992). *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins

DOLLERUP, C.; LODDEGAARD, A. (1994). *Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, Aims, Visions*. Amsterdam: John Benjamins

EL MUNDO. (2007). "50 Carreras: Dónde estudiar las más demandadas". En: *El Mundo*, 9 de mayo de 2007

EMT-EXPERT GROUP. (2009). *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Bruselas: Directorate General for Translation of the European Commission. http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf [Consulta: 11 de enero de 2011]

ERDMANN, R.; FUHRMANN, H.; MÜLLER, G. (1998). *Übersetzer- und Dolmetscherausbildung: Berufschancen. Ergebnisse einer Umfrage an der Universität Saarbrücken*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes, Fachrichtung 4.6, 03.04.2000. www.uni-saarland.de/fak4/fr46/deutsch/umfrage.htm [Consulta: 27 de septiembre de 2007]

ESCUELA DE TRADUCTORES DE TOLEDO-UCLM. (2003). *Historia de la Escuela de Traductores de Toledo*. <http://www.uclm.es/escueladetraductores/paginas/historia.html> [Consulta: 20 de noviembre de 2007]

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA. (2007). *Perspectivas del estudiante frente a los estudios de traducción e interpretación*. Granada: Facultad de Traducción e Interpretación <http://www.ugr.es/~factrad/informacionAcademica/documentos/planDeEstudios.pdf> [Consulta: 14 de diciembre de 2007]

FACULTAD DE TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA. (2007). *Guía Académica 2007-2008: Traducción y Documentación*. Salamanca: Universidad de Salamanca. <http://exlibris.usal.es/documentos/Traduccion0708.pdf> [Consulta: 13 de diciembre de 2007]

FACULTAT DE CIÈNCIES HUMANES I SOCIALS DE LA UNIVERSITAT JAUME I. (2007). *Llicenciatura en Traducció i Interpretació*. Castelló de la Plana: Facultat de Ciències Humanes i Socials de la Universitat Jaume I.

<http://www.uji.es/bin/infoest/estudis/titols/pdf/ltrad.pdf> [Consulta: 15 de diciembre de 2007]

FACULTAT DE TRADUCCIÓ I D'INTERPRETACIÓ DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA. (2007). *La guia de l'Estudiant: 2007-2008*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. <http://www.uab.es/Document/TRADUCCIO%20%20INTERPRACIO.pdf> [Consulta: 12 de diciembre de 2007]

FACULTAT DE TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ DE LA UNIVERSITAT POMPEU FABRA. (2006). *Pla d'Estudis: Llicenciatura en Traducció i Interpretació*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. <http://www.upf.edu/factii/> [Consulta: 13 de diciembre de 2007]

FOX, O.; RODRIGUEZ, P. (2009). *Guia de l'assignatura Seminari de Traducció Especialitzada B castellà-anglès*. Bellaterra: Facultat de Traducció i d'Interpretació de la UAB [documento fotocopiado para los alumnos]

FREIXA, J. (2005). "Variación terminológica: ¿por qué y para qué?" En: *Meta. Journal des traducteurs*, 50(4). Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal

GAMERO PÉREZ, S.; HURTADO ALBIR, A. (1999). "La enseñanza de la traducción especializada". En: A. Hurtado Albir [dir.] *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa

GARCÍA DE TORO, C; HURTADO ALBIR, A. (1999). "La enseñanza de la traducción entre lenguas maternas". En: A. Hurtado Albir [dir.]. *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa. p. 121-137

GILE, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins

GRAUWINKEL, G.; NEUNZIG, W. (2004). "El uso inteligente de las tecnologías de la información: un reto para la traducción especializada inversa". En: R. Gaser; C. Guirado; J. Rey [eds.]. *Insights into Scientific and Technical Translation*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. p. 175-185

GRINDROD, M. (1986). "Portrait of a Profession: The Language Monthly Survey of Translators". En: *Language Monthly* 29

HANSEN, G. (1997). "Habacht-Signale beim Übersetzen in die Fremdsprache (am Beispiel Dänisch-Deutsch)". En: E. Fleischmann [ed.]. *Translationsdidaktik*. Tübinga: Narr. p. 133-39

HANSEN, G. (2003). "Controlling the process. Theoretical and methodological reflections on research into translation processes." En: F. Alves [ed.]. *Triangulating translation: perspectives in process oriented research*. Amsterdam [etc]: John Benjamins

- HATIM, B.; MASON, I. (1990). *Discourse and the translator*. Londres: Longman
- HATIM, B.; MASON, I. (1995). *Teoría de la Traducción: una aproximación al discurso*. Barcelona: Ariel, Serie Lenguas Modernas
- HOFFMANN, L. (1998). *Llenguatges d'especialitat: selecció de textos*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra
- HOLMES, J.S. (1972/1988). "The Name and Nature of Translation Studies". En: *Translated! Papers in Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi
- HOLZ-MÄNTTÄRI, J. (1981). "Übersetzen – Theoretischer Ansatz und Konsequenzen für die Ausbildung". En: *Kääntäjä/Översättaren 24*, p.2-3
- HÖNIG, H. G. (1995). *Konstruktives Übersetzen*. Tübinga: Stauffenburg
- HURTADO ALBIR, A. (1996). *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I
- HURTADO ALBIR, A. [dir.] (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa
- HURTADO ALBIR, A. (2001). *Traducción y traductología: introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- HURTADO ALBIR, A. (2005). "A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos." En: A. Pagano, C. Magalhães; F. Alves [eds.]. *Competência em tradução. Cognição e discurso*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, p. 19-57
- HURTADO ALBIR, A. ; ALVES, F. (2009). "Translation as a cognitive activity". En: J. Munday [ed.]. *The Routledge Companion to Translation Studies*. Londres/Nueva York: Routledge, p. 54-73
- JAKOBSEN, A.L. (2002). "Orientation, Segmentation, and Revision in Translation". En: G. Hansen [ed.]. *Empirical Translation Studies: Process and Product. Copenhagen Studies in Language 27*. Copenhagen: Samfundslitteratur, p. 191-204
- JOHANNES GUTENBERG-UNIVERSITÄT MAINZ. (2007). *UnivIS: Informationssystem der Uni Mainz. Fachbereich 06- Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft*. Maguncia: Johannes Gutenberg-Universität Mainz. <http://univis.uni-mainz.de/prg?search=lectures&department=12304030&show=long> [Consulta: 21 de diciembre de 2007]
- KADE, O. (1968). "Kommunikationswissenschaftliche Probleme der Translation". En: *Grundlagen der Übersetzungswissenschaft* (Beiheft der Zeitschrift *Fremdsprachen*, II). Leipzig: VEB Enzyklopädie, p. 3-19

- KELLY, D. (2002). "La competencia traductora: bases para el diseño curricular". En: *Puentes N°1*, p. 9-20
- KELLY, D. [et.al.]. (2003a). "La traducción A-B en el mercado profesional". En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio. p. 43-64
- KELLY, D. [et.al.]. (2003b). "Reflexiones en torno a algunos conceptos básicos". En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio. p. 33-41
- KELLY, D. [et.al.]. (2003c). "La traducción inversa en la bibliografía de la Traductología". En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio. p. 21-32
- KELLY, D. (2005). *A Handbook for Translator trainers a guide to reflective practice*. Northampton, Mass [etc.]: St. Jerome
- KELLY, L.(1979). *The true interpreter*. Oxford: Basil Blackwell
- KÖNIGS, F. G. (1987). "Was beim Übersetzen passiert. Theoretische Aspekte, empirische Befunde und praktische Konsequenzen". En: *Die Neueren Sprachen 2*. p. 162-185
- KRINGS, H.P. (1986). *Was in den Köpfen der Übersetzer vorgeht*. Tubinga: Narr
- KREUTZER, M. ; NEUNZIG, W. (1998). "Em torno a la investigación empírica en el campo de la Traductología". En: *Quaderns. Revista de Traducció*, p. 127-134
- KUSSMAUL, P. (1995). *Training the Translator*. Amsterdam: John Benjamins
- LADMIRAL, J. R. (1979). *Traduire: Théorèmes pour la Traduction*. París: Payot
- LEDERER, M. (2003). *The Interpretative Model*. Manchester: St. Jerome
- LORENZO, M. P. (1999). "La seguridad del traductor profesional en la traducción a una lengua extranjera". En: G. Hansen [ed.]. *Probing the Process in Translation: Methods and Results. Copenhagen Studies in Language 24*. Copenhagen: Samfundslitteratur. p. 121-134
- LORENZO, M. P. (2002). "¿Es posible la traducción inversa? Resultados de un experimento sobre traducción profesional a una lengua extranjera". En: G. Hansen [ed.]. *Empirical Translation Studies. Process and Product. Copenhagen Studies in Language 27*. Copenhagen: Samfundslitteratur. p. 85-124

- LORENZO, M. P. (2003). “La traducción a una lengua extranjera: uno de los muchos desafíos a la competencia traductora”. En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio. p. 93-116
- LOS SANTOS, S. DE; OSIO, F.; VILARDELL, C. *El Osio De Los Santos: Calculadora de Regresión Lineal*. <http://www.elosiodelosantos.com/regresionlineal.html> [última consulta: 10 de marzo de 2011]
- MAYORAL, R. (2001). “Por una renovación en la formación de traductores e intérpretes: revisión de algunos de los conceptos sobre los que el actual sistema basa su estructura y contenidos”. En: *Sendebarr 12*, p. 311-336
- MCALESTER, G. (2002). “Teaching translation into a foreign language- status, scope and aims”. En: C. Dollerup; A. Loddegaard [eds.]. *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins. p. 291-298.
- MERINO, J. ; SHEERIN, P. H. (1989). *Manual de Traducción Inversa Español – Inglés*. Madrid: Editorial Anglo-Didáctica
- MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES Y DE COOPERACIÓN. (2007). *Orden AEC/1178/2007, de 26 de abril*. En: Ministerio de la Presidencia: BOE 106 del 3 de mayo de 2007. http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=personal&id=2007/09040&txtlen=1000. [Consulta: 13 de octubre de 2007]
- MUNDAY, J. (2001). *Introducing Translation Studies*. Londres/Nueva York: Routledge
- NEUNZIG, W. (1999). *Sobre la investigación empírica en traductología. Cuestiones epistémicas y metodológicas*. Trabajo de investigación presentado en el Departament de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona
- NEUNZIG, W. (2001). *La intervención pedagógica en la enseñanza de la traducción on-line. Cuestiones de método y estudio empírico* [tesis doctoral]. Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona
- NEUNZIG, W. (2002). “Estudios empíricos en Traducción: Apuntes Metodológicos. En: *Cadernos de Tradução: O processo de Tradução* 10, p. 75-96
- NEUNZIG, W. (2003). “Tecnologías de la información y traducción especializada inversa”. En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio. p. 189-204

- NEUNZIG, W.; GRAUWINKEL, G. (2007). "Die Fachübersetzung in die Fremdsprache Deutsch: Die Produktion einer zielsprachlich angemessenen Übersetzung". En: B. Santana; S. Roiss; M. Á. Recio [eds.]. *Puente entre dos mundos* [recurso electrónico]: *Últimas tendencias en la investigación traductológica alemán-español*. 1 CD-Rom. p. 273-282
- NEUNZIG, W.; OROZCO, M. (2001). "El enfoque experimental en traductología: resumen y perspectivas." En: *Quaderns. Revista de Traducció* 6, p. 54-56
- NEUNZIG W.; TANQUEIRO H. (2004). "Risikominimierung beim Übersetzen in die Fremdsprache – ein Thesenpapier aus spanischer Sicht". En: G. Wotjak [ed.]. *Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation*. Bd. 32
- NEUNZIG, W.; TANQUEIRO, H. (2007). *Estudios empíricos en traducción: Enfoques y métodos*. [Bellaterra]: Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Traducció i d'Interpretació; Girona: Documenta Universitaria. Col. Vademecum, 2.
- NEWMARK, P. (1981). *Approaches to Translation*. Oxford: Pergamon Press
- NEWMARK, P. (1988). *A Textbook of Translation*. Londres: Prentice Hall
- NEWMARK, P. (1991). "The Curse of Dogma in Translation Studies". En: *Lebende Sprachen* 3/1991, p. 105-108
- NIDA, E.A.; TABER, C.R. (1969). *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: E.J. Brill
- NORD, C. (1991). *Textanalyse und Übersetzen: Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. Heidelberg: Julius Groos Verlag
- NORD, C. (1996). "El error en la traducción: categorías y evaluación". En: A. Hurtado Albir [ed.] *La enseñanza de la traducción*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I. Col. "Estudis sobre la traducció", nº 3. p. 91-103
- NORD, C. (1997). *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing
- OROZCO, M. (1999). "La metodología de la investigación en Traductología". En: *Perspectives: Studies in Translatology* 7/2, p.189-198
- OROZCO, M. (2000). *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora* [tesis doctoral]. Bellaterra: Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona

- OROZCO, M. (2001). “Métodos de investigación en traducción escrita: ¿Qué nos ofrece el método científico?”. En: *Sendebarr* 12, p. 95-115
- PACTE. (2000). “Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project”. En: A. Beeby; D. Ensinger; M. Presas [eds.]. *Investigating Translation*. Amsterdam: John Benjamins, p. 99-106
- PACTE. (2001). “La Competencia traductora y su adquisición”. En: *Quaderns. Revista de Traducció*, nº 6, p. 39-45
- PACTE. (2002a). “Grupo PACTE: una investigación empírico-experimental sobre la adquisición de la competencia traductora”. En: A. Alcina; S. Gamero [eds.]. *La traducción científico-técnica y la terminología en la sociedad de la información*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, p. 125-138.
- PACTE. (2002b). “Exploratory Texts in a Study of Translation Competence”. En: *Conference Interpretation and Translation* 4 (2), p. 41-69.
- PACTE. (2003). “Building a Translation Competence Model”. En: F. Alves [ed.]. *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam: John Benjamins.
- PACTE.(2005a).“Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues”. En: *Meta* vol. 50 núm. 2 (edición especial: *Processus et cheminements en traduction et interprétation/Processes and Pathways in Translation and Interpretation*), p. 609-619.
- PACTE. (2005b). “Primeros resultados de un experimento sobre la Competencia Traductora”. En: *Actas del II Congreso Internacional de la AIETI. Información y documentación*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas. p. 573-587
- PACTE. (2007). “Zum Wesen der Übersetzungskompetenz – Grundlagen für die experimentelle Validierung eines Ük-Modells”. En: G. Wotjak [ed.]. *Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig*. Berlín: Frank & Timme, p. 327-342
- PACTE. (2008). “First results of a Translation Competence Experiment: ‘Knowledge of Translation’ and ‘Efficacy of the Translation Process’”. En: J. Kearns [ed.]. *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates*. Londres: Continuum, p. 104-126.
- PACTE. (2009). “Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Acceptability and Decision Making”. En: *Across Languages and Cultures*, vol. 10 núm. 2, p. 207-230.

- PACTE. (2011a). "Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index". En: S. O'Brien [ed]. *IATIS Yearbook 2010*. Londres: Continuum (en prensa).
- PACTE (2011b) "Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence". En: E. Tiselius, C. Alvstad, Cecilia; A. Hild [eds]. *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*. Amsterdam: John Benjamins (en prensa)
- PICKEN, C. [ed.]. (1989). *The Translator's Handbook*. 2ª ed. Londres: Aslib
- PLAIN ENGLISH CAMPAIGN. (2011). *Drafting in Plain English*. High Peak: Plain English Campaign. <http://www.plainenglish.co.uk/specialist-areas/legal/drafting-in-plain-english.html> [Consulta: 27 de enero de 2011]
- POKORN, N. (2003). "The (in)competence of a native speaker in translation theory and practice". En: D. Kelly [et.al.]. *La direccionalidad en traducción e interpretación: perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Editorial Atrio, p. 117-138
- POKORN, N. (2005). *Challenging the Traditional Axioms: Translation into a non-mother tongue*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins
- POSPIECH, U.; MÜLLER, K. (2006). *Der Schreibtrainer für wissenschaftliches und berufliches Schreiben*. Essen: Schreibwerkstatt der Universität Essen. <http://www.uni-due.de/schreibwerkstatt/trainer/trainer/start.html> [Consulta: 14 de mayo de 2009]
- PYM, A. (1991). "On the market as a Factor of the Training of Translators". En: *Koine I*
- PYM, A. (1992). "Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching". En: C. Dollerup; A. Loddegaard [eds.]. *The Teaching of Translation*. Amsterdam: John Benjamins, p. 279-288.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2007). *Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición*. Madrid: Real Academia Española. <http://buscon.rae.es/draeI/> [Consulta: 18 de mayo de 2009]
- RECODER, M.J. [et. Al.]. (2005). *Llindar. Guia digital d'iniciació als estudis de traducció i d'interpretació*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona
- REISS, K. (1979). *Texttyp und Übersetzungsmethode: Der operative Text*. Heidelberg: Julius Groos Verlag
- REISS, K. (1971). *Möglichkeiten und Grenzen einer Übersetzungskritik*. Munich: Hueber Verlag

- REISS, K.; VERMEER, H.J. (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübinga: Max Niemeyer
- RISKU, H. (2004). *Translationsmanagement. Interkulturelle Fachkommunikation im Informationszeitalter*. Tübinga: Narr
- ROISS, S. (2001). "El mercado de la traducción inversa en España. Un estudio estadístico". En: *Hermeneus. Revista de traducción e interpretación* . Vol. 3, p. 379-408
- ROISS, S. (2008). *Desarrollo de la competencia traductora: Teoría y práctica del aprendizaje constructivo: Traducción inversa español-alemán*. Granada: Editorial Comares
- ROISS, S.; WEATHERBY, J. (1995). "A need for reorientation: strategies for the teaching of translation into a foreign language". En: A. Beylard-Ozeroff [et.al] [eds.]. *Translator Strategies and Creativity*. Amsterdam: John Benjamins, p. 213-221
- ROSSELL, A.M. (1996). *Manual de Traducción Alemán-Castellano*. Barcelona: Editorial Gedisa
- ROTHER-NEVES, R. (2007). "Notes on the concept of «translator's competence»". En: *Quaderns. Revista de Traducció* 14, p. 125-138
- RUPRECHT-KARLS-UNIVERSITÄT HEIDELBERG. (2007). *LSF: Lehre, Studium und Forschung. Informationssystem der Universität Heidelberg: Vorlesungsverzeichnis*. Heidelberg: Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg. <https://lsf.uni-heidelberg.de/qisserver/rds?state=wtree&search=1&trex=step&root120072=5136|6150|6545|6406|5550|7177&P.vx=kurz> [Consulta: 5 de enero de 2008]
- SAMSÓ, J. (1996). "Las traducciones toledanas en los siglos XII-XIII". En: A.M. López Álvarez [et.al]. *La Escuela de Traductores de Toledo*. Toledo: Diputación Provincial de Toledo, p. 17-22
- SÁNCHEZ, D. (1997). *Translation into Non-mother tongues: how possible is it?* Comunicación presentada al congreso Translation into Non-mother tongues: Universidad de Ljubljana.
- SCHAEDER, B. (1988). *Los lenguajes de especialidad*. Exposición oral durante el seminario que tuvo lugar en la antigua EUTI de la UAB
- SCHMITT, P.A. (1998). "Marktsituation der Übersetzer". En: M. Snell Hornby [et.al.]. *Handbuch Translation*. Tübinga: Stauffenburg, p. 5-13

- SCHMITT, P. A. (1993). "Der Translationsbedarf in Deutschland. Ergebnisse einer Umfrage." En: *Mitteilungsblatt für Dolmetscher und Übersetzer MDÜ* 4, p. 3-10
- SCHMITT, P. A. (1990). "Was übersetzen Übersetzer? Eine Umfrage". En: *Lebende Sprachen*, no. 3, p. 97-108
- SELESKOVITCH, D.; LEDERER, M. (1984). *Interpréter pour traduire*. París : Didier Erudition, Col. Traductologie 1
- SNELL-HORNBY, M. [et.al.]. (1998). *Handbuch Translation*. Tübinga: Stauffenburg
- STOLL, K.-H. (2000). *Zukunftsperspektiven der Translation*. Germersheim: FASK Univ. Mainz, 26.05.2000 www.fask.uni-mainz.de/fbpubl/fax/Modul/zukunft.htm [Consulta: 28 de septiembre de 2007]
- STOLZE, R. (1994). *Übersetzungstheorien: eine Einführung*. Tübinga: Narr
- UNIVERSIDAD DE GRANADA. (2007). *Planes de estudio: Licenciado en Traducción e Interpretación*. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada. http://www.ugr.es/%7Evic_plan/planes/paginasplanes/LICENCIADOTRADUCC EINTERPR.html [Consulta: 14 de diciembre de 2007]
- UNIVERSITÄT HILDESHEIM. (2007). *Dozenten-Stundenplan Wintersemester 2007-2008*. Hildesheim: Universität Hildesheim. http://www.uniinfo.uni-hildesheim.de/uniinfo/inst_stdplan.asp?id=57 [Consulta: 20 de diciembre de 2007]
- UNIVERSITÄT LEIPZIG. (1998). *Deutscher Wortschatz*. Leipzig: Universität Leipzig. <http://wortschatz.uni-leipzig.de/> [Consulta: 18 de mayo de 2009]
- UNIVERSITÄT LEIPZIG. (2007). *Vorlesungsverzeichnis*. Leipzig: Universität Leipzig. <https://sb.uni-leipzig.de/lfsqisserver/servlet/de.his.servlet.RequestDispatcherServlet?state=vvztree&struct=auswahlBaum&navigation=Y&next=tree.vm&nextdir=qispos/vvztree/gast&nodeID=auswahlBaum%7Croot%3Aueid%3D22067%7Cvvz%3Aueid%3D21032%7Cvvz%3Aueid%3D22256%7Cvvz%3Aueid%3D22299%7Cvvz%3Aueid%3D22054%7Cvvz%3Aueid%3D22029&expand=0&lastState=vvztree#auswahlBaum%7Croot%3Aueid%3D22067%7Cvvz%3Aueid%3D21032%7Cvvz%3Aueid%3D22256%7Cvvz%3Aueid%3D22299%7Cvvz%3Aueid%3D22054%7Cvvz%3Aueid%3D22029> [Consulta: 5 de enero de 2008]
- UNIVERSITÄT DES SAARLANDES. (2007). *Vorlesungsverzeichnis (WS 2007/08)*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes. <https://www.lsf.uni-saarland.de/qisserver/rds?state=wtree&search=1&trex=step&root120072=6731|6922|6823|9213|7410&P.vx=kurz> [Consulta: 21 de diciembre de 2007]
- VILDEBRAND, M. (1997). "Die Hin-Übersetzung-Nutzen und Grenzen". En: E. Fleischmann [ed.]. *Translationsdidaktik*. Tübinga: Narr, p. 227-233

- VINAY, J.P.; DARBELNET, J. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais. Méthode de traduction*. París : Didier
- WARSCHKOW, R. (2008). *Der Chi-Quadrat-Test*. Hamburgo: Daten-Konsult.de: Empirische Dienste. http://daten-consult.de/statistikkurs/statistik_32.html [Consulta: 4 de febrero de 2008].
- WEATHERBY, J. (1998). "Teaching Translation into L2: A TT -Oriented Approach". En: K. Malmkjaer [ed]. *Translation and Language Teaching. Language Teaching and Translation*. Manchester: St. Jerome. p. 21-38
- WILSS, W. (1977). *Übersetzungswissenschaft: Probleme und Methoden*. Stuttgart: Klett Verlag
- WILSS, W. (1988). *Kognition und Übersetzen: zu Theorie und Praxis de menschlichen und der maschinellen Übersetzung*. Tubinga: Max Niemeyer
- WILSS, W. (1996). *Knowledge and Skills in Translator Behaviour*. Amsterdam: John Benjamins
- WIMMER, S. (2008). *La traducción inversa en práctica, formación y teoría de la traducción*. Trabajo de investigación presentado en el Departamento de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- WIMMER, S. (2009). "La traducción inversa existe: la traducción a la lengua extranjera en la teoría, práctica y formación de traductores". Comunicación en el congreso New Research in Translation and Interpreting Studies. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. 25-27 de junio de 2009
- WIMMER, S. (2011). "Empirische Indizien für die Existenz eines spezifischen Übersetzungsprozesses beim Fachübersetzen in die Fremdsprache". En: Schmitt, P. A., Weilandt A., Herold, S. [eds]. *Translationsforschung – Internationale Synergien*. Berlín: Frank & Timme (en prensa)
- WOODSWORTH, J. (1998). "Geschichte des Übersetzens". En: M. Snell Hornby [et.al.]. *Handbuch Translation*. Tubinga: Stauffenburg, p. 39-43
- ZIMMERMANN GONZÁLEZ, P. (2007). "Misión (casi) imposible. La Traducción Especializada Inversa al alemán desde la mirada del alumno". En: B. Santana; S. Roiss; M. Á. Recio [eds.]. *Puente entre dos mundos* [recurso electrónico]: *Últimas tendencias en la investigación traductológica alemán-español*. 1 CD-Rom. p. 394-402



ANEXOS

ANEXO I: Relación de asignaturas de traducción en las Licenciaturas de Traducción e Interpretación

1. Universidades españolas

– Universitat Autònoma de Barcelona

Nombre de la asignatura	Créditos	Curso	Ciclo
Traducció Directa de la Llengua B1 a la llengua A	4	1º	1º
Traducció Directa de la Llengua B2 a la llengua A	4	1º	1º
Traducció Directa de la Llengua B3 a la llengua A	8	2º	1º
Traducció Inversa de la Llengua A a la llengua B	8	2º	1º
Seminari de Traducció de la Llengua B a la llengua A	6	2º	1º
Traducció Especialitzada de la Llengua B1 a la llengua A	4	3º	2º
Traducció Especialitzada de la Llengua B2 a la llengua A	4	3º	2º
Seminari de Traducció Especialitzada de la Llengua B a la A	6	4º	2º
Seminari de Traducció Especialitzada de la Llengua A a la B	6	4º	2º

Fuente: Facultat de Traducció i Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona. (2007).

– Universitat Pompeu Fabra

Nombre de la asignatura	Créditos	Curso	Ciclo
Traducció B-AI	4,5	1º	1º
Traducció B-AII	5	1º	1º
Traducció Especialitzada B-A I	5	3º	2º
Traducció Especialitzada B-A II	5	3º	2º
Traducció Especialitzada B-A III	5	4º	2º
Traducció Especialitzada B-A IV	5	4º	2º

Fuente: Facultat de Traducció i Interpretació de la Universitat Pompeu Fabra. (2006)

– Universidad de Salamanca

Nombre de la asignatura	Créditos	Curso	Ciclo
Traducción directa (primera lengua extranjera)	6	1º	1º
Traducción inversa (primera lengua extranjera)	6	2º	1º
Traducción especializada directa (primera lengua extranjera)	10	3º	2º
Traducción especializada inversa (primera lengua extranjera)	10	4º	2º

Fuente: Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca. (2007).

– Universidad de Granada

Nombre de la asignatura	Créditos	Curso	Ciclo
Traducción 2 B-A	6	2º	1º
Traducción 3 A-B	6	2º	1º
Traducción 4 (científica-técnica) B-A	6	3º	2º
Traducción 5 (científica-técnica) A-B	6	3º	2º
Traducción 6 (jurídica-económica-comercial) B-A	6	3º	2º
Traducción 7 (jurídica-económica-comercial) A-B	6	3º	2º

Fuente: Universidad de Granada. (2007).

– Universitat Jaume I

Nombre de la asignatura	Créditos	Curso	Ciclo
Traducción inglés-español I	6	1º	1º
Traducción inglés-español II	6	2º	1º
Traducción español-inglés I	6	2º	1º
Traducción audiovisual inglés-español I	3	3º	2º
Traducción económica, jurídica y administrativa inglés-español I	3	3º	2º
Traducción especializada español-inglés	6	3º	2º
Traducción literaria B-A1 inglés-español I	3	3º	2º
Traducción técnica y científica inglés-español I	3	3º	2º
Traducción audiovisual inglés-español II	3	4º	2º
Traducción económica, jurídica y administrativa inglés-español II	3	4º	2º

Traducción literaria B-A1 inglés-español II	3	4º	2º
Traducción técnica y científica inglés-español II	3	4º	2º

Fuente: *Facultat de Ciències Humanes i Socials de la Universitat Jaume I (2007).*

2. Universidades alemanas

– Universität Hildesheim

Nombre de la asignatura	Horas semanales	Semestre	Ciclo
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte Spanisch-Deutsch I	1,5	a partir de 3º	1º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte Deutsch-Spanisch für AnfängerInnen	1,5	a partir de 3º	1º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte Deutsch-Spanisch	3	a partir de 3º	1º
Übersetzen fachsprachlicher Grundtexte Spanisch-Deutsch (fachsprachenorientierte Übung Technik/Computertechnologie)	1,5	a partir de 5º	2º
Einführung in die Fachkommunikation Spanisch / Fachsprachenorientierte Übung Spanisch-Deutsch Wirtschaft	1,5	a partir de 5º	2º
Übersetzen fachsprachlicher Grundtexte Deutsch-Spanisch (Einführung in die Fachkommunikation Spanisch Technik)	1,5	A partir de 3º	1º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte Spanisch-Deutsch II	1,5	a partir de 5º	2º
Übersetzen technischer Fachtexte Spanisch-Deutsch I und II	1,5 y 1,5	a partir de 5º	2º
Übersetzen technischer Fachtexte Deutsch-Spanisch I	1,5	a partir de 5º	2º
Übersetzen technischer Fachtexte Deutsch-Spanisch II	1,5	a partir de 7º	2º

Fuente: *Universität Hildesheim (2007)*

– Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Nombre de la asignatura	Horas semanales	Semestre	Ciclo
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Sp-D	1,5		1º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung D-Sp	1,5		1º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Sp-D (5.-6. Semester)	1,5	5º-6º	2º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung (auch literar. Texte) Sp-D	1,5		2º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Sp-D (5.-6. Semester)	1,5	5º-6º	2º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Sp-D (Examen B-Sprache)	1,5		2º

Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Sp-D (ab 7. Sem. - C-Spr./einschl. Examen)	1,5	a partir de 7º	2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Wirtschaft Sp-D (5.-7. Sem.)	1,5	5º-7º	2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Wirtschaft Sp-D M.A./Diplom	1,5		2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Recht Sp-D Diplom [ab 5. Sem.]	1,5	a partir de 5º	2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Recht Sp-D (nur f. Examenskand. B-Spr. u. C-Spr.)	1,5		2º
Fach- und Gemeinsprachliche Übersetzungsübung Literatur Diplom/B.A./M.A.	1,5		2º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung D-Sp (Examen B-Spr.)	1,5		2º
Gemeinsprachliche Übersetzungsübung D-Sp ab 5. Sem.	1,5	a partir de 5º	2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Wirtschaft D-Sp M.A./Diplom	1,5		2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Recht D-Sp Diplom/B.A./M.A.	1,5		2º
Fachsprachliche Übersetzungsübung Wirtschaft D-Sp Diplom/B.A./M.A.	1,5		2º

Fuente: Johannes Gutenberg-Universität Mainz. (2007)

– Universität des Saarlandes

Nombre de la asignatura	Horas semanales	Semestre	Ciclo
Übersetzung landeskundlicher Texte aus der Fremdsprache	1,5	3º-4º	1º
Übersetzung gemeinsprachlicher Texte aus der Fremdsprache	1,5	3º-4º	1º
Übersetzung narrativer Texte in die Fremdsprache	1,5	3º-4º	1º
Vergleichende Übersetzungsübung in die Fremdsprache	1,5	3º-4º	1º
Übersetzung praxisbezogener und literarischer Texte aus der Fremdsprache	1	5º-6º	2º
Übersetzung grammatisch schwieriger Texte in die Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übersetzungen zum Fachgebiet Wirtschaftswissenschaft aus der Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übersetzung zum Fachgebiet Elektrotechnik aus der Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übersetzungen zum Fachgebiet Rechtswissenschaft aus der Fremdsprache	3	5º-6º	2º
Übung zur Wirtschaftsterminologie in die Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übung zum Fachgebiet Technik (Maschinenbau) in die Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übersetzungen zum Fachgebiet Rechtswissenschaft in die Fremdsprache	1,5	5º-6º	2º
Übersetzung gemeinsprachlicher Texte aus der Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º
Übersetzung stilistisch schwieriger Texte in die Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º
Übersetzungen zum Fachgebiet Wirtschaftswissenschaft aus der Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º
Übersetzung zum Fachgebiet Elektrotechnik aus der Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º

Übersetzungen zum Fachgebiet Rechtswissenschaft aus der Fremdsprache	3	7º-8º	2º
Übung zur Wirtschaftsterminologie in die Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º
Übung zum Fachgebiet Technik (Maschinenbau) in die Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º
Übersetzungen zum Fachgebiet Rechtswissenschaft in die Fremdsprache	1,5	7º-8º	2º

Fuente: *Universität des Saarlandes. (2007)*

– Universität Leipzig

Nombre de la asignatura	Horas semanales	Semestre	Ciclo
Seminar- Übersetzen allgemeinsprachlicher Texte Spanisch-Deutsch I	1,5	5º-9º	2º
Seminar- Übersetzen fachsprachlicher Texte Deutsch-Spanisch I	1,5	5º-9º	2º
Seminar- Übersetzen fachsprachlicher Texte Spanisch- Deutsch I	1,5	5º-9º	2º
Seminar- Übersetzen allgemeinsprachlicher Texte Deutsch-Spanisch I	1,5	5º-9º	2º

Fuente: *Universität Leipzig. (2007)*

– Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Nombre de la asignatura	Horas semanales	Semestre	Ciclo
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte a.d. Spanischen	1,5		1º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte i.d. Spanische	1,5		1º
Spontanübersetzen a.d. Spanischen zu landeskundlichen Themen	1,5	5º-8º	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte a.d. Spanischen	1,5	examen Diplom F1	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte a.d. Spanischen	1,5	7º-8º	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte a.d. Spanischen	1,5	Examen Diplom F2	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte a.d. Spanischen	1,5	5º-6º	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte i.d. Spanische	1,5	5º-6º	2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte i.d. Spanische	1,5		2º
Übersetzen gemeinsprachlicher Texte i.d. Spanische	1,5	examen Diplom F1	2º
Einführung i.d. Übersetzen juristischer Fachtexte a.d. Spanischen	1,5	5º-6º	2º
Einführung i.d. Übersetzen technischer Fachtexte a.d.	1,5	5º-6º	2º

Spanischen			
Einführung i.d. Übersetzen wirtschaftlicher Fachtexte a.d. Spanischen	1,5	5°-6°	2°
Übersetzen juristischer Fachtexte a.d. Spanischen	1,5	7°-8°	2°
Übersetzen technischer Fachtexte a.d. Spanischen	1,5	7°-8°	2°
Übersetzen wirtschaftlicher Fachtexte a.d. Spanischen	1,5	7°-8°	2°
Einführung i.d. Übersetzen wirtschaftl. u. jurist. Fachtexte i.d. Spanische	1,5	5°-6°	2°
Übersetzen juristischer Fachtexte i.d. Spanische	1,5	7°-8°	2°
Übersetzen wirtschaftlicher Fachtexte i.d. Spanische	1,5	7°-8°	2°

Fuente: Universität Leipzig. (2007)

ANEXO II: Datos brutos de las pruebas estadísticas del Chi-cuadrado realizadas en 2.3.

- Prueba correspondiente a los datos de la figura 22

	TD	TI	suma
T. general	A: 52	B: 48	100
T. espec.	C: 58	D: 42	100
suma	110	90	200

Signif. bilateral	0,394
Valor Chi cuadrado	0,727
Grados de libertad	1
Resultado	NICHT SIGNIFIKANT

Prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en Alemania, adaptado de Warschkov, R. (2008)

- Prueba correspondiente a los datos de la figura 23

	TD	TI	suma
T. general	A: 68	B: 32	100
T. espec.	C: 70	D: 30	100
suma	138	62	200

Signif. bilateral	0,760
Valor Chi cuadrado	0,094
Grados de libertad	1
Resultado	NICHT SIGNIFIKANT

Prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción general/traducción especializada en la formación en España, adaptado de Warschkov, R. (2008).

- Prueba correspondiente a los datos de la figura 24

	TD	TI	suma
España	A: 69	B: 31	100
Alemania	C: 55	D: 45	100
suma	124	76	200

Signif. bilateral	0,041
Valor Chi cuadrado	4,160
Grados de libertad	1
Resultado	SIGNIFIKANT

Prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en la formación en España y Alemania, adaptado de Warschkov, R. (2008).

- Prueba correspondiente a los datos de la figura 26

	TI	TD	suma
Real	A: 23	B: 77	100
Formación	C: 31	D: 69	100
suma	54	146	200

Signif. bilateral	0,203
Valor Chi cuadrado	1,624
Grados de libertad	1
Resultado	NICHT SIGNIFIKANT

Prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en España en el mercado de traducción y la formación de traductores, adaptado de Warschkov, R. (2008)

- Prueba correspondiente a los datos de la figura 28

	TD	TI	suma
España	A: 77	B: 23	100
Alemania	C: 55	D: 45	100
suma	124	76	200

Signif. bilateral	0,001
Valor Chi cuadrado	10,784
Grados de libertad	1
Resultado	SEHR SIGNIFIKANT

Prueba de Chi-cuadrado para la comparación traducción directa/inversa en el mercado de traducción en España y Alemania, adaptado de Warschkov, R. (2008)

ANEXO III: Secuencias de acciones en el experimento del grupo PACTE

1. Traducción directa

a) "Mejores" sujetos

PI 9

Punto rico	Secuencia
1	AI (sólo apoyo interno)
2	AE (con apoyo externo)
3	AE
4	AE
5	AI

TRI 3

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRI 4

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AI
4	AE
5	AE

TRI 7

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AI
4	AI
5	AI

TRI 8

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRI 12

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRI 14

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AI
4	AE
5	AE

TRF 4

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AI
4	AE
5	AE

TRF 8

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AI
4	AE
5	AI

TRF10

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AI
4	AE
5	AE

b) "Peores" sujetos

PA 1

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AI
4	AI
5	AI

PA 2

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AI
4	AI
5	AE

PA 3

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AE
3	AI
4	AI
5	AI

PF 1

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AE
3	AI
4	AE
5	AE

PI 4

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AI
4	AE
5	AI

2. Traducción inversa

a) “Mejores” sujetos

PI 1

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AI
3	AE
4	AE
5	AE

PI 9

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRA 4

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRF 2

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AI

TRF 4

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRF 10

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRF 5

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRI 12

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

PF 5

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AI
5	AE

TRI 13

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AI
5	AE

b) “Peores” sujetos**TRI 2**

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

TRI 3

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AI
3	AE
4	AE
5	AE

PA 1

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AE
4	AI
5	AE

TRF 7

Punto rico	Secuencia
1	AE
2	AE
3	AE
4	AE
5	AE

PF 4

Punto rico	Secuencia
1	AI
2	AI
3	AE
4	AI
5	AI

ANEXO IV: Guía de la asignatura STEB Inversa Castellano-Alemán (curso 2009/2010)

FITXA DE L'ASSIGNATURA SEMINARI DE TRADUCCIÓ ESPECIALIZADA INVERSA CASTELLÀ - ALEMANY (2009-2010)

Identificació

Nom de l'assignatura: SEMINARI DE TRADUCCIÓ ESPECIALIZADA INVERSA CASTELLÀ - ALEMANY				Codi: 22590
Tipus: Troncal		Obligatòria	X	Optativa
Grau de Traducció i Interpretació			ECTS: 4,5	
hores/alumne: 95				
Llicenciatura en Traducció i Interpretació			Crèdits: 6	
Curs: 4		Quadrimestre: semestral		
Àrea: Traducció i interpretació				
Llengua en què s'imparteix: alemany				
Professorat: Gabi Grauwinkel				
Professor	Despatx	Horari de tutories	Correu E	
G. Grauwinkel	K-1025	Dimarts 14.00-15.00	Gabriele.Grauwinkel@uab.es	

II. OBJECTIUS FORMATIUS DE L'ASSIGNATURA

El seminario de traducción especializada inversa del castellano al alemán (4. año) propone una aproximación teórica al hecho de la traducción inversa, partiendo de la teoría de la traducción especializada, recogida en un modelo propio y ejemplarizada mediante de ejercicios prácticos de traducción de textos especializados de diferentes ámbitos.

Los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en las asignaturas “Lengua B4”, Traducción especializada B”, “Terminología” así como Documentación” y “Teoría de la traducción” se aplicarán a la traducción especializada a la lengua extranjera (alemán). Durante el seminario se trabajará el uso correcto de los recursos disponibles (sobre todo, la documentación online), se tratarán las diferencias sintácticas y convenciones textuales entre las lenguas castellana y alemana y se resaltarán determinados aspectos contrastivos del par de lenguas (por ejemplo, estilística, nominalización, formación de compuestos). Los textos utilizados son originales y provienen de la práctica de la traducción inversa: textos del ámbito comercial (ofertas, correspondencia, folletos informativos), técnico (instrucciones, informes técnicos) y jurídico (contratos,

concursos), teniendo en cuenta que muchas veces los tipos de textos mencionados se solapan. Durante el seminario, los estudiantes aprenderán a aprovechar las ventajas de la traducción especializada a la lengua extranjera frente a la traducción a la lengua materna (descodificación, entorno lingüístico favorable, documentación) y practicarán la aplicación de las técnicas de traducción más importantes.

Siguiendo las recomendaciones para el “Master europeo de traducción (EMT)”, un documento de referencia de la Comisión Europea, Dirección General de la traducción, el objetivo del seminario consiste en elaborar traducciones 100% correctas que, revisadas por un especialista alemán, arrojarían un mejor resultado que realizadas por un traductor alemán residente en Alemania.

El uso inteligente de los medios de documentación tradicionales e informatizados (diccionarios online, búsquedas en Internet, trabajo con corpus textuales, etc.) es de gran importancia para la traducción especializada por lo que la clase se impartirá en salas multimedia.

III. COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES A DESENVOLUPAR

Competència	Indicador específic de la competència
1. <i>Competències de comunicació oral (expressió i comprensió) de la llengua materna, primera i segona estrangera</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Domini de una primera llengua estrangera - Domini de la llengua materna - Expressar-se oralment de forma correcta
2. <i>Competències de comunicació escrita (expressió i comprensió) de la llengua materna, primera i segona estrangera</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Redactar correctament treballs - Resolució de problemes - Elaborar traduccions correctes - Raonar críticament
3. <i>Competències de domini de les estratègies de traducció</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar gèneres textuais; - Aplicar coneixements a la pràctica; - Resolució de problemes; - Raonar críticament; - Coneixement de cultura i civilitzacions estrangeres; - Cerca terminològica
4. <i>Competències de eines informàtiques</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilitzar programes informàtics de traducció per a la traducció ; - Utilitzar Internet per la cerca terminològica; - Utilitzar diccionaris online - Verificar propostes de traducció
5. <i>Competències de treball en equip</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitat de integrar-se en equips de treball - Flexibilitat i adaptació en el treball
6. <i>Competències de capacitat per a treballar en un context intercultural</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconeixement de la diversitat cultural

7. <i>Competències de capacitat d'aprenentatge autònom i continu</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Cercar i obtenir informació i documentació de suport a la traducció - Gestionar la informació - Prendre decisions - Organitzar i planificar accions - Resolució de problemes - Raonar críticament
8. <i>Competència instrumental</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitat d'utilitzar els recursos documentals, tecnològics i humans per a resoldre problemes i completar coneixements

IV. METODOLOGIES DOCENTS D'ENSENYAMENT-APRENTATGE

Contingut	temps	Activitats presencials	Activitats tutoritzades	Bibliografia
Introducció		Presentació PowerPoint del contingut del seminari i transfons teòric		Articles de la professora sobre la traducció inversa
Els 5 passos de la traducció inversa		Preparació de traducció de textos específics		
Elaboració del informe de traducció		Exercicis per a la aplicació del informe de traducció	Els temes es tracten a classe mitjançant textos per a traduir	Dossier de traducció inversa
Recepció del text, comprensió i detecció de "trampes" de la traducció		Preparació de traducció de textos específics (textos tècnics: instruccions, descripcions,...)	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Redundàncies, sinònims, cotext, context		Preparació de traducció de textos específics (textos jurídics: contractes, convenis, ...)	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Tractament del text en relació a la traducció		Preparació de traducció de textos específics (textos de medicina, àmbit sanitari, ...)	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Tècniques de traducció, traducció intralingual		Preparació de traducció de textos específics (textos jurídics: contractes, convenis, ...)	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Preparació de la traducció		Preparació de traducció de textos específics (presentacions de empresa)	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Documentació i cerca terminològica		Preparació de traducció de textos específics (cartes comercials) en grup	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Transferència, traducció literal , convencions estilístiques		Preparació de traducció de textos específics	Traduccions i revisions	Dossier de traducció inversa
Treball de curs en grup		Explicació del treball de curs: una traducció de 4/5 pàgines per persona a realitzar en grup, descripció d'un problema de traducció, bibliografia	Treball de curs	Dossier de traducció inversa
Prova final		Lliurement del treball, examen oral, examen escrit de 1 hora		

Plantilla de la assignatura (hores)

Contingut	temps	Activitats presencials	Activitats tutoritzades	Activitats autònoms
Introducció		2		3
Els 5 passos de la traducció inversa		2		3
Elaboració del informe de traducció		6	1	2
Recepció del text, comprensió i detecció de “trampes” de la traducció		6	1	1
Redundàncies, sinònims, cotext, context		6	1	1
Tractament del text en relació a la traducció		6	1	1
Tècniques de traducció, traducció intralingual		6	2	1
Preparació de la traducció		6	2	2
Documentació i cerca terminològica		6	2	2
Transferència, traducció literal, convencions estilístiques		6	2	6
Treball de curs en grup		1	9	17
Prova final		2		

Hores estudiants: 115

V. CONTINGUTS I BIBLIOGRAFIA

Dossier: “Theoretischer Rahmen” Grauwinkel/Neunzig (actualització anual)

Referències teòriques:

Grauwinkel, G., Neunzig, W. (2004): “El uso inteligente de las tecnologías de la información: un reto para la traducción especializada inversa”. En: *Gaser, R., Guirado, C.; Rey, J. (eds): Insights into Scientific and technical Translation*. Barcelona, PPU: 175-185

Neunzig, W., Grauwinkel, G. (2006): “Coste, beneficio y riesgo en la traducción especializada inversa.” En: Bravo Utrera, S., Garcia López, R. (eds): *Estudios de traducción: Problemas y perspectivas*: 543 - 555

Grauwinkel, G., Neunzig, W. (2007): “Fundamentos de un modelo para la traducción especializada inversa y propuesta de validación”. En: Romana Garcia (ed): *III Congreso Internacional de la AIETI: Mediación lingüística y cultural en el siglo XXI* (en prensa)

Neunzig, W., Grauwinkel, G. (2007): “Anmerkungen zur Fachübersetzung in die Fremdsprache Deutsch – die Produktion einer zielsprachlich angemessenen Übersetzung.“ En: *STIAL: Simposio de Traducción e Interpretación del/al alemán*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Salamanca (en prensa)

Fonts de consulta:

Der Kleine Duden Deutsche Grammatik ISBN: 3-411-05573-1
 Duden Deutsche Sprache - schwere Sprache? ISBN: 3-411-70746-1
 Der kleine Duden Band 1: Deutsches Wörterbuch. ISBN: 3-411-04665-1
 Der kleine Duden Band 5: Fremdwörterbuch ISBN: 3-411-04674-0
 Duden - Das Synonymwörterbuch ISBN: 3-411-06375-0
 Duden: Die deutsche Rechtschreibung ISBN: 3-411-04666-1

Diccionaris bilingües

Slaby-Grossman: Diccionario de las lenguas española y alemana
 Herber J. Becher: Diccionario jurídico y económico español-alemán

Pàgines de Internet:

Suchmaschine: Google.de -> Seiten auf Deutsch
 Suchmaschine: Googlefight.com: Häufigkeit von verschiedenen Wortkombinationen
 Sprachlexikon und Corpus der deutschen Sprache: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
 Sprachlexikon und Corpus der spanischen Sprache, Real Academia Española
 (<http://www.rae.es>)
 Sprachlexikon der katalanischen Sprache: Gran Enciclopèdia Catalana (<http://www.grec.es>)
 Wörterbuch der Europäischen Union: Eurodicautom
 (<http://europa.eu.int/eurodicautom/Controller>)
 Vielsprachiges Wörterbuch: Dictsearch (<http://www.foreignword.com/Tools/dictsrch.htm>)
 Online Wörterbuch: pons.de
 Links zu Glossaren (<http://www.el-castellano.com/rincon.html>)
 Portal zu Lexika und einsprachigen und fremdsprachigen Wörterbüchern: www.xipolis.net
 Meyer-Enzyklopädie (Kurzversion) <http://www.iicm.edu/meyers>
 Definitionen: (www.lexikon-definition.de) im net-lexikon-de
 Einsprachiges Wörterbuch: (www.duden.de)

VI. AVALUACIÓ

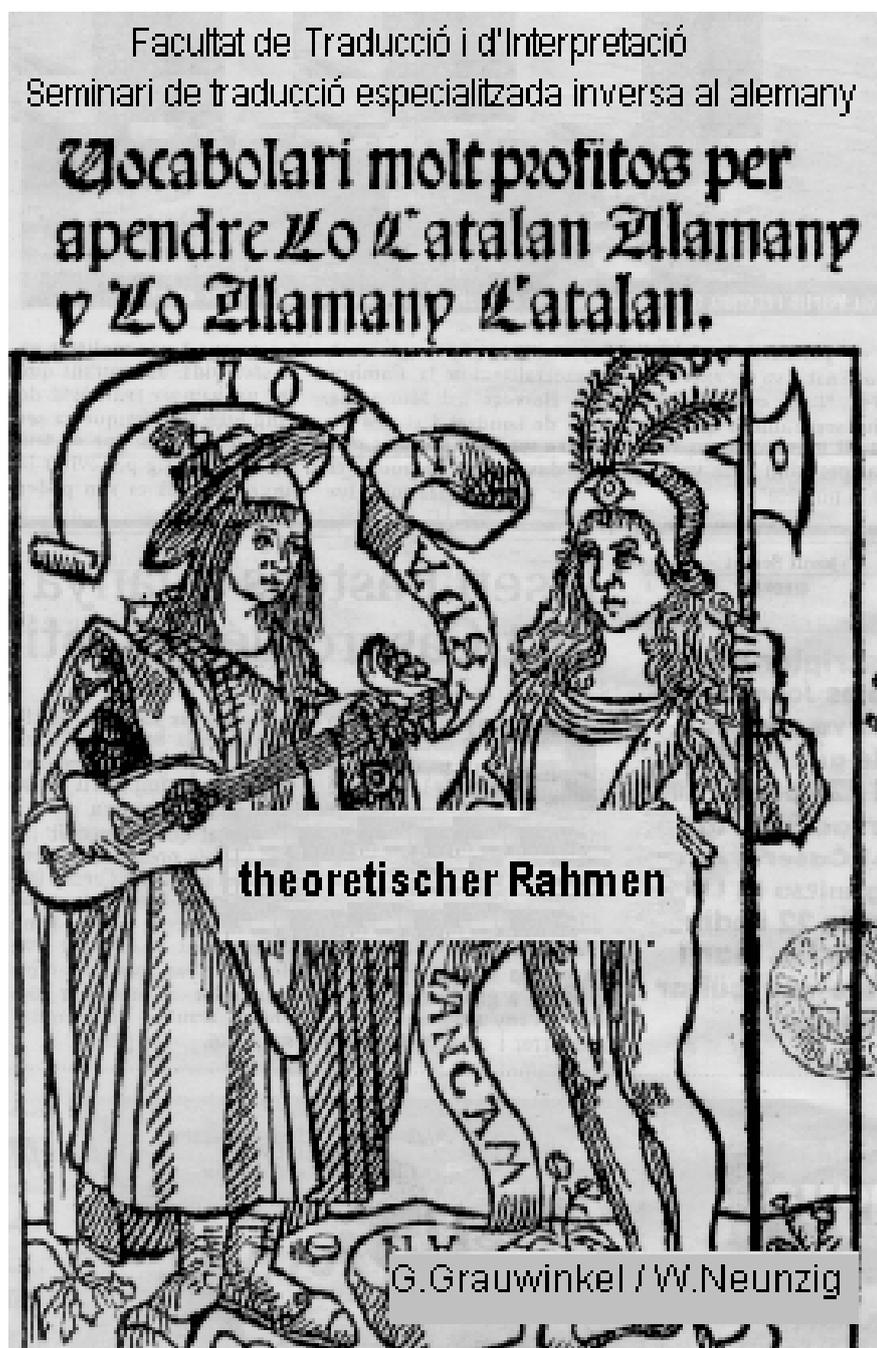
(SE TIENE QUE APROBAR CADA UNO DE LOS TRES EXÁMENES)

1a convocatòria		
Procediment d'avaluació	Competències a avaluar i criteris d'avaluació	Pes (%)
<i>Treball de curs en grup</i>	Traducció d'un document (contracte, conveni, estatuts,...) de 4/5 pàgines per persona en el temps de 4 setmanes.	30%
<i>Examen oral</i>	Defensa oral del treball de curs en grup	30%
<i>Prova escrita</i>	Traducció d'un text de aprox. 200 paraules en 1 hora	30%
<i>Avaluació continua</i>		10%

1a convocatòria (no presencial)		
Procediment d'avaluació	Competències a avaluar i criteris d'avaluació	Pes (%)
<i>Treball de curs en grup o individual</i>	Traducció d'un document (contracte, conveni, estatuts,...) de 4/5 pàgines per persona en el temps de 4 setmanes.	30%
<i>Examen oral</i>	Defensa oral del treball de curs en grup o individual	30%
<i>Prova escrita</i>	Traducció d'un text de aprox. 200 paraules en 1 hora i elaboració d'un informe de traducció	40%

2a convocatòria		
Procediment d'avaluació	Competències a avaluar i criteris d'avaluació	Pes (%)
<i>Treball de curs</i>	Traducció d'un document (contracte, conveni, estatuts,...) de 4/5 pàgines en el temps de 4 setmanes.	30%
<i>Examen oral</i>	Defensa oral del treball de curs	30%
<i>Prova escrita</i>	Traducció d'un text de aprox. 200 paraules en 1 hora i elaboració d'un informe de traducció	40%

**ANEXO V: Dossier de la assignatura STEB Inversa Castellano/Catalán-
Aleman (curso 2009/2010)**

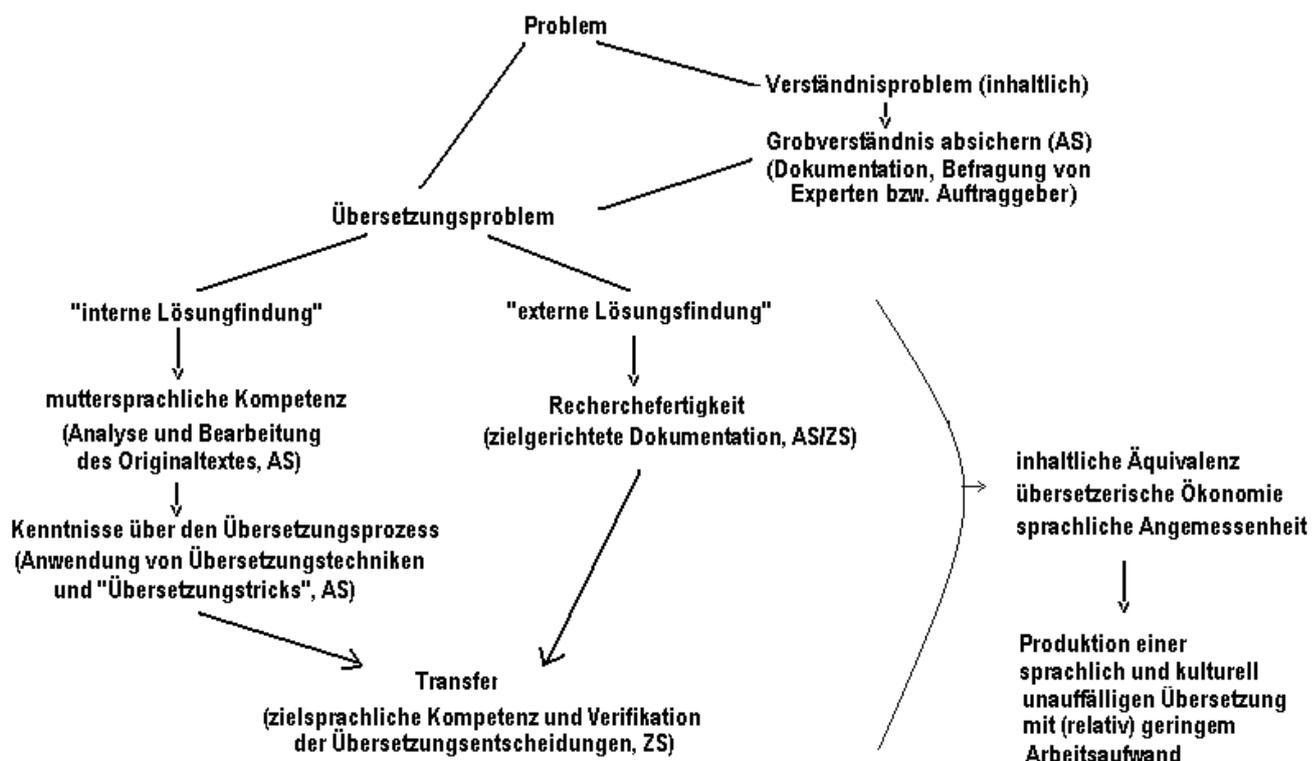


Semester 2009/10

Allgemeine Zielsetzung der Fachübersetzung in die Fremdsprache

Ausgangsthese: “Die Übersetzung in die Fremdsprache ist mindestens genauso angemessen wie die Übersetzung in die Muttersprache bei informativen bzw. instruktiven Texten und bei Fachtexten, die nicht zur Veröffentlichung vorgesehen sind und bei denen eine elaborierte Sprache sekundär ist.“

Ansatzpunkt: Auch für die Übersetzung in die Fremdsprache (ÜidF) gilt der Grundsatz der inhaltlichen Äquivalenz und übersetzerischen Ökonomie (vgl. Hatim & Mason, 1990), wobei wir hier das Kriterium der sprachlichen Angemessenheit hinzufügen möchten, damit der übersetzte Text nicht negativ auffällt, wie es McAlester (zitiert in Kelly, 2003: 57) formuliert: “Eine Übersetzung in die Fremdsprache muss sich nach dem Kriterium der Zuverlässigkeit und Seriosität richten”. Dazu kombiniert der professionelle Übersetzer “interne Lösungsfindung” (Zurückgreifen auf Kenntnisse und Kompetenzen) und “externe Lösungsfindung” (Recherche), um das Risiko zu minimieren. Für uns bedeutet dies, dass die Studenten systematisch ihre Stärken ausschöpfen, um mit (relativer) Sicherheit und (relativ) geringem Aufwand eine Übersetzungsaufgabe zu lösen, die vorher nur mit großer Anstrengung und Unsicherheit lösbar schien (s. Graphik).



Risikominderung beim Übersetzen in die Fremdsprache

These:

Wenn der in die Fremdsprache übersetzte Text seitens eines muttersprachlichen Fachmanns überarbeitet wird, erhalten wir einen funktionsgerechten Zieltext, eine ideale Endversion der Sach- oder Fachübersetzung, sicherlich zuverlässiger als die Übersetzung eines Muttersprachlers. Konzeptuell erinnert der hier vorgestellte Ansatz an die Arbeitsweise der Übersetzer der im Mittelalter so berühmten Übersetzerschule von Toledo.

Negativbeispiele von Fachübersetzungen in die Fremdsprache

<p>Fundsachen (aus der Zeitschrift Stern)</p>		
<p>»Wenn das Wetter kalt ist, wird die Puff Unterlage sich langsam puffen. Entrollen die Puff Unterlage und liegen auf ihr, dann wird sie von der Wärme sich Inflationen bekommen.«</p> <p><i>Aus der Gebrauchsanweisung für eine Luftmatratze aus Taiwan</i></p>	<p>»Verbinden Sie das Kopfphon zu Wagenwinde, um Musik zu genießen. . . . Setzen Sie das Stereo Kopfphon in Kopfphon Wagenwinde ein, die Macht ist an, sonst die Macht ist ab.«</p> <p><i>Aus der Gebrauchsanweisung für das Mini-Radio Mars SC 20</i></p>	<p>»Knotrolle der Normalenraige Dia Schaller hdnnan mu dem Finger gedrichi warden. Einatellungsracharter Druchen Sie dann S1 bieiege orwunichie Zehi archaini. Wenn alles richtig eingesielli isluruchen Sie S2 bis Slunuen und Mirunan mii blindendern Coppalpunkti arschetuen.«</p> <p><i>Aus einer Bedienungsanleitung für eine LCD-Tischuhr</i></p>

Ansatzpunkt des Seminars “Fachübersetzung in die Fremdsprache“

- Ziel ist es, die Vorteile des Muttersprachlers bei der Übersetzung in die Fremdsprache zu nutzen
- These: Sprachkompetenz in der Ausgangssprache (Muttersprache):
 - + Die Übersetzung erfolgt im Ausgangssprachumfeld, was die Dokumentation erleichtert (bis hin zum Hinzuziehen von Fachleuten),
 - + Sprachgefühl,
 - + Möglichkeit des Umschreibens in der eigenen Sprache, bis die wirklichen Inhalte erkannt werden,
 - + “Zuhause sein” in der Ausgangssprache und somit höhere “Verständniskompetenz”,
 - + Grundkenntnisse der bearbeiteten Themen in der Muttersprache mit der entsprechenden Sicherheit bezüglich der Inhalte,
 - + Solide Übersetzer Ausbildung,
 - + Automatisierung der verallgemeinerten Techniken des Problemlösens,
 - + Vorteile beim Erkennen von „Fallen“ im Ausgangstext (Synonymie, etc),
 - + Analyse der Entstehungssituation der Texte,
 - + Systematische Erarbeitung eines ‘Zieltextes in der Ausgangssprache’,
 - + Solide übersetzungsbezogene Terminologiekenntnisse,
 - + “Intelligente” Nutzung der Dokumentationsmöglichkeiten (Internet, etc.),
 - + Fähigkeit zur Selbstkritik,
 - + Angemessene Sprachkompetenz in der Zielsprache,

= “Invarianz des Inhalts”, eine 100% korrekte Übersetzung im kommunikativen Bereich; Erreichen der drei wichtigsten Übersetzungsziele:

Genauigkeit, geringer Arbeitsaufwand und sprachliche Angemessenheit.

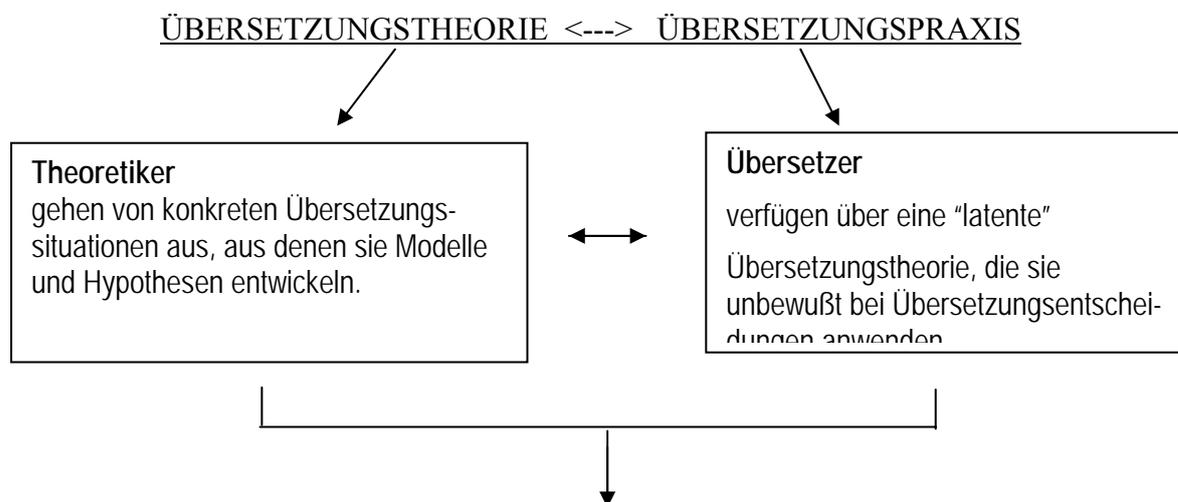
+ Überarbeitung der Texte seitens Muttersprachler (keine Übersetzer),

= ideale Endversion (für Veröffentlichung).

Das Ziel des Seminars ist es, in einer zu rechtfertigenden Zeit (Übersetzungsökonomie) gute Rohübersetzungen herzustellen, die, von einem deutschen Fachmann überarbeitet, deutlich besser ausfallen würden als die Übersetzung eines deutschen Muttersprachlers, der in Deutschland arbeitet.

Theoretischer Hintergrund

Warum Theoriebezug? (adaptiert von A. Neubert)



Notwendige Überlappung bei der Übersetzer Ausbildung

Eine gute Übersetzungstheorie macht noch keinen guten Übersetzer.

Erfahrung allein macht noch keinen guten Übersetzer.

Der praktische Unterricht bietet nicht genügend Zeit zur Erfahrungsbildung.

“Die Erfahrung ist ein Kamm, den man geschenkt bekommt, wenn man bereits ein Glatzkopf ist.” (Bonavena)

Theorie kann den Bezugsrahmen für den praktischen Unterricht bilden.

Theoretische Konzepte können teilweise fehlende Erfahrung ersetzen, geben Tips für die Lösungsfindung.

Ansatz: theoretischer Eklektizismus

Wir entnehmen bei unserer Entscheidungsfindung den gängigsten übersetzungstheoretischen Konzeptionen die Ideen, die uns für die Fachübersetzung in die Fremdsprache als hilfreich erscheinen, wobei wir uns besonders auf funktionale Übersetzungstheorien stützen.

- 1) Skopos-Theorie (Reiss / Vermeer): Jede Handlung (z.B. Übersetzen) wird von ihrem Zweck bestimmt (Skopos). Der Skopos ist vom Rezipienten (Leser) abhängig. Wörter interessieren den Translator nur als Textelemente. Ein Translat (Übersetzung) muss kohärent in sich und mit dem Ausgangstext sein. Dieser Ansatz unterstreicht, dass bei vielen Fachtexten der potentielle Leser und sein Hintergrundwissen bei unseren Entscheidungen im Mittelpunkt stehen.

- 2) Funktionale Übersetzungstheorie (Nord): Es wird zwischen zwei Übersetzungsfunktionen unterschieden: Die Übersetzung als "Instrument" (an die Interaktionsformen der Zielsprache angepasst, die Übersetzung liest sich wie ein Originaltext) und als "Dokument" (die Übersetzung spiegelt die Interaktionsform der Ausgangssprache wieder). Dieser Ansatz ist besonders zur Unterscheidung von Übersetzungen von Rechtstexten, bei denen es darum geht, den Ursprung des Dokuments erkenntlich zu erhalten, und anderen Fachübersetzungen nützlich.
- 3) Das Prinzip der dynamischen Äquivalenz (Nida): Der Übersetzungsprozess besteht aus drei Phasen: Analyse, Transfer, Synthese, wobei in der Analysephase der Übersetzer die „Elementarsätze“ des Originaltextes paraphrasiert, und zwar unter Berücksichtigung konnotativer und assoziativer Implikationen. Diese Methode übernehmen wir bei unserer Übersetzungsvorbereitung, bei der wir den Ausgangstext solange paraphrasieren, bis er relativ einfach in die Fremdsprache übertragen werden kann. (vgl.: Vierphasiges Modell der Übersetzung in die Fremdsprache).
- 4) Sprachenpaarbezogene Übersetzungstheorien (Vinay & Dalbarnet, Malblanc, Newmark, Kade, Koller): Praxisorientierte, systematische Beschreibung von Übersetzungsprozeduren (Übersetzungstechniken). Nach dieser Übersetzungskonzeption stellen die größten Probleme fehlende 1:1 Entsprechungen dar, also terminologische Lücken, fehlende äquivalente Begriffe, Ausdrücke und idiomatische Wendungen. Dieser theoretische Ansatz ist besonders nützlich, um bestimmte Probleme auf Sprachebene zu lösen (Anwendung von Entlehnungen, Lehnübersetzungen, Adaptationen, Generalisierung, *Translation couplets*, usw.).
- 5) Translationslinguistik (Leipziger Schule): Nach diesem theoretischen Ansatzes ist das Ziel der Übersetzung, den Inhalt der Aussagen beizubehalten. Es geht also um die Suche nach lexikaler Äquivalenz, um die Transkodifikation von Fachtermini, um die Texttreue bei Fachtexten.
- 6) Teorie du Sens (Seleskovitch & Lederer): Jede Übersetzung ist nach diesem Ansatz eine Mischung aus Reverbalisierung der Sinneinheiten (freies Übersetzen), und aus Transkodifikation, bei der es in erster Linie um die Suche nach der genauen Entsprechung bestimmter Sprachelemente geht, vom Autor mit voller Intention gewählte Ausdrücke, Fachbegriffe, Fachwendungen, usw. Bei der Übersetzung in die Fremdsprache halten wir uns an dieses Konzept vor allem, um Zeit bei der Erstellung der Sekundärdokumentation zu sparen, was am Beispiel der *Lightspotmetapher* klar wird: Die Transkodifikation der Fachwörter ist grundsätzlich wichtig für eine korrekte Information des Lesers; beim restlichen Text ist es nur wichtig, den Sinn korrekt zu übertragen.
- 7) Übersetzungsbezogene Terminologiearbeit: Beim Auftreten von terminologischen Lücken wird auf den terminologischen Baum und auf Definitionen zurückgegriffen, um, zum Beispiel, die Lücken über Oberbegriffe oder durch eine Aufzählung der Unterbegriffe zu schließen.
- 8) Eigene pragmatische Ansätze: im Rahmen einer allgemeinen Fehlervermeidungsstrategie Tricks und Tips (aus der Arbeit der Autoren an einem maschinellen Übersetzungssystem)

für Bildung motivierter Komposita, Adjektivbenutzung, AS-Übernahme, zur Übersetzung des katalanischen / spanischen „de“, „sprachliche Krücken“ etc.

Modell der Übersetzung in die Fremdsprache

Im Rahmen der empirischen Studien zur Übersetzungskompetenz, führt die Forschungsgruppe Pacte der UAB, Barcelona seit einiger Zeit Experimente durch, in denen systematisch der Prozess der Übersetzung in die Muttersprache und in die Fremdsprache beobachtet wird, und zwar bei professionellen Übersetzern mit langjähriger Erfahrung und Fremdsprachendozenten. In Bezug auf unser Thema kristallisierte sich ein interessanter Aspekt heraus: Während bei den Übersetzungen in die Muttersprache sowohl Übersetzer wie auch Sprachlehrer durchgängig dem 'klassischen' Modell folgten:

Analyse (AS) --> Dokumentation (AS/ZS) --> Transfer (ZS) --> Umformulierung (ZS)

schiene bei der Übersetzung in die Fremdsprache die erfahrenen Übersetzer den Prozess umzudrehen und formulierten den Text in der Ausgangssprache um, bevor sie mit der Übersetzung begannen, was aber bei den Sprachlehrern nicht zu beobachten war. Der Übersetzungsprozess schien folgendermaßen zu verlaufen:

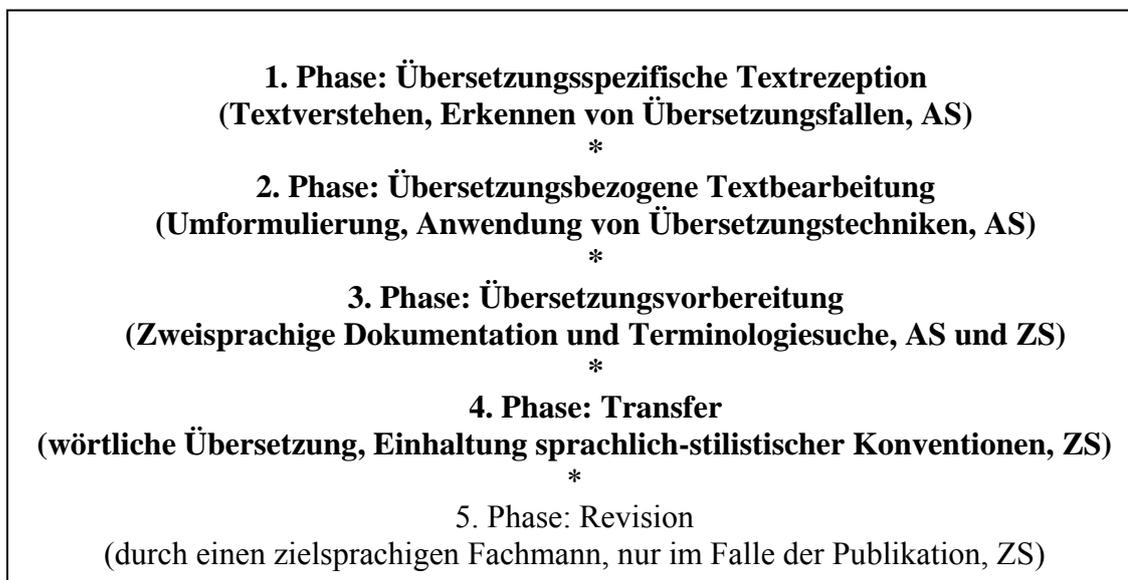
Analyse (AS) --> Umformulierung (AS) --> Dokumentation (AS/ZS) --> Transfer (ZS)

These:

Beim Übersetzen in die Muttersprache (Zielsprache) kommt die Sprachkompetenz vor allem bei der Erstellung der Endversion zum Tragen (Überarbeitung der Rohübersetzung, Vereinfachung von Sätzen, Erklären von Konzepten, Umschreibungen, Verallgemeinerungen, Weglassen alles Überflüssigen, usw.). Der Übersetzer, der in eine Fremdsprache übersetzt, nutzt vor allem seine Sprachkompetenz in der Ausgangssprache, was ihm ermöglicht, den zu übersetzenden Text auf die Übersetzung hin zu bearbeiten, zu umschreiben, Sätze zu vereinfachen, Konzepte zu erklären, zu verallgemeinern, Überflüssiges wegzulassen, etc., so dass die anschließende Übersetzung in die Fremdsprache erleichtert wird.

Fünfphasiges Modell der Übersetzung in die Fremdsprache

(angelehnt an Neunzig/Presas, 1997)



Ziel des Seminars:

mit (relativer) Sicherheit und (relativ) geringem Aufwand “zielsprachlich und zielkulturell unauffällige Übersetzungen” zu produzieren.

Übersetzungsbezogene Kategorisierung des AS-Textes und Lösungsstrategien

Elemente des Fachtextes	Übersetzung in die Fremdsprache
SCHLÜSSELBEGRIFF(e)	Äquivalenzsuche (AS/ZS) Triangulation der Dokumentation
übersetzungsrelevantes terminologisches Feld	Paralleltextsuche (ZS)
Phraseologie + Textmodule	Paralleltexte (ZS) bzw. Paraphrasieren (AS)
nicht übersetzungsrelevante Terminologie	Neutralisieren + Paraphrasieren (AS)
stilistische Eigenarten der AS	Neutralisieren (AS)
sprachliche Besonderheiten der AS	Neutralisieren (AS)
Graphiken + Photos	zu Hilfe ziehen (ZS)
allgemeinsprachliche Textelemente	Formulieren (ZS) sprachl. Angemessenheit

Erste Phase

Übersetzungsspezifische Textrezeption

:- Textverstehen

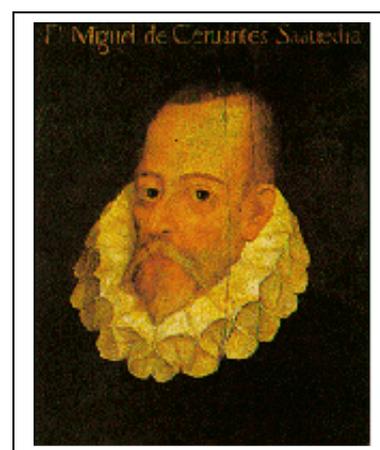
- Erkennen von potentiellen “Übersetzungsfallen” im Ausgangstext

Die Schwierigkeiten beim Textverstehen von Sach- und Fachtexten leiten sich aus den fehlenden Fachkenntnissen des Übersetzers ab (was aber unabhängig von der Übersetzungsrichtung ist), aber auch von linguistischen Problemen, bei denen der Hin-Übersetzer sicherlich dem Übersetzer in die Muttersprache überlegen ist. Zum Einen sind es dies die sprachlichen Ungenauigkeiten und die Normfehler (die Autoren von Fachtexten sind keine Linguisten, sondern Fachleute in einem bestimmten Wissensbereich), die für den nicht-Muttersprachler Verständnisschwierigkeiten bedeuten, da dieser viel mehr als der Muttersprachler von der Kohäsion und der Kohärenz beim Textverstehen abhängt. Zum Anderen haben alle Sprachen in den verschiedenen Fachbereichen stilistische Besonderheiten entwickelt, sprachliche “Untugenden”, die schwer von den Nicht-Muttersprachlern, auszumachen sind, was zu gravierenden Übersetzungsfehlern führen kann, die aber vom Muttersprachler intuitiv erkannt und ausgangssprachlich bearbeitet werden können, bis sich die relevanten Inhalte herauskristallisieren. Diese Probleme bei der Textrezeption suchen wir anhand von zwei Metaphern (“Poetenmetapher” bzw. “Lesemetapher”) zu veranschaulichen.

Poetenmetapher

Behauptung:

Wer in romanischsprachigen Ländern Sach- und Fachtexte verfasst, wählt für gewöhnlich einen sehr literarischen Stil, da hier davon ausgegangen wird, dass gebildete Menschen sich auch besonders “gebildet” ausdrücken und jeder Autor seine Schreibkünste an denen eines Cervantes / Pessoa / Pla / Dante zu messen sucht, was eine Reihe von für den deutschen Leser nur schwer zu akzeptierenden Formulierungen in Fachtexten zur Folge hat. Im Gegensatz zur deutschen Sprache werden im Spanischen und Katalanischen zahlreiche stilistische Mittel eingesetzt, die über den reichen Wortschatz des Autors Auskunft geben sollen, zum Beispiel, Synonyme, Vermeiden langer “de”-Ketten und Wiederholungen, Oberbegriffe und Verallgemeinerungen, usw.



Synonymie:

Selbst auf die Gefahr hin, Genauigkeit bei der Terminologie einzubüßen, wird der Katalane oder der Spanier Synonyme oder Teilsynonyme verwenden. Das Grundstück, das hier Gegenstand einer Ausschreibung ist, wird als “solar“ bezeichnet, dann “terreno“, später “porción de terreno“ oder “finca“ und sogar “entidad registral“,

Pliego de condiciones jurídicas y económicas regulador del concurso de constitución del derecho de superficie sobre un solar propiedad del *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

Er benutzt auch Oberbegriffe und Hyperonyme, in der Satzung einer Eigentümergemeinschaft, zum Beispiel, wird aus dem “propietario“ ein “titular dominical“ oder einfach ein “titular“,

und mit dem Ziel, Wiederholungen auf jeden Fall zu vermeiden, werden Ausdrücke umschrieben oder modifiziert:

Die “agencias de bolsa de los grupos bancarios“ werden innerhalb des Texts zu “sociedades y agencias de valores propiedad de grupos bancarios“, “sociedades de valores del sector bursátil“, “casas de bolsa de los bancos“, “casas de bolsa bancarias“, “sociedades y agencias de valores dependientes de bancos“, etc. Der deutsche Leser hätte hier Probleme was das Textverständnis angeht, sucht er doch besonders in Fachtexten für das selbe Konzept auch immer den gleichen Begriff.

Der Deutsche zieht Wortwiederholungen vor, was das Siegener Institut für Sprachen im Beruf in seinem “Schreibtrainer“ an einem Beispiel klarmacht:

“Der Bedeutungsumfang von Wörtern ist unterschiedlich, er kann weit oder eng sein. Wirklich bedeutungsgleiche Wörter gibt es sehr selten. Bereits die Wortwahl beeinflusst die Formulierung, die durch die Kombination eines Wortes mit weiteren Wörtern entsteht.

Insbesondere Fachbegriffe dürfen nicht ohne Weiteres durch Synonyme ersetzt werden. Sollen in einem Fachtext die Wörter *Orthografie* und *Rechtschreibung*



abwechselnd verwendet werden (etwa um als unschön empfundene, in Fachsprachen jedoch übliche Wortwiederholungen zu vermeiden), ist dies ausdrücklich im Text oder in einer Fußnote festzustellen – der Leser würde sonst davon ausgehen, dass der Verfasser des Textes zwischen *Rechtschreibung* und *Orthografie* differenziert.“

Redundanz:

Der spanische Autor möchte sein reiches Vokabular und einen möglichst elaborierten Stil zeigen, was er über Wortdoppelung und redundante Adjektivbenutzung zu realisieren meint. Im Gegensatz dazu wird Redundanz im deutschen Sprachgebrauch negativ bewertet, weil Redundanz eine Vernachlässigung sprachlicher Trennschärfe bedeutet, die ihrerseits auf mangelnde Trennschärfe des Denkens hinweist.

Redundante Wortdoppelung:

Der spanische/katalanische Autor zeigt die ganze Vielfalt seiner Ausdrucksmöglichkeiten, indem er beispielsweise zwei Synonyme mit der Konjunktion: “y“ bzw. “o” verbindet:

- (aus einem Text über Weihnachtsbäume) “Actualmente, son muchas las formas y manifestaciones que utilizamos para celebrar la navidad”;
- (aus einem Text über das Miró-Museum) “La fundación es un centro dedicado a estudiar y a conocer el arte contemporáneo”;
- (aus einer Hausordnung) “La rampa de entrada o acceso al garaje es común a las fincas de la planta sótano”;
- (aus einer Webside einer bekannten Biermarke) “La cerveza es una bebida sana e incluso beneficiosa para la salud.”

Ein Nichterkennen dieser „sprachlichen Eigenarten“ im Ausgangstext führt zu Übersetzungsfehlern.

Redundante Adjektivbenutzung

Dasselbe gilt auch für die redundante Adjektivbenutzung. Der Spanier zeigt auch hier seinen reichen Wortschatz, indem er mittels Adjektiven die Substantive (scheinbar) näher beschreibt und emphatisch hervorhebt; diese Konstruktionen werden von dem deutschen Leser jedoch als seltsam empfunden:

- (aus einem Faltblatt über Barcelona): “El asentamiento humano en Barcelona es milenario (...)”;
- (aus einem Schwangerschaftsinfo): “Los pocos días antes, durante y después de la ovulación son críticos en el embarazo femenino.”

Eine “menschliche Besiedlung” ist natürlich redundant genauso wie eine “weibliche Schwangerschaft”. Zur Elativbildung werden diese Substantiv-Adjektiv-Verbindungen im Deutschen abgelehnt.

Verwendung von Pronomen und vagen Bezügen:

Die Tendenz zur Vermeidung von “de”-Ketten wird auch in der Benutzung von Pronomen und vagen Bezügen deutlich. Im Begleittext zum Gemälde “La rendición de Breda” (Die Übergabe von Breda) wird im spanischen Text die Wiederholung des Toponyms “Breda” mittels “mencionada ciudad” vermieden, während im deutschen Text selbstverständlich wiederholt von der “Stadt Breda” gesprochen wird.



Um Wiederholungen zu vermeiden riskiert der spanische Autor von Fachtexten, dass er selbst von den eigenen Lesern nicht eindeutig verstanden wird, wie es aus den folgenden Statuten einer Eigentümergemeinschaft, die sich eigentlich an nicht-fachkundige Leser richten, hervorgeht:

”Art.3º: No obstante por su destino exclusivo al uso y servicio *de las mismas*, son comunes a las fincas de la planta sótano el pasillo de distribución o maniobra situado *en la misma*”.

Erschwerend kommt hier hinzu, dass die Autoren dieser Texte sich manchmal so unklar ausdrücken, dass die Bezüge nicht mehr auszumachen sind (fehlende Kohäsion).

Der Übersetzer muss entscheiden, ob es sich bei zwei mit “y” oder “o” verbundenen Wörtern oder bestimmten Adjektiven wirklich um Redundanzen handelt oder auf welches Bezugswort sich ein Pronomen bezieht, was dem Übersetzer in die Fremdsprache naturgemäß leichter fällt, sind ihm ja die Konventionen seiner Muttersprache geläufig. Jedenfalls wird er Redundanzen im Sinne der Übersetzungsökonomie, sprachlichen Angemessenheit und der Risikominimierung neutralisieren.

Tips:

Wortdoppelung: Kann eines der beiden Wörter weggelassen werden ohne inhaltliche Verluste? Wenn ja: ein Wort (das schwerer zu übersetzen ist) omitieren.

Redundanz: Kann das Gegenteil gebildet werden? Wenn nein: Adjektiv omitieren

Vage Bezüge: Pronomen und vage Bezüge im Ausgangstext durch das Bezugssubstantiv ersetzen.

In dieser Übersetzungsphase werden diese sprachlichen Besonderheiten des Ausgangstexts umschrieben, Metaphern und andere stilistische Mittel neutralisiert, usw., bis ein Ausgangstext erreicht wird, der wörtlich in die Zielsprache übersetzt werden kann.

Lesemethapher

2.2. Die Lesemethapher

Behauptung: Der Spanier liest im inhaltlichen (Kontext), der Deutsche im sprachlichen Zusammenhang (Kotext): die spanische/katalanische Sprache benutzt Ellipsen, die deutsche Rekurrenz. Um beispielsweise lange 'de'-Ketten oder Wortwiederholungen zu vermeiden, lässt der Spanier Lücken, die er beim Lesen automatisch mit seinem Kontextwissen ausfüllt; der Deutsche möchte alle Information auch schriftlich sehen, sonst bleiben bei ihm Fragen offen; bei der Übersetzung müssen



diese terminologischen Lücken geschlossen werden. In einem Text über die Stadtmauern von Óbidos wird im Portugiesischen von „muralhas“ oder „portinhas“ gesprochen und davon ausgegangen, dass der Leser aus dem Zusammenhang (er weiß, dass Óbidos eine mittelalterliche Stadt ist) keinerlei Schwierigkeiten beim Textverständnis hat. Im Deutschen wird immer wieder von „Stadtmauern“ und „Stadttoren“ gesprochen, da der Leser erwartet, dass über die Kompositabildung, eventuelle Zweideutigkeiten vom Autor gelöst werden, wie beispielsweise in dem Text des Fremdenverkehrsamts der Stadt Zerbst deutlich wird.

Diese unterschiedlichen Textkonventionen spiegeln sich auch in den Suchmaschinen wider: Wenn man im google.pt „muralha bzw. muralhas da cidade de Óbidos“ sucht, finden wir keinen einzigen Eintrag, während „muralha/muralhas de Óbidos“ 135 Einträge hat. Im google.de findet sich keinen Eintrag unter „Zerbster Mauer“, aber 26 unter „Zerbster Stadtmauer“.

Beispiel (aus einer Reklame für Bandsägen):

1982 – WINTER desenvolve (...). Desenvolvimento da tecnologia de serra de cinta, atuando conjuntamente com os fabricantes de maquinas, os fabricantes de elementos para fabricar os corpo e os pratos de serras e com os proprios usuarios.

Der Portugiese versteht sofort, dass es sich um den Sägentisch (die Arbeitsfläche) handelt (*prato da serra*) bzw. das Sägengehäuse (*corpo da serra de cinta*) da ja im Kontext von einer Säge gesprochen wird, der Deutsche würde sich bei einer direkten Übersetzung sofort fragen: “ Was für ein Tisch?“

Ergebnis der übersetzungsspezifischen Textrezeption

ein ausgangssprachlicher Text:

- bei dem die Eigenarten und Sprachkonventionen neutralisiert sind,
- bei dem der informative Kern unangetastet bleibt,
- vom sprachlichen Standpunkt aus für die Übertragung in die Zielsprache vorbereitet.

Zweite Phase

Übersetzungsbezogene Textbearbeitung

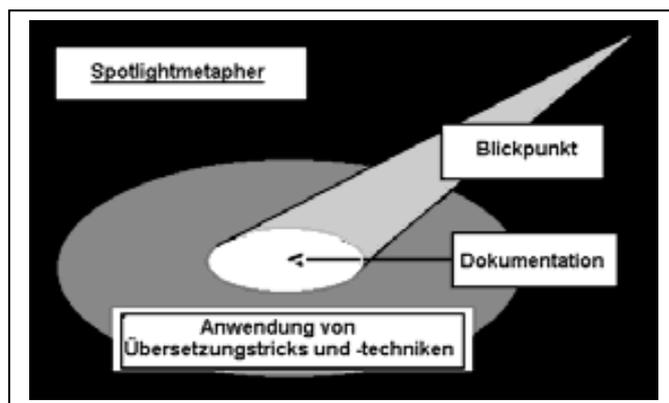
Ziel:

- Übersetzungsökonomie bei der Dokumentation
- inhaltliche Invarianz

(Spotlightmetapher)

Behauptung:

In Fachtexten haben nicht alle verwendeten Termini die gleiche Relevanz, sie stehen sozusagen nicht alle im Mittelpunkt des "Scheinwerferkegels", sondern fungieren eher wie "Füllwörter". Aus Gründen der Übersetzungsökonomie ist es sinnvoll, sich bei der Terminologiesuche auf die zentralen Begriffe zu konzentrieren und die sekundären Textelemente zu vernachlässigen;



in jedem Text gibt es wie auf einer Bühne den "Star", der im Mittelpunkt steht, und die "austauschbaren" Komparsen.

Der Übersetzer greift dabei auf "interne Lösungsfindung" zurück und führt eine intralinguale Translation durch, indem er die ihm zur Verfügung stehenden Übersetzungsstrategien in der Ausgangssprache (Muttersprache) anwendet, wie aus folgendem Beispiel ersichtlich wird (Eine Firma bietet ein neues Produkt für den Offsetdruck an):

Muy señores nuestros,

Desde hace mucho tiempo nuestro Departamento Técnico está desarrollando diferentes sistemas para mejorar el acabado de la impresión offset. (...)

Der Terminus "acabado" (bei Übersetzung in die Muttersprache wie auch in die Fremdsprache nur schwer zu übersetzen) steht nicht im Mittelpunkt und kann weggelassen, (...diferentes sistemas para mejorar la impresión offset) bzw. neutralisiert (... diferentes sistemas para mejorar la calidad de la impresión offset) werden, ohne dass relevante Information verloren geht.

Dieses auf Übersetzungsökonomie und Risikominderung basierende Konzept ist besonders bei der Übersetzung in die Fremdsprache von Bedeutung, bei der die Terminologiesuche besonders arbeitsaufwendig verlaufen kann und das Risiko besteht, dabei (unnötige) Fehler zu begehen.

Zum Beispiel (aus einem Bericht zu Betonschäden an einem Gebäude):

La mayor parte de la estructura y cerramientos estaban realizados a finales de 1973 cuando la obra paró por problemas de liquidez del contratista general, la empresa XYZ.

Obwohl es nicht besonders aufwendig erscheint, die deutsche Entsprechung von “contratista” zu finden, bietet es sich bei der Übersetzung in die Fremdsprache an, aus Gründen der Übersetzungsökonomie sowie der Fehlervermeidungsstrategie diesen Begriff wegzulassen (problemas de liquidez de la empresa XYZ), schließlich bleibt für den Fremdsprachler ein Zweifel über die korrekte Übersetzung: handelt es sich um einen Lieferanten, den Makler oder den Unternehmer? Und wie soll das Attribut “general” übersetzt werden? Hauptbauunternehmer, wichtigster Bauunternehmer, usw.?

Bestimmte Termini haben darüber hinaus keine 1:1 Entsprechung in der Zielsprache, und diese terminologischen Lücken können mithilfe des terminologischen Baums (Definition) gefüllt, z.B. durch Hyperonyme oder Aufzählung der Hyponyme. (Beispiel aus der Bedienungsanleitung zum Auspacken einer Bandsäge):

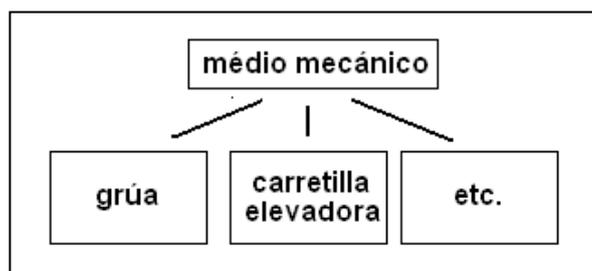
1.2. Para elevar la máquina es necesario la ayuda de un **medio mecánico**.

1.3. El plato inoxidable se encuentra en un lateral de la caja.

1.4 En caso de utilizar una grúa para la extracción de la sierra, el punto de sujeción



Zum Lösen dieses Übersetzungsproblems kann die Definition des Terminus “Kran” mit dem Oberbegriff “Lastenheber” (Wortschatz-uni-Leipzig) herangezogen werden oder auf eine Aufzählung der Unterbegriffe “Kran, Gabelstapler, usw.” zurück gegriffen werden.



Ergebnis der übersetzungsbezogenen Textvorbereitung

ein ausgangssprachlicher Text,

- bei dem die irrelevante Terminologie übersetzungspragmatisch bearbeitet wurde,
 - der sämtliche relevanten Informationen enthält,
 - der vom sprachlichen und terminologischen Gesichtspunkt für die Übertragung in die Zielsprache vorbereitet ist

Dritte Phase

Übersetzungsvorbereitung

Problemstellung:

- Schneller Zugriff auf die Dokumentation
 - Überfluss an Dokumentationsquellen
 - Interferenzen
- “Intelligente” Auswertung der Informationen

Allgemeine Tips:

- Zweisprachige Wörterbücher nur gezielt benutzen und nie benutzen, wenn das Wort in der O-Sprache nicht in der Standard-Bedeutung verwendet wird (Tür-Metapher). Möglichkeit der Suche über Synonyme in der Ausgangssprache: Im Word durch gleichzeitiges Drücken von Mayús + F7. 
- Die Dokumentation sollte, wenn immer möglich (d.h. wenn der Ausgangstext verstanden wird), in der Zielsprache gesucht werden.
- Fremdwörter aus dem Lateinischen decken im Deutschen normalerweise nur einen Teil des semantischen Felds des katalanischen oder spanischen Ausdrucks (Kuchenmetapher). 
- Terminologiearbeit und Suche nach Entsprechungen (bei allen Fachwörtern und Begriffen, die im Mittelpunkt des Textinhalts stehen) basieren auf der Triangulation der Dokumentation und Paralleltextsuche (externe Lösungsfindung).

Dokumentationsformen:

1. Nachschlagen in zweisprachigen Wörterbüchern Papier bzw. on-line (aus der oben erwähnten Ausschreibung brauchen wir die Entsprechung für "concurso de constitución del derecho de superficie"), zum Beispiel im Eurodicautom,



The screenshot shows the Eurodicautom interface with the following details:

- Header: EURODICAUTOM
- Navigation: EUROPA > European Commission > Translation > Eurodicautom > European Terminology
- Search Results:

Document 1	
Subject	Geology (GO) Law - Legislation - Jurisprudence (JU)
(1) TERM	bienes raíces gravados con un derecho de superficie
Reference	CISG
Definition	das mit einem Erbbaurecht belastete Grundstück. Es verbleibt dem Grundstückseigentümer

2. Suche in mehrsprachigen Glossaren

Firmen, die internacional tätig sind, bieten mehrsprachige Glossare für die wichtigsten Produkte bzw. Dienstleistungen ihres Angebots: z.B.: bombal de inyección de un Motor Diesel

[Bodrum Gulets](#)
... injection pump, enjektör pompası, **Einspritzpumpe**, pompe d'injection, **bomba de inyeccion**. injector, enjektör, Einspritzdüse, injecteur, inyector. ...
www.bodrumgulets.com/fj.htm - 20k - [Im Cache](#) - [Ähnliche Seiten](#)

3. Benutzung von Suchmaschinen (google.de) als zweisprachiges Wörterbuch

Wenn wir davon ausgehen könnten, dass die AS-Bezeichnung einem Deutschen interessieren könnte, zum Beispiel, einem Kunden einer Immobilienfirma, so wird diese Firma neben dem deutschen Ausdruck auch die AS-Bezeichnung einfügen, was wir uns zunutze machen, indem wir den AS-Begriff direkt in eine deutsche Suchmaschine (z.B. Google.de) eingeben.
Gefahr: Übersetzungsfehler.



4. Benutzung von einsprachigen Wörterbüchern zur Absicherung und Entscheidungsfindung

wie Duden.de (nur Kurzinformationen) oder Wortschatz-Leipzig (über Beispiele oder Synonymen)

5. Benutzung von Suchmaschinen zur Entscheidungsfindung bei 1:x – Entsprechungen

Wenn wir mehr als eine plausible Entsprechung finden, können wie im Google.de Häufigkeit der Benutzung überprüfen, aber immer im Kontext. Z.B. Injektionspumpe (+Diesel) versus Einspritzpumpe (+Diesel). Diese Dokumentationsform ist sicherer als die Benutzung von Googlefight beim Übersetzen von Fachtexten allgemein und besonders beim Übersetzen in die Fremdsprache.



Einige wichtige Internetadressen:

Suchmaschine: Go

ogle.de -> Seiten auf Deutsch

Suchmaschine: Googlefight.com: Häufigkeit von verschiedenen Wortkombinationen

Sprachlexikon und Corpus der deutschen Sprache: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>

Sprachlexikon und Corpus der spanischen Sprache, Real Academia Española

(<http://www.rae.es>)

Sprachlexikon der katalanischen Sprache: Gran Enciclopèdia Catalana (<http://www.grec.es>)

Wörterbuch der Europäischen Union: Eurodicautom

(<http://europa.eu.int/eurodicautom/Controller>)

Vielsprachiges Wörterbuch: Dictsearch (<http://www.foreignword.com/Tools/dictsrch.htm>)

Online Wörterbuch: pons.de

Links zu Glossaren (<http://www.el-castellano.com/rincon.html>)

Portal zu Lexika und einsprachigen und fremdsprachigen Wörterbüchern: www.xipolis.net

Meyer-Enzyklopädie (Kurzversion) <http://www.iicm.edu/meyers>

Definitionen: (www.lexikon-definition.de) im net-lexikon-de

Einsprachiges Wörterbuch: (www.duden.de)

Spezielles Portal für Lexika, Thesauri (Synonymwörterbücher), Wörterbücher,

Zitatesammlungen, Abkürzungsverzeichnisse und Reimlexika im Internet:

www.lexikon.ch ist eine

Lexikon in vielen Sprachen, z.B. Deutsch: de.wikipedia.org

Einige wichtige gedruckte Nachschlagewerke (relativ preiswert)

Der Kleine Duden Deutsche Grammatik ISBN: 3-411-05573-1

Duden Deutsche Sprache - schwere Sprache? ISBN: 3-411-70746-1

Der kleine Duden Band 1: Deutsches Wörterbuch. ISBN: 3-411-04665-1

Der kleine Duden Band 5: Fremdwörterbuch ISBN: 3-411-04674-0

Duden - Das Synonymwörterbuch ISBN: 3-411-06375-0

Duden: Die deutsche Rechtschreibung ISBN: 3-411-04666-1

Zweisprachige Wörterbücher

Slaby-Grossman: Diccionario de las lenguas española y alemana

Herber J. Becher: Diccionario jurídico y económico español-alemán

Ergebnis der Übersetzungsvorbereitung

ein ausgangssprachlicher Text:

- für die Übersetzung vorbereitet und umformuliert
- mit der zentralen Terminologie in der Zielsprache

Vierte Phase

Übersetzung

Problemstellung:

- Fallen bei der Terminologiebildung
- sprachlich-stilistische Konventionen
- Kompositabildung

Fallen bei der Terminologiebildung:

Behauptung: Die Übersetzerstudenten sind keine Spezialisten auf dem jeweiligen Fachgebiet, haben aber beide Sprachen soweit internalisiert, dass die direkte Wort-für-Wort-Übersetzung für sie einfach "gut klingt".

- ⇒ Terminologisierung: ein Wort aus der Allgemeinsprache erhält (figurativ) fachsprachlichen Charakter; Beispiel: *Verteilerfinger, Zylinderkopf, Aktienpaket / tronco, pié, cabezal / dit, estrella, cimera*
- ⇒ Die Sprachen bilden nur manchmal die gleichen Assoziationen: *Quatre Motors d'Europa / Vier Motoren Europas*, aber: *Kreuzschraubendreher / tornavis d'estrella; Bremsbacke / zapata / mandíbula*
- ⇒ Probleme der Normung \neq Gebrauch: *tornavis - engramponador; software - programari*
- ⇒ Ableitungen: Im Deutschen viele Suffixe / Präfixe, die feine semantische Unterschiede aufzeigen: *laden / beladen / vollladen ; Publikation, Publizierung, das Publizieren*

- ⇒ Lehnübersetzungen (Calque): typischer Fehler der Fachwörterbücher: *Ausgleichsbehälter (Bremsen) = depósito del líquido de frenos* ≠ *depósito de compensación (Mink)*
- ⇒ Akronyme und Abkürzungen: Oft firmenintern, schwer zu dekodieren, kaum Wörterbucheinträge: *I+D, VHS, AMB*
- ⇒ Bezeichnung nach Erfinder / Firma: (*Watt, Otto-Motor, ferodo, uralita, maizena*). Besonders bei neuen Verfahren oder Techniken, beliebt im Ursprungsland des Erfinders / der Firma; sehr schwer zu dekodieren. Unterschiede zwischen Gebrauch und Norm: *Tempo-Taschentuch - Papiertaschentuch*

Tips: sprachlich-stilistische Merkmale (Unterschiede)

- ⇒ Die Deutsche Sprache ist ‘linkslastig’, die romanischen Sprachen sind ‘rechtslastig’.
- ⇒ Die Stärke der deutschen Sprache liegt im Nomen (Kompositum) und in den Präpositionen, die der romanischen Sprachen im Verb: der Deutsche bevorzugt Nominalkonstruktionen, der Spanier / Katalane Satzgefüge.
- ⇒ Deutsche Fachtexte sind in der Gegenwart geschrieben, die romanischen Sprachen berücksichtigen die *Consecutio Temporis*.
- ⇒ Die Modalverben ‘sollen’ und ‘müssen’ gehören nicht in die Fachsprache, Aufforderungen werden mit der Infinitivkonstruktion ‘haben ... zu’ ausgedrückt.
- ⇒ Das unpersönliche ‘man’ gehört nicht in die Fachsprache, der Deutsche verwendet hier Passiv-Konstruktionen.
- ⇒ Tote Gegenstände können im Deutschen nicht handeln, daher werden Passiv-Konstruktionen bevorzugt.
- ⇒ Achtung! Das spanische / katalanische “de” wird nur mit “von” übersetzt, wenn ‘Besitz’ oder Eigentum ausgedrückt werden soll (Test: kann man es verkaufen?). Ausnahme: Andronyme, Toponyme, idiomatische Wendungen. Sonst wird ein Kompositum gebildet oder eine Genitivkonstruktion gewählt, bzw. eine andere Präposition verwendet.

- ⇒ ‚Krücken‘: und zwar, bzw., im Rahmen, im Zusammenhang mit, im Hinblick auf, in Beziehung zu, etc.
- ⇒ Adjektivierung von Substantiven (wenn unbedingt nötig) mit Suffixen:
-technisch, -spezifisch, -mäßig, etc.
- ⇒ Adjektive werden im Deutschen nur in attributivem Sinne verwendet.
- ⇒ Relativsätze im Deutschen erklären nicht, sie spezifizieren das Substantiv.
- ⇒ Nichtverbale Informationen wie Graphiken, Fotos, etc. gehören zur Terminologie.
- ⇒ Die Kenntnisse des Empfängers immer mitberücksichtigen.

Tip: Zur Bildung motivierter Komposita

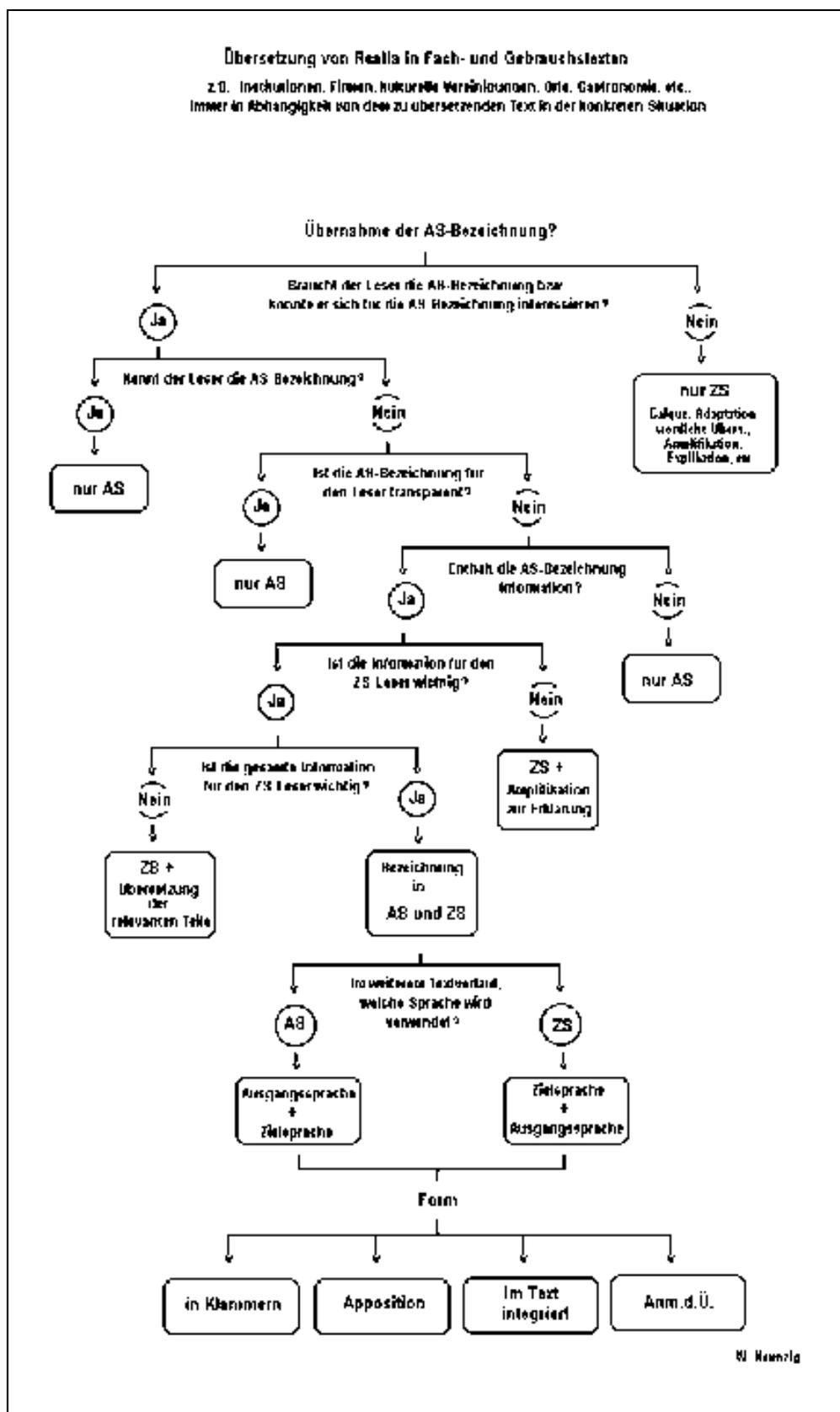
(Folgende Hilfen zur Kompositabildung sind rein orientativ, es handelt sich nicht um Übersetzungsregeln und finden bei lexikalisierten Komposita keine Anwendung, da diese sich im Deutschen nicht wie zusammengesetzte Wörter verhalten.)

- ⇒ Die Verbindung N + Adj.(administración municipal = Gemeindeverwaltung, motor elèctric = Elektromotor) entspricht im Deutschen einem Kompositum, wenn das Adjektiv im Spanischen bzw. Katalanischen nicht vor das Substantiv gestellt werden kann und eine Einheit mit dem Substantiv bildet, das heißt, es kann auch kein weiteres Adjektiv zwischen Substantiv und Adjektiv geschoben werden. Ausnahmen bilden Farbadjektive und Adjektive, die Ursprung bzw. Wissenschaft (z. B. chemische Reaktion) beschreiben.
- ⇒ Die Verbindung N + de + N entspricht im Deutschen einem Kompositum, wenn es nicht möglich ist, ein Adjektiv hinter das erste Substantiv zu stellen.
- ⇒ Die Verbindung N + de + N bildet im Deutschen kein Kompositum, wenn das zweite Substantiv einen Artikel oder Determinanten hat. Ausnahme: beide Substantive gehören semantisch zusammen (N1 ist Teil von N2, zum Beispiel: pata de la mesa -> Tischbein, ein Tisch ohne Beine ist kein Tisch)
- ⇒ Komposita mit Orts- oder Personennamen sind selten (und nur bei sehr bekannten Orten bzw. Personen). Wenn sie spontan gebildet werden, werden sie durch Bindestrich getrennt (z.B. Berlin-Marktplatz, Schröder-Regierung). Bei Übersetzungen in die

Fremdsprache in es ratsam, solche Komposita nicht zu bilden (Marktplatz zu Berlin, Regierung Schröders)

- ⇒ Das Kompositum hat im Allgemeinen ein Fugen-s, wenn das erste Substantiv (Bestimmungswort) abstrakt ist (Produktionskapazität); bei konkreten Bestimmungswörtern wird kein Fugen-s gesetzt (Fensterscheibe).
- ⇒ Aus mehr als zwei Komponenten bestehende Komposita treten vor allem im Fachsprachenbereich auf.

Wir arbeiten mit Entscheidungsbäumen, z.B.: AS-Übernahme



Anhang: Vertikale Gliederung der Fachsprachen (adaptiert von B. Schaeder)

Theoriensprache bzw. theoretische Wissenschaftssprache

Abstraktionsgrad: sehr kondensierte Kommunikation
 Charakteristik: natürliche Sprache + künstl. Sprache (Symbole, Relationen)
 + wissenschaftliche Fachtermini + wissenschaftsprachl. Konventionen
 Kommunikation: Sender: Wissenschaft bzw. angewandte Forschung
 Empfänger: theoretische und experimentelle Produktion
 Ziel: Ideen- und Erfahrungsaustausch
 Kompetenzen des Übersetzers: Fachwissen aus wissenschaftlicher Ausbildung

Fach- bzw. Berufssprache

Abstraktionsgrad: kondensierte Kommunikation
 Charakteristik: natürliche Sprache + nicht-sprachliche Elemente
 + viele Fachtermini + spezif. fachsprachl. Konventionen
 Kommunikation: Sender: Wissenschaft bzw. angewandte Forschung
 Empfänger: materielle Produktion
 Ziel: Informationsweitergabe und -austausch
 Kompetenzen des Übersetzers: Einarbeitung in das Thema, spez. Fachwissen,
 terminologische und
 phraseologische Kompetenz, textexterne Lösungssuche -
 außersprachliche Logik

Fachumgangssprache

Abstraktionsgrad: extensive Kommunikation
 Charakteristik: Allgemeinsprache + selten textintern erklärte Fachterminologie
 + Fachwendungen + allg. fachsprachl. Konventionen
 Kommunikation: Sender: Wissenschaft bzw. materielle Produktion
 Empfänger: Lerner bzw. Benutzer
 Ziel: Instruktion bzw. Informationsweitergabe
 Kompetenzen des Übersetzers: Dokumentation über das Thema, allg. Fachwissen,
 Textinterne und -externe Lösungssuche, außersprachliche Logik

Verteilersprache

Abstraktionsgrad: sehr extensive Kommunikation
 Charakteristik: Allgemeinsprache + oft textintern erklärte Terminologie
 + kaum fachsprachliche Konventionen
 Kommunikation: Sender: Wissenschaft bzw. materielle Produktion bzw.
 Fachjournalisten Empfänger: Konsumenten, interessierte Laien
 Ziel: Informationsweitergabe oder Bereicherung
 Kompetenzen des Übersetzers: wenn nötig: Dokumentation über das Thema, Weltwissen,
 textinterne Lösungssuche, außersprachliche Logik

Anmerkung: Das Textcorpus des "STEB" enthält keine theoriensprachliche Texte.

Anhang: Zur Übersetzung von Rechtstexten (Ulrich Daum)

Problem: Fehlen einer 1:1-Entsprechung

1. Verfremdende (an der Ausgangssprache orientierte) Übersetzung
2. Einbürgernde (an der Zielsprache orientierte) Übersetzung (Adaptation)
3. Verzicht auf Übersetzung (Wiedergabe des AS-Terminus)
4. explikative Übersetzung (unter Umständen kombiniert mit 3.)
5. Weglassen des sperrigen Begriffs oder der sperrigen Wendung.

Sowohl Juristen als auch von der Sprache herkommende Rechtsübersetzer neigen eher der Methode der verfremdenden Übersetzung zu (Bedeutungsunterschiede zwischen Rechtskulturen bzw. Unsicherheit bei den terminologischen Unterschieden in beiden Rechtsordnungen).

Keine "Wirkungsäquivalenz" (der Text wirkt auf den Rezipienten bei der Lektüre ähnlich wie der AS-Text auf seine Leser,
 sondern "Rechtswirkungsäquivalenz" (der Zieltext hat dieselben Rechtswirkungen)

Bei der Rechtsübersetzung stehen in der Regel der Ausgangstext und sein kulturelles Umfeld im Mittelpunkt und nicht die Zielsprache und Zielkultur.

Fallen:

Falsche Freunde (Kuchenmethapher):

revisión – Wiederaufnahmeverfahren / Revision – casación / comisión – Provision

1: x – Entsprechungen :

propiedad – Eigentum/Eigentümer/Besitz/Besitzer/Inhaber

weniger Fremdwörter als in anderen Fachsprachen:

z.B. besser Urkunde als Dokument,
nicht juristische Beziehungen, sondern Rechtsbeziehungen

Sprachliche Eigenheiten: (Zwillingsformel)

z.B.: Gerichte – Juzgados y Tribunales / Richter – jueces y magistrados

ANEXO VI: Ejemplos de textos utilizados en las clases de STEB Inversa Castellano-Alemán

- **TEXTO 1** (*Examen de junio de 2007; modo presencial; duración: 1 hora*)

LA INDUSTRIA HOTELERA

La actividad hotelera difiere de la mayoría de las actividades productivas tanto en la rigidez de la oferta como en el hecho de que por ser un servicio ha de ser consumida en el lugar de producción.

El hotelero no puede seguir a los consumidores con su mercancía como hacen otros productores sino que tiene que esperar pacientemente a los consumidores. Este es el problema central de la industria hotelera, es decir, la incapacidad para ajustar la capacidad de producción a las variaciones de la demanda y, en segundo lugar, la incapacidad para seguir al consumidor con sus productos de un lugar a otro, trasladándose a otro lugar que tenga una demanda más conveniente por estar de moda en el turismo.

Por ejemplo, después de que unos años antes de su enfermedad el último rey de Inglaterra visitara Bognor, en el sur de Inglaterra, por consejo de sus médicos, se dijo que el número de visitantes en dicho lugar se multiplicó por cinco. Esto significa sencillamente que los visitantes que estaban acostumbrados a ir a otros lugares del litoral desearon ir a Bognor. Los hoteles existentes no pueden ser levantados y transplantados por sí mismos a otro lugar. Este es el problema fundamental de la industria hotelera.

- **TEXTO 2** (*Examen de junio de 2007; modo no presencial; duración: 1 hora*)

Estimados amigos:

Es un grato placer para mi dar la bienvenida a cuantos internautas se asomen a esta página web de la Diputación Provincial de Ciudad Real.

Las nuevas tecnologías se están implantando en todos los órdenes de la vida laboral y social, convirtiéndose en una herramienta necesaria e imprescindible en todos los centros de trabajo, que nos permite una comunicación rápida y eficaz.

Con la puesta en marcha de este proyecto queremos que el ciudadano se sienta más cerca de la Diputación y pueda acceder rápida y cómodamente a cualquier tipo de información jurídica y legislativa necesaria para la administración local, convocatorias, proyectos, actas de sesiones, acuerdos, publicaciones, Boletín Oficial de la Provincia, etc. En definitiva, de lo que se trata es de dar servicio.

Además se pretende que sea un vehículo útil para el conocimiento general de la provincia, sus recursos económicos, su riqueza cultural, su atractivo turístico. Ciudad Real tiene mucho que ofrecer y enseñar.

Bienvenidos y que este pequeño grano de arena contribuya al desarrollo y progreso de la provincia.

Presidente de la Diputación de Ciudad Real

- **TEXTO 3** (*Examen de septiembre de 2007; segunda convocatoria; duración: 1 hora*)

CONDICIONES PARA LA SOLICITUD Y REALIZACIÓN DE LA PRUEBA DE NIVEL DE IDIOMAS DE LOS ALUMNOS SOLICITANTES DE UNA BECA

Por la presente, les detallamos una serie de requisitos, a cumplir por parte de los alumnos solicitantes para la presentación a la realización de las **pruebas de nivel**:

El coste de la prueba, cinco euros, debe ser abonado previo a la realización de la prueba en la Caja de Canarias número 2052/8000/79/3307273001, indicando claramente **nombre y apellidos** y **N.I.F.** del **alumno** que se presenta a la prueba y debiendo entregar el comprobante bancario en la Secretaría del Aula de Idiomas el mismo día de la realización de la prueba. Los alumnos que no hagan entrega de dicho comprobante, no podrán presentarse a las pruebas.

Las fechas y horas dadas por parte del Aula de Idiomas ULPGC para la realización de pruebas de nivel son inamovibles, por lo que todos los solicitantes deberán ajustarse a los días establecidos.

ANEXO VII: El Diferencial Semántico aplicado a la paralelidad de los textos especializados

Estudios experimentales en traducción:

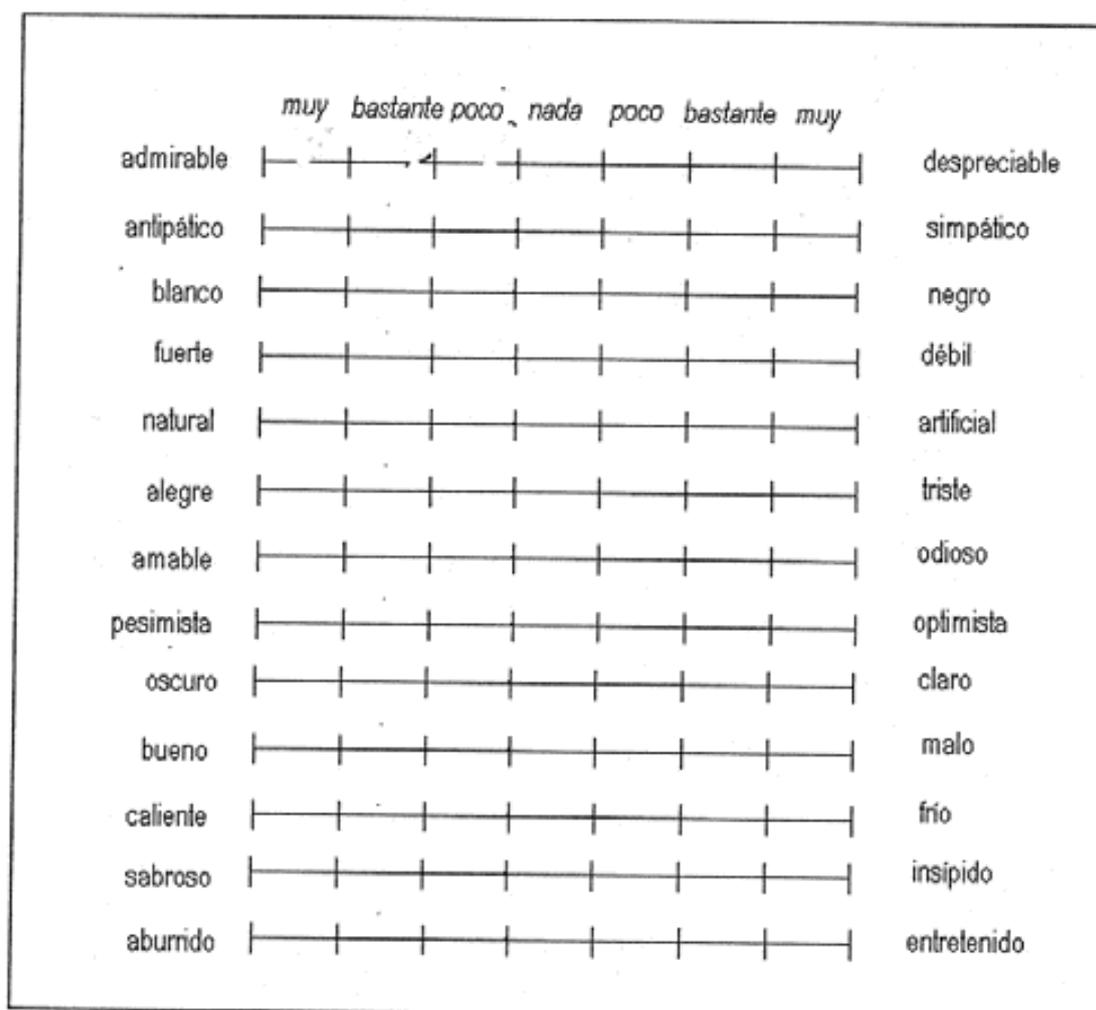
El diferencial semántico

Texto:

Derecho de superficie

Comunidad de propietarios

Venta de terrenos industriales



Si tuviera que traducir este texto a su 1ª lengua extranjera, ¿qué grado de dificultad le atribuiría?

muy fácil |-----| muy difícil

ANEXO VIII: Los textos a traducir en el experimento empírico

1) Texto 1 (traducido en la prueba 1)

Una empresa alemana/ inglesa está interesada en abrir una sucursal en el centro de Barcelona, por lo que necesitan una traducción al alemán/ inglés del presente documento (en extracto) para conocer las condiciones del derecho de superficie que se ofrece.

Pliego de condiciones jurídicas y económicas regulador del concurso de constitución del derecho de superficie sobre un solar propiedad del *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

1. Objeto del contrato

Constituye el objeto del contrato la constitución a título oneroso de un derecho de superficie sobre una porción de terreno (T) que linda con la calle Valldonzella y diversas propiedades de la calle Joaquim Costa y al norte y al este con el resto de la propiedad referida.

2. Titularidad y estado de ocupación

El terreno objeto de este pliego es propiedad del *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

La superficie total del mismo es de 1.028,64 m². (R)

El solar se encuentra libre de cargas, gravámenes y de arrendatarios.

3. Plazos y revisión

El derecho de superficie se establece por un plazo de setenta y cinco años, a partir de la adjudicación, sin que se pueda otorgar a dicho plazo ningún tipo de prórroga.

Una vez extinguido el mismo, el Consorcio como titular dominical de suelo y subsuelo, hará suyo la totalidad del terreno y de las construcciones en él situadas, sin que el superficiario tenga derecho a una contraprestación económica o a una indemnización (D) (S). Las instalaciones construidas revertirán en favor del Consorcio en perfecto estado de conservación y funcionamiento.

4. Características del derecho de superficie

El derecho (O) no será transmisible por parte del adjudicatario (S) a terceras personas sin autorización del adjudicador.

5. Contraprestación económica y forma de pago

Dado el carácter oneroso de la constitución del presente derecho de superficie, su contraprestación consistirá en el pago del precio mínimo de doscientos veinte y nueve mil Euros.

2) **Texto 2** (traducido en la prueba 2)

En una urbanización en el sur de Fuerteventura se venden apartamentos a extranjeros que desean pasar los años de la jubilación en las Canarias. El presente documento (en extracto) tiene que traducirse al alemán e inglés para que los compradores conozcan sus deberes y derechos.

ESTATUTOS DE LA COMUNIDAD DE PROPIETARIOS DEL EDIFICIO
“FABIENNE PLAYA”, SITO EN LA CALLE VIEJA, 35625 MORRO JABLE,
TERMINO DE PAJARA.

TITULO I. – REGLAS DE APLICACIÓN

Artículo 1º. – La Comunidad de Propietarios se regirá por los presentes Estatutos, que se establecen como complemento y en desarrollo de la Ley de Propiedad Horizontal (T) y de las reglas especiales contenidas en el título constitutivo.

Artículo 2º. – Las disposiciones de estos Estatutos serán de ineludible observancia tanto para los copropietarios (S) que integran la Comunidad (O) como para las personas que de ellos dependan y, en general, para cualquier ocupante de las diversas fincas que componen el edificio.

Artículo 3º.- Para toda clase de notificaciones o requerimientos, judiciales o extrajudiciales, los interesados (S) podrán señalar un domicilio. En defecto de ello, se entenderá como tal la finca de su propiedad en el edificio (R) y de ser varias, cualquiera de ellas.

TITULO II.- ELEMENTOS COMUNES Y PROPIEDAD PRIVATIVA, REGLA DE USO, CUOTAS DE PARTICIPACIÓN

Artículo 3º. – 1. Son elementos comunes de todo el edificio el suelo, vuelo, cimentaciones, conducción general, patio de luces cuantos otros sean necesarios para el adecuado uso y servicio de todo el edificio o con tal finalidad se creen o instalen en lo sucesivo.

2. No obstante, por su destino exclusivo al uso y servicio de las mismas, son comunes a las fincas de la planta sótano el pasillo de distribución o maniobra situado en la misma y la rampa de entrada y acceso.

3. El local comercial de la planta baja podrá ser destinado a todo tipo de negocio o actividad empresarial o profesional legalmente permitida (D).

3) **Texto 3** (traducido en la prueba 3)

Una empresa alemana/ inglesa está interesada en abrir una fábrica en Navarra. Por ello necesita la traducción al alemán/ inglés del presente documento (en extracto) para conocer las condiciones y requisitos para comprar los terrenos al Ayuntamiento de Arbizu.

**PLIEGO DE CONDICIONES GENERALES DEL AYUNTAMIENTO DE ARBIZU
PARA LAS VENTAS DE TERRENOS INDUSTRIALES FORMALIZADAS CON
INDUSTRIALES**

1º.- La transmisión de la(s) parcela(s) urbanizadas se verifica como cuerpo cierto y libre de cargas por el precio establecido para el 2007 de 100 euros/m².

2º.- Es finalidad de la compraventa que se proceda a la construcción en la parcela que se adquiere, de una edificación o instalación industrial (D) donde ejercer la actividad industrial; por ello, la parte adquirente se obliga a que se encuentre terminada la construcción conforme al proyecto aprobado en el plazo de **tres años** a contar desde la fecha de formalización de la compraventa.

3º.- La parte compradora se obliga, asimismo, a no transmitir la parcela (S) sin autorización expresa y escrita del Ayuntamiento.

4º.- No obstante lo anterior, se reconoce a favor del Ayuntamiento un derecho de tanteo (T) de carácter real por un plazo de DIEZ AÑOS desde la fecha de la compraventa para cualquier transmisión que la compradora o futuros adquirentes quisieran realizar sobre la finca (S) objeto de la compraventa.

Dicho derecho (O) registrá desde la fecha del contrato de compraventa y se referirá exclusivamente al suelo y las instalaciones que se construyan en la parcela objeto de la compraventa.

En el caso de que proceda, su ejercicio se realizará, en cuanto al suelo, por el mismo precio que por la finca se hubiera fijado en el contrato de compraventa (R) incrementado en el IPC y en cuanto a las edificaciones e instalaciones, se determinará según informe emitido por un Ingeniero elegido por el Colegio Oficial de Ingenieros de Navarra a requerimiento de ambas partes, asumiendo y aceptando éstas el contenido del mismo.

Los puntos ricos subrayados se refieren a un problema de traducción concreto: referencia vaga (R), doblamiento de adjetivos o sustantivos (D), sinonimia (S), términos especializados (T) y omisión de información implícita (O).

ANEXO IX: El Acta de traducción (sin revisar)

Nota: A continuación presentamos el acta de traducción que recibieron los sujetos en la primera prueba

Facultad de Traducción e Interpretación
Universitat Autònoma de Barcelona
Traducción especializada inversa
Curso 2009/2010

Texto:

Combinación de lenguas:

Acta de traducción

Rellene la siguiente acta de traducción inmediatamente después de realizar la traducción. Para ello, fíjese solamente en los segmentos textuales indicados.

Segmento 1:

- 1) Al traducir este segmento, ¿ha utilizado la información sobre el encargo de traducción y, en caso de ser así, de qué manera? ¿Le ha ayudado a la hora de tomar decisiones?

- 2) ¿Ha tenido problemas de entender el segmento?

- 3) ¿Ha utilizado fuentes de información para traducir este segmento? En caso afirmativo, especifique cuáles (diccionarios, Internet, etc.).

- 4) ¿Ha tenido otros problemas al traducir el segmento (problemas de expresión, convenciones, etc.)

- 5) ¿Por qué ha optado por esta solución? Justifique sus decisiones.

- 6) Está satisfecho con la traducción de este segmento? (sí - no – no mucho)

Segmento 2:

[se repiten las mismas preguntas que para el segmento 1]

ANEXO X: Aceptabilidad: ejemplos de traducciones

- **TEXTO 1: SUJETO ALE5 (Índice de aceptabilidad 0,5)**

Juristische und ökonomische Bedingungsschrift für die Regulation der Ausschreibung des Erbbaurechtes auf ein Grundstück des *ConSORCI del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

1. Vertragsobjekt:

Das Vertragsobjekt ist die **Erwerbung** eines **Erbbaurechtes (T)** auf ein an die Valldonzella Straße angrenzendes Grundstück und das Eigentum auf der Straße Joaquim Costa und nördlich und östlich mit dem Rest des betroffenen Eigentums.

2. Inhaberschaft und Fläche:

Das Grundstück dieser Schrift gehört dem *ConSORCI del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

Die gesamte Fläche **des Grundstücks (R)** beträgt 1.028,64 m².

Das Grundstück ist frei von Belastungen, Steuern und Mietern.

3. Fristen und Überprüfung:

Das Erbbaurecht gilt für eine Frist von 75 Jahren nach der Vergabe ohne mögliche Verlängerung.

Nach dem Ende der Frist, erhält das *ConSORCI* als Inhaber des Grundstückes und Untergrunds das ganze Grundstück und die auf ihm platzierten Bauten, ohne dass der **Erbbauberechtigte (S)** Recht auf eine **ökonomische Gegenleistung (D)** hat. Die gebauten Anlagen geht an das *ConSORCI* in perfektem Zustand und Funktionieren zurück.

4. Bedingungen des Erbbaurechtes:

Das Recht (O) ist nicht vom **Erwerber (S)** zu dritten Personen ohne Berechtigung des Vergebers zu übergeben.

5. Ökonomische Gegenleistung und Zahlungsweise:

Angesichts der entgeltlichen Art der Erwerbung dieses Erbbaurechtes besteht die Gegenleistung aus der Zahlung des Mindestpreises in Höhe von zweihundertneunundzwanzigtausend Euro.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce Trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	SÍ	SEMIACEPTABLE	término correcto, colocación no correcta, pero perfectamente comprensible
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	explicita el referente
(S) Sinonimia	NO	SEMIACEPTABLE	no queda completamente claro que se trata de sinónimos, no obstante utiliza en ambos casos los términos correctos
(D) Doblamiento	SÍ	SEMIACEPTABLE	omite el segundo elemento redundante, pero utiliza un término no correcto, pero comprensible
(O) Omisión	NO	NO ACEPTABLE	no repite el término completo ni hace referencia a él

- **TEXTO 1: SUJETO ALE3 (Índice de aceptabilidad 0,2)**

Rechts- und Wirtschaftsausschreibungsbedingungen zur Regulation der Ausschreibung der Gestaltung des Erbbaurechts über ein Grundstück, das Eigentum des Consorci de Cultura Contemporànea de Barcelona Casa de Caritat ist.

1. Vertragsobjekt – Das Vertragsobjekt ist eine **entgeltliche Gestaltung eines Erbbaurechts (T)** über ein mit der Straße Valldoncella und mehreren Grundstückseigentümern in der Straße Joaquim Costa und nördlich und östlich mit dem Rest des bezeichneten Grundstückseigentum angrenzenden Grundstücks.
2. Inhaberschaft und Fläche- Das in dieser Schrift bezeichnete Grundstück ist Eigentum des Consorci de Cultura Contemporànea de Barcelona Casa de Caritat.

Die gesamte Fläche **dieses Grundstücks (R)** beträgt 1.028,64 m².

Das Grundstück befindet sich frei von Lasten, Belastungen und wird zur Zeit nicht vermietet.

3. Fristen und Vertragsrevision - Das Baurecht gilt 75 Jahre lang ab der Abgabe, ohne das diese Frist in keinem Fall verlängert werden kann.

Nach Ende der Frist, übernimmt das Konsortium als Inhaber der Bodenfläche und des Untergrunds das gesamte Grundstück und der sich auf diesem Grundstück befindenden Gebäude, ohne das der **Erbbauberechtigte (S)** das Recht auf eine **ökonomische Gegenleistung oder eine Entschädigung (D)** hat. Die gebauten Anlagen gehen im perfekten Erhaltungs- und Funktionszustand an das Konsortium zurück.

4. Eigenschaften des Erbbaurechts- Dieses Recht (O) ist von dem **Nutzniesser (S)** ohne die Genehmigung des Zuwendendem nicht an dritte Personen übertragbar.
5. Ökonomische Gegenleistung und Zahlungsweise- Aufgrund der entgeltlichen Art der Gestaltung dieses Erbbaurechts, beruht die Gegenleistung auf der Zahlung des Mindestpreises in Betrag von 229000 Euro.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
	<i>trampa</i>		
(T) Término y colocación	NO	NO ACEPTABLE	término correcto, colocación incorrecta y no comprensible
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	explicita el referente
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos, utiliza un término correcto (el primero) y otro incorrecto (el segundo)
(D) Doblamiento	NO	NO ACEPTABLE	mantiene la redundancia
(O) Omisión	SÍ	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace referencia a él

- **TEXTO 1: SUJETO ING10 (Índice de aceptabilidad 0,7)**

Bidding judicial and economic conditions regulating the competition to the constitution of the building right on a building plot that is property of the *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

1. Contract Objectives

It is the purpose of the present contract the **constitution** for valuable consideration of **a building right (T)** on a plot of land that borders with calle Valldonzella and several properties in calle Joaquim Costa, and the northeast with the rest of the rest of the mentioned property.

2. Ownership and Occupation Status

The land which this contract refers to is property of the *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

The total area of **the land** is 1.028,64 m². **(R)**

The building plot is free of charges, taxes and lessees.

3. Terms and audit

The building right is established with a time limit of sixty-five years, from the date of the award thereof, without the possibility to grant this limit of time any extension.

Once expired, the Consortium holding title to property of soil and subsoil, will be the owner of the whole building plot and all the constructions that have been built there. The **ground renter (S)** will not have any right to **an economic compensation (D)**. The constructions that have been built will benefit the Consortium in its perfect conditions.

4. Building right characteristics

This right (O) cannot be transferred by **the bidder (S)** to any third party without the awarding organization's permission.

5. Economic compensation and means of payment

Considering the onerous nature of the constitution of the present building right, its economic compensation will consist on the payment of at least two hundred twenty-nine thousand Euros.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	SÍ	SEMIACEPTABLE	término correcto, colocación correcta, pero en estilo nominal
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	explicita el referente
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos
(D) Doblamiento	SÍ	ACEPTABLE	omite el segundo elemento redundante
(O) Omisión	SÍ	ACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace clara referencia al elemento en cuestión

- **TEXTO 1: SUJETO ING9 (Índice de aceptabilidad 0,2)**

Bidding juridical and economical conditions to regulate the constitutional tender for the rights of building on a building site which is property of the *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

1. Object of the Contract

It is the object of the contract **to constitute** an onerous title **of a right of building (T)** in a piece of land that is in calle Valldonzella with various properties from calle Joaquim Costa and in the North with the East of the rest of the mentioned properties.

2. Entitlement and Occupation State

The land that is object of this bidding conditions is property of the *Consorti del Centre de Cultura Contemporània de Barcelona Casa de Caritat*.

Its (R) total area are 1,028.64 m2.

The building site is free of loans, mortgages, any encumbrances or tenants.

3. Terms and Revision

The right of building is established by a term of seventy five years, counting from its adjudication, and any kind of extension will be granted during this term.

Once this right is extinguished, the Consorcio as entitled of property of land and subsoil, will own all the land and constructions on it, and **the holder of surface rights (S)** will not have any rights to **monetary consideration or indemnity (D)**. The built facilities will be to the advantage of the Consorcio in a perfect state of conservation and operation.

4. Features of the Right of Building

The right (O) will not be transmittable from the **adjudicator (S)** to third parties without the adjudicator authorization.

5. Monetary Consideration and Payment Method

Due to the onerous nature of the constitution of the present right of building, its monetary consideration will consist on paying the minimum price of two hundred and nine thousand Euros.

Punto Rico	Reconoce trampa	Solución	Justificación
(T) Término y colocación	SÍ	NO ACEPTABLE	término incorrecto, colocación correcta
(R) Referencia vaga	NO	SEMIACEPTABLE	Hace referencia de manera indirecta al elemento en cuestión
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos; el segundo término es incorrecto
(D) Doblamiento	NO	NO ACEPTABLE	dos elementos que no suelen aparecer juntos
(O) Omisión	NO	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero se entiende a qué se refiere; el inglés aquí no exige la repetición del término completo

- **TEXTO 2: SUJETO ALE5 (Índice de aceptabilidad 0,5)**

STATUTEN DER BESITZERGEMEINSCHAFT DES GEBÄUDES „FABIENNE PLAYA“, IN DER STRAÙE CALLE VIEJA, 35625 MORRO JABLE GEMEINDEGEBIET VON PAJARA.

1. TITEL – ANWENDUNGSREGELN

1. Artikel – Die Besitzergemeinschaft wird sich nach diesen Statuten richten, die **als Erweiterung des XXX Gesetzes und seine Sonderegeln (T)** gelten.

2. Artikel – Alle **Miteigentümer (S) der Gemeinschaft (O)**, sowie die von ihnen abhängenden Menschen und irgendeiner Bewohner des Gebäudes, haben die Anordnungen diesen Statuten zu beobachten.

3. Artikel – **Die Interessenten (S)** können einen Wohnsitz für alle gerichtlichen bzw. außergerichtlichen Mitteilungen bekannt geben. Es wird als selbstverständlich vorausgesetzt, dass **dieser Wohnsitz (R)** Ihrer Eigentum im Gebäude ist und, falls es mehreren gibt, irgendeine der bekannt gegebenen Wohnsitze.

2. TITEL – GEMEINSAME BESTANDTEILE, ANWENDUNGSREGEL, GESCHÄFTSANTEILE

3. Artikel

1. Es gehören zu den gemeinsamen Bestandteile des Gebäudes der Boden, die Auskragung, die Wasser- und Gasleitungen, der Lichthof und jeder Bestandteil, der notwendig für die richtige Benutzung des Gebäudes ist oder der mit diesem Ziel in der Zukunft installiert wird.

2. Es gehören zu den gemeinsamen Bestandteile der Wohnungen des Untergeschosses der Vertriebskorridor und die Zugangsrampe, so sie genutzt werden sein können.

3. Der Geschäftsraum des Erdgeschosses kann irgendeinem **gesetzlichen erlaubten Geschäft (D)** zugeführt werden.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
	<i>trampa</i>		
(T) Término y colocación	NO	NO ACEPTABLE	término incorrecto, colocación incorrecta
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	vuelve a utilizar el mismo término para explicitar la referencia
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos, el primer término es correcto, el segundo incorrecto
(D) Doblamiento	SÍ	ACEPTABLE	elimina el segundo elemento redundante
(O) Omisión	NO	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero se entiende a qué hace referencia

- **TEXTO 2: SUJETO ALE4 (Índice de aceptabilidad 0,2)**

STATUTEN DER GEMEINSCHAFT DER EIGENTÜMER DES GEBÄUDES
FABIENNE PLAYA, IN DER STRASSE CALLE VIEJA, 35625 MORRO JABLE,
TERMINO DE PAJARA.

TITEL 1. – BESTIMMUNGEN ÜBER DIE VERWENDUNG

Artikel 1. – Die Gemeinschaft der Eigentümer hat sich sowohl an die geltenden Statuten **des Wohnungseigentumsgesetzes und dessen Zusätze (T)** als auch an die in dem dafür vorgesehen Titel festgelegten Bestimmungen zu halten.

Artikel 2. – Sowohl die **Miteigentümer(S)**, die **Teil der Gemeinschaft (O)** sind, die von ihnen abhängigen Personen also auch alle anderen Personen, die eine der Wohnungen des Gebäudes bewohnen oder sich darin aufhalten, haben sich strengstens an die Bestimmungen der hier erwähnten Statuten zu halten.

Artikel 3. – Die **Beteiligten (S)** müssen für jegliche Art von gerichtlichen oder außergerichtlichen Benachrichtigungen oder Anweisungen die betreffende Wohnung angeben. Sollte das nicht der Fall sein, wird angenommen, dass es sich **die betreffende Eigentumswohnung (R)** handelt und falls jemand mehrere Wohnungen besitzt um eine von diesen.

TITEL 2. – GEMEINSCHAFTS- UND PRIVATEIGENTUM, BESTIMMUNGEN ÜBER DIE BENUTZUNG, ANTEILE

Artikel 3. – 1. Das Grundstück, die Auskragung, das Fundament, die Leitungen und der Lichthof, sowie die in Zukunft für die angemessene Benutzung des Gebäudes benötigten Installationen sind Gemeinschaftseigentum.

2. Gleichwohl sind die Flure, die für die Verteilung notwendig sind, und die Eingangsrampe für die gemeinsamen Benutzung der Eigentümer einer der Kellerräume bestimmt.

3. Der Geschäftsraum im Erdgeschoss kann für **jegliche Art von legaler unternehmerischer Tätigkeit oder Geschäft (D)** genutzt werden.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
	<i>trampa</i>		
(T) Término y colocación	NO	NO ACEPTABLE	término correcto, pero falta hacer referencia a “spanisch”, colocación incorrecta
(R) Referencia vaga	NO	SEMIACEPTABLE	hace referencia al término, pero utiliza dos términos distintos
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos, el primer término es correcto, el segundo incorrecto
(D) Doblamiento	SÍ	NO ACEPTABLE	mantiene la redundancia
(O) Omisión	NO	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero se entiende a qué hace referencia

- **TEXTO 2: SUJETO ING6 (Índice de aceptabilidad 0,6)**

STATUTES OF HOMEOWNERS' ASSOCIATION OF "FABIENNE PLAYA" BUILDING, SITUATED IN CALLE VIEJA, 35625 MORRO JABLE, MUNICIPAL DISTRICT OF PAJARA.

SECTION I. APPLICATION RULES

Article 1. – Homeowners' Association shall be governed under the statutes herein, which **are the complement and development of "Ley de la Propiedad Horizontal" ("Spanish Horizontal Property Act") (T)** and of the specific rules in this Section.

Article 2. – Provision of **these Statutes (O)** should be compulsory for **co-owners (S)**, owners and any inhabitant of the Homeowners' Association.

Article 3. – For any judicial or out-of-court notification or requirement, **whoever who is interested (S)** will be allowed to indicate an address. Otherwise, your property in the building would be indicated as **your address(R)**, and if several, any of them.

SECTION II. JOINT ELEMENTS AND PRIVATE PROPERTY, USING RULES, PARTICIPATION FEES.

Article 3. - 1. The floor, jutting, foundation, general pipes and inner courtyard are joint elements, as well as any other element necessary to a proper use of the building that have been already installed or will be.

2. However, the distribution corridor and the access ramp situated in the building basement are also joint elements since their exclusive use and service.

3. The commercial premises in the ground floor shall be used for **business (D)**, legally allowed.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
	<i>trampa</i>		
(T) Término y colocación	SÍ	SEMIACEPTABLE	término correcto , colocación incorrecta, pero comprensible
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	repite el mismo término
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos, el primer término es correcto, el segundo incorrecto
(D) Doblamiento	SÍ	ACEPTABLE	elimina el segundo elemento redundante
(O) Omisión	SÍ	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace referencia directa al término en cuestión

- **TEXTO 2: SUJETO ING3 (Índice de aceptabilidad 0,1)**

STATUTES OF THE COMMUNITY OF OWNERS OF THE “FABIENNE PLAYA” BUILDING. VIEJA STREET, 35625 MORRO JABLE, TERMINIO DE PAJARA.

TITLE 1. APPLICATION RULES

Article 1. – The owners’ Community will be ruled by present Statutes, established **as a complement and development of the Law On Horizontal Property (T)** and the special rules that contains in this consecutive title.

Article 2. – These Statutes’ regulation will be compulsory observed by both **joint owners (S)** that make up **the Community (O)** and people who depend on them, as well as any person living on a property making up the building.

Article 3. – **Interested parties (S)** will be able to mark a home address for any judicial or extrajudicial notification or requirements. In the absence of it, **this property (R)** will be understood as your property, even if you have more properties in the same building.

TITLE II. – SHARED ELEMENTS AND PRIVATIVE PROPERTY, TERMS OF USE, PARTICIPATION FEES

Article 3. – 1. Floor, gutter, foundation, general tubbing, light courtyard and others, seen as shared elements, will be installed if necessary, and will be used to supply correct service to the building.

2. Nevertheless, the corridor of distributions placed in the basement floor and the access and entrance ramp will be shared with the properties of this floor.

3. The business premises of the first floor will be able to be used as any type of **business or professional or business activity** legally permitted **(D)**.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	NO	NO ACEPTABLE	término incorrecto , colocación incorrecta
(R) Referencia vaga	NO	NO ACEPTABLE	Utiliza un término distinto y no se entiende a qué hace referencia
(S) Sinonimia	NO	NO ACEPTABLE	no queda claro que se trata de sinónimos, el primer término es correcto, el segundo incorrecto
(D) Doblamiento	NO	NO ACEPTABLE	mantiene la redundancia
(O) Omisión	NO	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero se entiende a qué se refiere

- **TEXTO 3: SUJETO ALE3 (Índice de aceptabilidad 1,0)**

AUSSCHREIBUNGSBEDINGUNGEN DER STADT ARBIZU FÜR DEN VERKAUF VON INDUSTRIEGRUNDSTÜCKEN

1. Der Preis für die Übertragung des bebauten Grundstücks oder der bebauten Grundstücke wird auf 100 Euro/m² gesetzt, so wie es 2007 entschlossen wurde.
2. Mit dem Kauf beabsichtigt man den Bau **eines Industriegebäudes (D)** mit dem Ziel, es zu industriellen Tätigkeiten zu benutzen. Der Erwerber verpflichtet sich demnach dazu, dass die Bauarbeiten, gemäß des genehmigten Projects, innerhalb von drei Jahren ab Unterzeichnung des Kaufvertrags abgeschlossen werden.
3. Der Erwerber verpflichtet sich ebenfalls dazu, **das Grundstück (S)** nicht ohne schriftliche Vollmacht der Stadt Arbizu zu übertragen.
4. Dessen ungeachtet, **verfügt die Stadt Arbizu über ein Vorkaufsrecht (T)**, das zehn Jahre ab Unterzeichnung des Kaufvertrags gültig ist. Dieses Vorkaufsrecht kann bei jeglicher Art von Grundstücksübertragung von Seiten des Erwerbers oder zukünftiger Erwerber **des Grundstücks (S)** angewendet werden.

Das Vorkaufsrecht (O) gilt ab Unterzeichnung des Kaufvertrags und bezieht sich ausschließlich auf den Boden und die Einrichtungen, die auf dem Grundstück installiert werden.

Falls es angebracht sei, wird **das Vorkaufsrecht (R)** auch für den Boden angewendet. Der Preis wird der gleiche sein, wie der für das Grundstück im Kaufvertrag festgelegte plus IPC (spanischer Verbraucherpreisindex). Bezüglich der Gebäude und Einrichtungen, wird der Preis gemäß einem Bericht, der von einem von der Ingenieurkammer Navarra ausgewählten Ingenieur ermittelt wird, bestimmt.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i> <i>trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	SÍ	ACEPTABLE	término correcto , colocación correcta, ya que reformula la frase
(R) Referencia vaga	SÍ	ACEPTABLE	repite el mismo término
(S) Sinonimia	SÍ	ACEPTABLE	queda claro que se trata de sinónimos, utiliza el mismo término
(D) Doblamiento	SÍ	ACEPTABLE	elimina el segundo elemento redundante
(O) Omisión	SÍ	ACEPTABLE	repite el término completo

- **TEXTO 3: SUJETO ALE9 (Índice de aceptabilidad 0,5)**

Bedingungen der Stadtverwaltung Arbizu für den Verkauf von Industriegelände

1. Die Übertragung des urbanisierten Grundstücks/der urbanisierten Grundstücke erfolgt gemäß dem für 2007 festgelegten Preis von 100 €/m².
2. Zweck des Kaufes ist auf dem erworbenen Grundstück den Bau **eines Gebäudes oder einer Industrieanlage (D)** vorzunehmen, wo industrielle Aktivitäten durchzuführen sind. Dafür verpflichtet sich der Käufer den Bau gemäß eines genehmigten Projektes ab dem Datum der Formalisierung des Kaufes innerhalb von **3 Jahren** fertigzustellen.
3. Der Käufer verpflichtet sich auch dazu, **das Grundstück (S)** nicht ohne ausdrückliche schriftliche Genehmigung der Stadtverwaltung zu übertragen.
4. Ungeachtet des Vorhergehenden wird der Stadtverwaltung ab dem Datum des Kaufes **ein Vorkaufsrecht (T)** für jegliche Übertragung, die der Käufer oder zukünftige Käufer **mit dem Grundstück (S)** durchführen möchten, für 10 Jahre **anerkannt**.

Dieses Recht (O) gilt ab dem Datum des Kaufvertrags und betrifft ausschließlich den Grund und die Anlagen, die auf dem Grundstück gebaut werden.

Sollte der Fall eintreten (R), wird der Verkauf des Grundes zum selben Preis, der für das Grundstück im Kaufvertrag festgelegt wurde zuzüglich der Erhöhung durch den Verbraucherpreisindex, durchgeführt. Bezüglich der Gebäude und Anlagen wird der Preis nach dem Bericht eines von der Ingenieurkammer Navarra ausgewählten Ingenieurs entschieden.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	SÍ	ACEPTABLE	término correcto , colocación correcta
(R) Referencia vaga	NO	NO ACEPTABLE	no es comprensible a qué se refiere
(S) Sinonimia	NO	ACEPTABLE	queda claro que se trata de sinónimos, repite el mismo término
(D) Doblamiento	NO	NO ACEPTABLE	mantiene la redundancia
(O) Omisión	NO	SEMIACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace referencia directa al término en cuestión

- **TEXTO 3: SUJETO ING9 (Índice de aceptabilidad 0,8)**

Arbizu's City Council General Conditions for the Sale of Industrial Real State Property

1. The transfer of the property(ies) developments is determined by the fixed price of 100 euros/m² from 2007.
2. The aim of this buying and selling agreement is the construction, in the transferred real state property, of a **building or development where industrial activity will take place** (D). Therefore, the Buyer will commit to develop the construction in accordance with the approved project within (3) years from the date of the purchase.
3. The Buyer will not transfer the **property** (S) without prior written and express authorization from the City Council.
4. Notwithstanding the aforementioned, the City Council **shall have the Right of first refusal** (T) within (10) years from the date of the purchase for any transfer that the Buyer or future buyers would be willing to perform in the **purchased property** (S).

The above-mentioned right (O) will be valid from the date of the buying and selling agreement and will only regard the land and developments built in the purchased property.

When this right is to be applied (R), the price of the real state property transfer

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce trampa</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
(T) Término y colocación	SÍ	SEMIACEPTABLE	término correcto , colocación correcta, pero más general
(R) Referencia vaga	SÍ	SEMIACEPTABLE	no repite el término, pero deja claro el referente
(S) Sinonimia	SÍ	ACEPTABLE	queda claro que se trata de sinónimos, utiliza el mismo término
(D) Doblamiento	SÍ	ACEPTABLE	Elimina cierta redundancia, en inglés se puede mantener de esta manera
(O) Omisión	SÍ	ACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace referencia clara a él

- **TEXTO 3: SUJETO ING10 (Índice de aceptabilidad 0,4)**

**GENERAL TERM CONDITIONS FOR ARBIZU CITY HALL' SALE OF
INDUSTRIAL LAND**

1.- Urban plot of land transfers price is set on the one established in 2007 for 100 euros/m².

2.- To proceed on the construction of **an edification or an industrial facility** (D) in the acquired plot of land for its commercial activity is the purpose of its sale. Therefore, the buyer shall finish the construction in a 3 year term starting from the sale date.

3.- The buyer shall not transfer the **plot of land** (S) without expressed and written authorization from the City Hall.

4.- However, is City Hall's right to be able **to examine**, for a 10 year period starting from the acquisition date, **any transfer the buyer or future buyers would like to do** (T) on **the plot being sold** (S).

This right (O) shall apply from this Term Conditions date and only on the facilities built on the plot being sold.

In case it proceeds, **its action** (R) on the plot shall be the same price that would have been set on the increased CPI contract, and if there are edifications or facilities, it will be determined by the report of an engineer chosen by the Navarra Engineer Official Association.

<i>Punto Rico</i>	<i>Reconoce</i>	<i>Solución</i>	<i>Justificación</i>
	<i>trampa</i>		
(T) Término y colocación	SÍ	NO ACEPTABLE	término correcto , colocación incorrecta, no se entiende
(R) Referencia vaga	NO	NO ACEPTABLE	no es comprensible, no explicita nada
(S) Sinonimia	SÍ	ACEPTABLE	queda claro que se trata de sinónimos, utiliza el mismo término
(D) Doblamiento	NO	NO ACEPTABLE	mantiene la redundancia
(O) Omisión	SÍ	ACEPTABLE	no repite el término completo, pero hace referencia clara a él

ANEXO XI: Aceptabilidad (Por sujeto y punto rico)

Alemán: 1ª prueba

1. Término especializado

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ALE1	NA	A	NA
ALE2	NA	NA	NA
ALE3	NA	A	NA
ALE4	NA	A	NA
ALE5	SA	A	SA
ALE6	NA	SA	NA
ALE7	NA	A	NA
ALE8	SA	A	SA
ALE9	NA	NA	NA

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce “trampa”	Resultado
ALE1	NO	NA
ALE2	SÍ	A
ALE3	SÍ	A
ALE4	SÍ	A
ALE5	SÍ	A
ALE6	NO	NA
ALE7	SÍ	A
ALE8	SÍ	A
ALE9	SÍ	A

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce “trampa”	Resultado
ALE1	NO	SA
ALE2	NO	SA
ALE3	NO	NA
ALE4	NO	NA
ALE5	SÍ	SA
ALE6	NO	NA
ALE7	NO	NA
ALE8	NO	NA
ALE9	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
ALE1	NO	A	NA	NA
ALE2	NO	NA	NA	NA
ALE3	NO	A	NA	NA
ALE4	NO	A	NA	NA
ALE5	NO	A	SA	SA
ALE6	NO	A	NA	NA
ALE7	NO	NA	NA	NA
ALE8	SÍ	SA	SA	SA
ALE9	NO	NA	NA	NA

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ALE1	NO	NA
ALE2	NO	NA
ALE3	SÍ	SA
ALE4	NO	NA
ALE5	NO	NA
ALE6	SÍ	SA
ALE7	NO	NA
ALE8	NO	NA
ALE9	NO	NA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ALE1	NA	NA	SA	NA	NA	0,1
ALE2	NA	A	SA	NA	NA	0,3
ALE3	NA	A	NA	NA	SA	0,2
ALE4	NA	A	NA	NA	NA	0,2
ALE5	SA	A	SA	SA	NA	0,5
ALE6	NA	NA	NA	NA	SA	0,1
ALE7	NA	A	NA	NA	NA	0,2
ALE8	SA	A	NA	SA	NA	0,4
ALE9	NA	A	NA	NA	NA	0,1
TOTAL	0,11	0,77	0,17	0,11	0,11	0,23

Alemán: 2ª prueba**1. Término especializado**

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ALE1	NA	SA	NA
ALE2	SA	SA	SA
ALE3	SA	A	SA
ALE4	NA	SA	NA
ALE5	NA	NA	NA
ALE6	NA	NA	NA
ALE7	NA	SA	NA
ALE8	SA	SA	SA
ALE9	NA	NA	NA

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce “trampa”	Resultado
ALE1	SÍ	SA
ALE2	NO	NA
ALE3	SÍ	A
ALE4	NO	SA
ALE5	SÍ	A
ALE6	NO	NA
ALE7	NO	NA
ALE8	NO	SA
ALE9	NO	SA

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce “trampa”	Resultado
ALE1	SÍ	A
ALE2	NO	NA
ALE3	NO	SA
ALE4	SÍ	NA
ALE5	SÍ	A
ALE6	SÍ	A
ALE7	NO	NA
ALE8	NO	SA
ALE9	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
ALE1	NO	NA	NA	NA
ALE2	NO	NA	NA	NA
ALE3	NO	NA	NA	NA
ALE4	NO	NA	NA	NA
ALE5	NO	NA	NA	NA
ALE6	SÍ	A	A	A
ALE7	SÍ	A	A	A
ALE8	NO	SA	NA	NA
ALE9	NO	NA	NA	NA

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ALE1	SÍ	A
ALE2	NO	NA
ALE3	NO	NA
ALE4	NO	SA
ALE5	NO	SA
ALE6	NO	NA
ALE7	NO	SA
ALE8	NO	SA
ALE9	NO	SA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ALE1	NA	SA	A	NA	A	0,5
ALE2	SA	NA	NA	NA	NA	0,1
ALE3	SA	A	SA	NA	NA	0,4
ALE4	NA	SA	NA	NA	SA	0,2
ALE5	NA	A	A	NA	SA	0,5
ALE6	NA	NA	A	A	NA	0,4
ALE7	NA	NA	NA	A	SA	0,3
ALE8	SA	SA	SA	NA	SA	0,4
ALE9	NA	SA	NA	NA	SA	0,2
TOTAL	0,17	0,44	0,44	0,22	0,39	0,36

Alemán: 3ª prueba**1. Término especializado**

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ALE1	A	A	A
ALE2	A	A	A
ALE3	A	A	A
ALE4	NA	SA	NA
ALE5	A	A	A
ALE6	A	A	A
ALE7	SA	A	SA
ALE8	A	A	A
ALE9	A	A	A

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ALE1	SÍ	SA
ALE2	NO	NA
ALE3	SÍ	A
ALE4	SÍ	A
ALE5	SÍ	A
ALE6	NO	NA
ALE7	SÍ	A
ALE8	SÍ	A
ALE9	NO	NA

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ALE1	SÍ	A
ALE2	NO	NA
ALE3	SÍ	A
ALE4	SÍ	A
ALE5	SÍ	A
ALE6	SÍ	SA
ALE7	SÍ	SA
ALE8	SÍ	A
ALE9	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
ALE1	SÍ	A	A	A
ALE2	SÍ	A	A	A
ALE3	SÍ	A	A	A
ALE4	SÍ	A	A	A
ALE5	NO	A	NA	NA
ALE6	SÍ	A	A	A
ALE7	NO	SA	SA	SA
ALE8	SÍ	A	A	A
ALE9	NO	A	A	A

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ALE1	NO	SA
ALE2	NO	SA
ALE3	SÍ	A
ALE4	SÍ	A
ALE5	SÍ	A
ALE6	SÍ	A
ALE7	NO	SA
ALE8	SÍ	A
ALE9	NO	SA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ALE1	A	SA	A	A	SA	0,8
ALE2	A	NA	NA	A	SA	0,5
ALE3	A	A	A	A	A	1,0
ALE4	NA	A	A	A	A	0,8
ALE5	A	A	A	NA	A	0,8
ALE6	A	NA	SA	A	A	0,7
ALE7	SA	A	SA	SA	SA	0,6
ALE8	A	A	A	A	A	1,0
ALE9	A	NA	NA	A	SA	0,5
TOTAL	0,83	0,61	0,67	0,83	0,78	0,74

Alemán: Reconocimiento de la “trampa”**a) por tipo de problema**

1) Colocación y término (reconoce que van juntos, A o SA en colocación)

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”			7
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1	2	
No reconoce “trampa”			6
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	6	1	
No reconoce “trampa”			2

2) Referencia vaga

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	7		
No reconoce “trampa”			2
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	1	

No reconoce “trampa”		3	3
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5	1	
No reconoce “trampa”			3

3) Doblamiento

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		1	
No reconoce “trampa”		2	6
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	3		1
No reconoce “trampa”		2	3
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	4	2	
No reconoce “trampa”			3

4) Sinonimia

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		1	
No reconoce “trampa”		1	7

2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”			7
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	6		
No reconoce “trampa”	1	1	1

5) Omisión

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”			7
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1		
No reconoce “trampa”		5	3
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5		
No reconoce “trampa”		4	

b) por prueba

1) Primera prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”			7
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	7		
No reconoce “trampa”			2
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		1	
No reconoce “trampa”		2	6
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		1	
No reconoce “trampa”		1	7
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”			7

2) segunda prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		3	
No reconoce “trampa”			6
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	1	
No reconoce “trampa”		3	3
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	3		1
No reconoce “trampa”		2	3
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”			7
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1		
No reconoce “trampa”		5	3

3) Tercera prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	7	1	
No reconoce “trampa”			1
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5	1	
No reconoce “trampa”			3
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5	2	
No reconoce “trampa”			2
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	6		
No reconoce “trampa”	1	1	1
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5		
No reconoce “trampa”		4	

Inglés: 1ª prueba**1. Término especializado**

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ING1	A	SA	SA
ING2	A	SA	SA
ING3	NA	NA	NA
ING4	A	SA	SA
ING5	A	NA	NA
ING6	A	SA	SA
ING7	A	SA	SA
ING8	A	A	A
ING9	A	NA	NA
ING10	A	SA	SA
ING11	A	SA	SA

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	NA
ING2	NO	NA
ING3	NO	NA
ING4	NO	NA
ING5	NO	SA
ING6	SI	A
ING7	NO	SA
ING8	SÍ	A
ING9	NO	SA
ING10	SI	A
ING10	SI	A

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	NA
ING2	NO	NA
ING3	NO	A
ING4	SI	A
ING5	NO	SA
ING6	NO	NA
ING7	NO	NA
ING8	NO	NA
ING9	NO	NA
ING10	SI	A
ING11	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
ING1	NO	SA	A	SA
ING2	NO	-	SA	SA
ING3	NO	A	NA	NA
ING4	NO	NA	A	NA
ING5	NO	A	A	A
ING6	NO	NA	NA	NA
ING7	NO	NA	A	NA
ING8	NO	SA	SA	SA
ING9	NO	A	NA	NA
ING10	NO	NA	NA	NA
ING11	NO	A	SA	SA

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	SA
ING2	NO	SA
ING3	NO	NA
ING4	NO	NA
ING5	NO	SA
ING6	NO	SA
ING7	NO	SA
ING8	SI	A
ING9	NO	SA
ING10	SI	A
ING10	NO	SA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ING1	SA	NA	NA	SA	SA	0,3
ING2	SA	NA	NA	SA	SA	0,3
ING3	NA	NA	A	NA	NA	0,2
ING4	SA	NA	A	NA	NA	0,3
ING5	NA	SA	SA	A	SA	0,5
ING6	SA	A	NA	NA	SA	0,4
ING7	SA	SA	NA	NA	SA	0,3
ING8	A	A	NA	SA	A	0,7
ING9	NA	SA	NA	NA	SA	0,2
ING10	SA	A	A	NA	A	0,7
ING11	SA	A	NA	SA	SA	0,5
TOTAL	0,41	0,50	0,32	0,27	0,50	0,40

Inglés: 2ª prueba**1. Término especializado**

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ING1	SA	NA	NA
ING2	NA	A	NA
ING3	NA	NA	NA
ING4	NA	A	NA
ING5	NA	SA	NA
ING6	SA	A	SA
ING7	NA	NA	NA
ING8	SA	SA	SA
ING9	NA	A	NA
ING10	NA	NA	NA
ING11	NA	NA	NA
ING12	NA	NA	NA

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	NA
ING2	SÍ	NA
ING3	NO	NA
ING4	NO	NA
ING5	SÍ	A
ING6	SI	A
ING7	SÍ	A
ING8	NO	NA
ING9	SÍ	A
ING10	SI	SA
ING11	NO	NA
ING12	SI	A

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	NA
ING2	SÍ	A
ING3	NO	NA
ING4	NO	NA
ING5	NO	NA
ING6	SÍ	A
ING7	NO	NA
ING8	NO	NA
ING9	-	-
ING10	SI	A
ING11	-	-
ING12	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
		SA	SA	
ING1	NO	SA	SA	SA
ING2	NO	SA	NA	NA
ING3	NO	NA	NA	NA
ING4	NO	NA	NA	NA
ING5	SÍ	A	A	A
ING6	NO	SA	NA	NA
ING7	NO	SA	NA	NA
ING8	NO	A	NA	NA
ING9	SI	A	A	A
ING10	NO	SA	NA	NA
ING11	NO	SA	NA	NA
ING12	NO	SA	SA	SA

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	NO	SA
ING2	NO	SA
ING3	NO	SA
ING4	NO	SA
ING5	NO	NA
ING6	SI	SA
ING7	NO	NA
ING8	NO	SA
ING9	NO	SA
ING10	NO	NA
ING11	NO	A
ING12	SI	SA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ING1	NA	NA	NA	SA	SA	0,2
ING2	NA	NA	A	NA	SA	0,3
ING3	NA	NA	NA	NA	SA	0,1
ING4	NA	NA	NA	NA	SA	0,1
ING5	NA	A	NA	A	NA	0,4
ING6	SA	A	A	NA	SA	0,6
ING7	NA	A	NA	NA	NA	0,2
ING8	SA	NA	NA	NA	SA	0,2
ING9	NA	A	-	A	SA	0,6
ING10	NA	SA	A	NA	NA	0,3
ING11	NA	NA	-	NA	A	0,3
ING12	NA	A	NA	SA	SA	0,4
TOTAL	0,08	0,46	0,30	0,25	0,42	0,31

Inglés: 3ª prueba**1. Término especializado**

Alumno	Resultado Colocación	Término	Resultado
ING1	SA	NA	NA
ING2	NA	SA	NA
ING3	SA	SA	SA
ING4	SA	SA	SA
ING5	SA	SA	SA
ING6	A	SA	SA
ING7	A	A	A
ING8	SA	SA	SA
ING9	SA	A	SA
ING10	SA	NA	NA
ING11	SA	A	A

2. Referencia vaga

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	SÍ	SA
ING2	NO	SA
ING3	SÍ	NA
ING4	SI	SA
ING5	NO	SA
ING6	SI	A
ING7	SÍ	SA
ING8	NO	NA
ING9	SÍ	SA
ING10	NO	NA
ING11	SÍ	SA

3. Doblamiento

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	SÍ	A
ING2	NO	NA
ING3	SÍ	SA
ING4	NO	NA
ING5	NO	SA
ING6	NO	NA
ING7	NO	SA
ING8	NO	NA
ING9	SÍ	A
ING10	NO	NA
ING11	NO	NA

4. Sinonimia

Alumno	Reconoce "trampa"	Términos		Resultado
ING1	NO	NA	A	NA
ING2	SÍ	SA	SA	SA
ING3	NO	A	NA	NA
ING4	SÍ	SA	SA	SA
ING5	NO	SA	A	SA
ING6	NO	NA	NA	NA
ING7	NO	SA	NA	NA
ING8	NO	A	NA	NA
ING9	SI	A	A	A
ING10	SI	A	A	A
ING11	NO	A	SA	SA

5. Omisión

Alumno	Reconoce "trampa"	Resultado
ING1	SÍ	A
ING2	NO	A
ING3	NO	NA
ING4	NO	SA
ING5	SÍ	A
ING6	SÍ	A
ING7	NO	SA
ING8	SÍ	A
ING9	SÍ	A
ING10	SI	A
ING10	NO	NA

POR ALUMNO

	Termino	Referencia	Doblamiento	Sinonimia	Omisión	TOTAL
ING1	NA	SA	A	NA	A	0,5
ING2	NA	SA	NA	SA	A	0,4
ING3	SA	NA	SA	NA	NA	0,2
ING4	SA	SA	NA	SA	SA	0,4
ING5	SA	SA	SA	SA	A	0,5
ING6	SA	A	NA	NA	A	0,5
ING7	A	SA	SA	NA	SA	0,5
ING8	SA	NA	NA	NA	A	0,3
ING9	SA	SA	A	A	A	0,8
ING10	NA	NA	NA	A	A	0,4
ING11	A	SA	NA	SA	NA	0,4
TOTAL	0,45	0,41	0,32	0,36	0,73	0,46

Inglés: Reconocimiento de la “trampa”**a) por tipo de problema****1) Colocación y término (reconoce que van juntos, A o SA en colocación)**

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1	7	2
No reconoce “trampa”			1
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	1
No reconoce “trampa”			9
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	6	2
No reconoce “trampa”			1

2) Referencia vaga

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	4		
No reconoce “trampa”		3	4
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5	1	1

No reconoce “trampa”			5
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1	5	1
No reconoce “trampa”		2	2

3) Doblamiento

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”	1	1	7
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	3		
No reconoce “trampa”			7
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	1	
No reconoce “trampa”		2	6

4) Sinonimia

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”			
No reconoce “trampa”	1	4	6

2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”		2	8
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	2	
No reconoce “trampa”		2	5

5) Omisión

1ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”		7	2
2ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”	1	6	3
3ª prueba			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	6		
No reconoce “trampa”	1	2	2

b) por prueba

1) Primera prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1	7	2
No reconoce “trampa”			1
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	4		
No reconoce “trampa”		3	4
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”	1	1	7
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”			
No reconoce “trampa”	1	4	6
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”		7	2

2) segunda prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	1
No reconoce “trampa”			9
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	5	1	1
No reconoce “trampa”			5
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	3		
No reconoce “trampa”			7
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2		
No reconoce “trampa”		2	8
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”		2	
No reconoce “trampa”	1	6	3

3) Tercera prueba

Término+ coloc.			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	6	2
No reconoce “trampa”			1
Referencia vaga			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	1	5	1
No reconoce “trampa”		2	2
Doblamiento			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	1	
No reconoce “trampa”		2	6
Sinonimia			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	2	2	
No reconoce “trampa”		2	5
Omisión			
	A	SA	NA
Reconoce “trampa”	6		
No reconoce “trampa”	1	2	2

ANEXO XII: Datos de la investigación de W. Neunzig en la Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

TEXTO:

In einer Feriensiedlung an einem idyllischen Strand im Nord-Westen Brasiliens werden Apartements für Ausländer verkauft, die sich dort einen “geruhsamen Lebensabend” versprechen. Das folgende Dokument (Auszug) soll ins Deutsche übersetzt werden, damit die Käufer vor der Unterschrift des Kaufvertrages über ihre Rechte und Pflichten informiert werden.

ESTATUTO de condomínio do edifício XXXX registrado na matrícula 2222 do livro 1 do Cartório de Registro de Imóveis na comarca de XXXX

PARTE I : ADMINISTRAÇÃO

- 1 - A Assembléia geral reunir-se-a na forma da Lei, devendo sua convocação ser feita por avisos afixados no quadro existente na portaria do edificio.
- 2 - As decisões da Assembléia realizada serão sempre tomadas por maioria absoluta de todos os presentes. Para uma possível alteração desta Convenção do *Condomínio* ou Regulamento Interno, haverá necessidade, porém, do voto de 2/3 dos condôminos.
- 3 - A Assembléia Geral Ordinária elegerá o Síndico e os Tesoureiros e escolherá um Conselho Consultivo, por representantes dos dois blocos que deverão ser obrigatoriamente condômino/mutuário residentes no condomínio.
- 4 - Para as eleições do Condomínio, vota todo proprietário/mutuário em dia com as obrigações do condomínio.
- 5 - O locatário poderá votar, caso o condômino-locador a ela não compareça, para isso é necessário a apresentação de uma procuração específica.

PARTE III : DIREITOS E DEVERES DO CONDÔMINO

São direitos do condômino:

- 1.- Votar nas deliberações da Assembléia e delas participar, estando quite;
- 2.- usar e usufruir das partes comuns do Condomínio e contando que não exclua a utilização e fruição dos demais compossuidores. São partes comuns: as circulações, as escadas de uso comum, as rampas, a entrada ou acesso principal até o hall de elevadores, os elevadores, as guaritas, o pavimento de uso comum e o salão de reuniões e administração do edificio.

São deveres do condômino:

- 1.- Contribuir para as despesas do condomínio, na proporção de suas frações ideais;
- 2.- não realizar obras que comprometam a segurança da edificação;
- 3.- dar às suas partes a mesma destinação que tem a edificação, e não as utilizar de maneira prejudicial ao sossego, salubridade e segurança dos possuidores, ou aos bons costumes.
- 4.- O condômino, que não cumprir qualquer dos deveres estabelecidos nos incisos 1 a 3, pagará a multa prevista no estatuto, na convenção.

RESULTADOS:

Cuestionario: concepción de la traducción

Kohärenz-Quotient: Analyse der Ergebnisse (deskriptive Statistik)

Mittelwert, Median

Übersetzer

	Recuento	Media	Mediana	Rango ordinal	Mínimo	Máximo
coefi_cohe	35,00	,37	,50	1,00	,00	1,00

Sprachlehrer

	Recuento	Media	Mediana	Rango ordinal	Mínimo	Máximo
coefi_cohe	24,00	,27	,50	,50	,00	,50

"Konsumenten"

	Recuento	Media	Mediana
coefi_cohe	10,00	,05	,00

Alumnos UFMG), Media: ,34

Cuestionario: concepción de la traducción

“Dynamismus” – Index: Analyse der Ergebnisse (deskriptive Statistik)

Mittelwert, Median, Standardabweichung

Übersetzer

	Media	Mediana	Máximo	Mínimo	Desviación típica
Dinamisme total mitjà per subjecte	,273	,200	,900	-,200	,204

Sprachlehrer

	Media	Mediana	Máximo	Mínimo	Desviación típica
Dinamisme total mitjà per subjecte	,088	,150	,625	-,400	,261

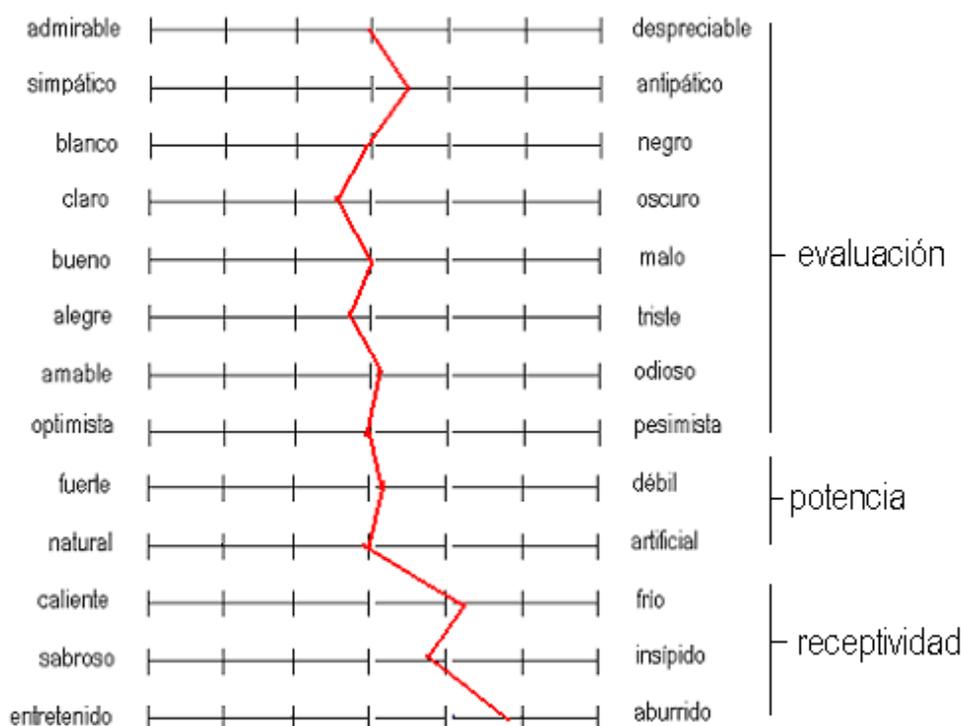
“Konsumenten”

	Media
Dinamisme total mitjà per subjecte	-,200

Alumnos UFMG), Media: ,275

Diferencial Semántico

Texto: ESTATUTO de condomínio / Brasil 2009)



Tiempo (texto traducido en una hora)

Texto: 25 líneas

Alumno 1: 10 líneas Extrapolación a la trad del texto completo: 2,5 horas

Alumno 2: 23 líneas Extrapolación a la trad del texto completo: 2,1 horas

Alumno 3: 12 líneas Extrapolación a la trad del texto completo: 2,0 horas

Alumno 4: 14 líneas Extrapolación a la trad del texto completo: 1,8 horas

Alumno 5: 15 líneas Extrapolación a la trad del texto completo: 1,6 horas

Puntos ricos:1. Lesemethapher

A Assembléia geral reunir-se-a na forma da Lei, (...) As decisões da Assembléia realizada serão sempre tomadas ...

Alumno	Lesemet. erkannt	Ergebnis	
AlBr1	nein	NA	
AlBr2	ja	A	
AlBr3	ja	A	
AlBr4	ja	A	
AlBr5	ja	NA	Verwaltungsbeirat

2. Lesemethapher

em dia com as obrigações do condomínio.

Alumno	Lesemet. erkannt	Ergebnis	
AlBr1	--	--	

AlBr2	nein	NA	
AlBr3	ja	NA	Zahlungsfähige Eigentümer
AlBr4	nein	NA	
AlBr5	ja	SA	der auf dem Laufenden ist

3. Poetenmethapher

ESTATUTO do *Condomínio* (...) desta Convenção do *Condomínio* ou Regulamento Interno,

Alumno	Poetenmetapher erkannt		Ergebnis	
	Segmentebene	Textebene		
AlBr1	ja	ja	A	
AlBr2	ja	nein	SA	
AlBr3	nein	nein	NA	
AlBr4	nein	ja	NA	Hausordnung
AlBr5	ja	nein	SA	Omission

4. Umformulierung

registrado na matrícula 2222

Alumno	umformuliert	Ergebnis	
AlBr1	ja	SA	
AlBr2	ja	NA	
AlBr3	nein	NA	
AlBr4	ja	SA	
AlBr5	ja	NA	

5. Umformulierung

na forma da Lei

Alumno	umformuliert	Ergebnis	
AlBr1	Omission	A	
AlBr2	Nein	NA	Nach dem Gesetz
AlBr3	Nein	NA	
AlBr4	nein	NA	Nach dem Gesetz
AlBr5	Nein	NA	Nach dem Gesetz

6.. Spotlight

Cartório de Registro de Imóveis

Alumno	erkannt	Ergebnis	
AlBr1	ja	A	Grundbuchamt
AlBr2	Nein	NA	Immobiliennotariat
AlBr3	Nein	NA	Immobiliennotariat
AlBr4	ja	A	Grundbuchamt
AlBr5	ja	SA ???	Wohnungsamt

7. Spotlight

Síndico (im online Wörterbuch: Konkursverwalter) e os Tesoureiros

Alumno	erkannt	Ergebnis	
AlBr1	nein	NA	Syndikus (Kuchenmeta)
AlBr2	Ja	NA	Wohnungsverwalter
AlBr3	Ja	A	Verwalter
AlBr4	ja	SA	Hausverwalter
AlBr5	ja	A	Vorsitzender

8. Zeitform Futur → Gegenwart

Alumno	Reunir-se-a	elegerá
AlBr1	Futur	Futur
AlBr2	Gegenwart	Passiv - Präsens
AlBr3	Futur	Futur
AlBr4	Futur	Gegenwart
AlBr5	Futur	Gegenwart

9. Poetenmethapher (Synomimie/Wortdoddelung)

voto de 2/3 dos condôminos.

- ser obrigatoriamente condômino/mutuário residentes no condomínio.
- todo proprietário/mutuário.
- o condômino-locador
- os demais compossuidores
- segurança dos possuidores

Alumno	Poetenmetapher erkannt		Ergebnis	
a)	Segmentebene	Textebene		
	ne			
AlBr1	ja	ja	A	
AlBr2	nein	nein	NA	
AlBr3	nein	nein	NA	
AlBr4	nein	-----	NA	
AlBr5	nein	-----	NA	Wohnungseigentümer/Kreditnehmer
b)				
AlBr1	--	--	--	
AlBr2	nein	nein	NA	

AlBr3	ja	ja	A	
AlBr4	nein	ja	NA	
AlBr5	nein	ja	NA	Wohnungseigentümer/Kreditnehmer
c)				
AlBr1	--	--	--	
AlBr2	ja	nein	SA	Vermieter
AlBr3	---	---	--	
AlBr4	nein	ja	NA	
AlBr5	ja	nein	SA	Vermieter
d)				
AlBr1	----- ----	--	--	
AlBr2	----- ----	nein	SA	Besitzer
AlBr3	----- ----	---	--	
AlBr4	----- ----	--	--	
AlBr5	----- ----	--	--	
e)				
AlBr1	----- ----	--	--	
AlBr2	----- ----	nein	NA	Besitzer
AlBr3	----- ----	---	--	
AlBr4	----- ----	--	--	
AlBr5	----- ----	--	--	

Resumen (Metaphern)

Poetenmetapher auf Segmentebene (3 + 9)

	A	SA	NA
Erkannt	2	4	
Nicht erkannt			10

Lesemetapher (1 + 2)

	A	SA	NA	
Erkannt	3	1	2 (Assambleia geral = NA)	
Nicht erkannt			3	

Spotlightmetapher (6 + 7)

	A	SA	NA
Erkannt	4	2	1
Nicht erkannt			3

Comentario:

Erkennen die Studenten die Probleme (Metaphern), dann lösen sie fast die Hälfte der Stellen zufriedenstellend (47%) und weitere 37% nicht schlecht, wenn sie die Metaphern nicht erkennen, dann sind ihre Lösungen zu 100% nicht akzeptabel

Resumen (rich points)

	A	SA	NA	Anzahl	A-Pkt	Akzeptabilitäts- Index	üb-Linien
AlBr1	4	1	3	8	4,5	.56	10
AlBr2	2	3	8	13	3,5	.28	23

AlBr3	3	0	7	10	3	.30	12
AlBr4	4	2	6	11	4	.36	14
AlBr5	2	4	5	11	4	.36	15
Summe	14	10	29	53	19	.36	

Comentario: Im Durchschnitt Ergebnisse ähnlich wie die Gruppe der Sprachlehrer im Pacte-Experiment

Interessant: Der/die Beste hat am langsamsten Übersetzt
Der/die Schlechteste hat am schnellsten übersetzt

Frage: Auf welche „Hilfsmittel“ haben Sie bei der Übersetzung des gesamten Textes zurückgegriffen?
(bitte versuchen Sie eine Reihenfolge (1,2,3...) nach Wichtigkeit herzustellen)

- zweisprachiges Wörterbuch (Papier bzw. on-line)
- zweisprachiges Fachwörterbuch (Papier bzw. on-line)
- meine Kenntnisse über das Fachübersetzen
- meine Kenntnisse über das Thema
- Web-Seiten auf Portugiesisch / Brasilianisch
- Web-Seiten auf Deutsch
- andere, welche?
- Ergebnis:
 - 3 Studenten haben “zweisprachiges Wörterbuch (Papier bzw. on-line)” an erster Stelle und Web-Seiten auf Deutsch an zweiter Stelle gesetzt;
 - 2 Studenten haben “Web-Seiten auf Deutsch” an erster Stelle und „zweisprachiges Wörterbuch (Papier bzw. on-line)” an zweiter Stelle gesetzt.

Cuestionario

(nach dem Lesen, vor dem Übersetzen)

- | |
|--|
| <p>a) Não tive problema algum em compreender 100% do texto por tratar-se de um tema bastante geral.</p> <p>b) O texto contém partes difíceis de compreender porque se destina a um entendido na matéria.</p> <p>c) O texto contém segmentos formulados de maneira tão estranha que dificulta a sua compreensão.</p> <p>d) O texto é especializado e tão ambíguo que teria de perguntar a um especialista para o poder compreender bem.</p> |
|--|

- a) Não me parece que tenha sentido traduzir este texto, seria preferível redigir um novo texto com o mesmo conteúdo.
- b) O texto traduzido teria de se afastar do original para facilitar a sua leitura, o que dificultaria muito a tradução
- c) Acho que posso traduzir este texto de modo a ficar bastante próximo do original, tenho apenas de encontrar equivalências adequadas para os termos especializados.
- a) Uma pessoa que domina as duas línguas pode traduzir este texto sem muitos problemas.
- b) Qualquer tradutor novato pode traduzir o texto, dado que coloca apenas alguns problemas terminológicos.
- c) Soamente um tradutor com ampla experiência e após profunda documentação pode traduzir bem o texto.
- d) Este texto terá de ser traduzido por alguém muito especializado no tema.

Ergebnisse:

1a	4
1b	1
1c	
1d	

2a	
2b	1
2c	4
2d	

3a	2
3b	2
3c	1
3d	

Die Studenten finden denn Text relativ leicht zu verstehen und auch nur auf terminologischer Ebene sehen sie Probleme, d.h. dass ihrer Meinung nach kein Experte in dem Thema vonnöten wäre, um den Text zu Übersetzen.

ANEXO XIII: Capacidad de reflexión (Identificación del tipo de problema)

Texto 2. Grupo alemán.

Alumno	Segmento 1		Segmento 2	
	Tipo de problema	Resultado	Tipo de problema	Resultado
ALE1	4, 7	SA	7, 8	A
ALE2	0	NA	6, 8	NA
ALE3	7, 8	A	5, 6	SA
ALE4	4	SA	0	NA
ALE5	1, 4	A	7	A
ALE6	3, 4, 7	NA	6, 8	A
ALE7	5, 8	NA	5, 8	NA
ALE8	1, 7, 8	SA	6, 7	SA
ALE9	7	SA	7	NA

Texto 3. Grupo alemán.

Alumno	Segmento 1		Segmento 2	
	Tipo de problema	Resultado	Tipo de problema	Resultado
ALE1	4	A	4	SA
ALE2	1, 7, 8	NA	7, 8	NA
ALE3	7, 8	A	1, 4	A
ALE4	4	A	0	A
ALE5	4, 7	A	1, 4, 7	A
ALE6	3, 4, 7	SA	2, 4	NA
ALE7	1	SA	0	A
ALE8	4, 7	A	1, 8	A
ALE9	4	NA	2	NA

Texto 2. Grupo inglés.

Alumno	Segmento 1		Segmento 2	
	Tipo de problema	Resultado	Tipo de problema	Resultado
ING1	7, 8	NA	7, 8	NA
ING2	7, 8	NA	7	A
ING3	7	NA	6	NA
ING4	1, 4, 7	NA	0	NA
ING5	4, 7, 8	A	4, 7, 8	NA
ING6	1, 5, 8	A	5, 8	A
ING7	7, 8	A	6, 7	NA
ING8	3, 7, 8	NA	3, 6, 8	NA
ING9	4, 7, 8	A	-	-
ING10	1, 4, 7	SA	4	A
ING11	5, 6, 7	NA	-	-
ING12	6, 8	A	6, 7	NA

Texto 3. Grupo inglés.

Alumno	Segmento 1		Segmento 2	
	Tipo de problema	Resultado	Tipo de problema	Resultado
ING1	4,7	A	4,8	SA
ING2	5,8	NA	0	SA
ING3	8	SA	4	NA
ING4	1,4	NA	1,7	SA
ING5	3,8	SA	4,5	SA
ING6	1,5,8	NA	1, 8	A
ING7	7, 8	SA	7	SA
ING8	4, 7	NA	4,7	NA
ING9	3,7,8	A	1,7,8	SA
ING10	5,7,8	NA	5,7,8	NA
ING11	4,5	NA	ns/nc	SA

ANEXO XIV: Capacidad de reflexión (Justificación teórica de las decisiones)

<i>Alemán</i>	<i>TEXTO 2</i>		<i>TEXTO 3</i>	
Alumno	Justificación Segmento 1	Justificación Segmento 2	Justificación Segmento 1	Justificación Segmento 2
ALE1	SJ	SJ	J	J
ALE2	NJ	NJ	SJ	SJ
ALE3	SJ	SJ	J	NJ
ALE4	NJ	NJ	SJ	J
ALE5	J	SJ	SJ	SJ
ALE6	SJ	NJ	NJ	NJ
ALE7	NJ	NJ	SJ	Ns/nc
ALE8	J	J	NJ	NJ
ALE9	Ns/nc	Ns/nc	J	NJ
	0,44	0,31	0,56	0,38

<i>Inglés</i>	<i>TEXTO 2</i>		<i>TEXTO 3</i>	
Alumno	Justificación Segmento 1	Justificación Segmento 2	Justificación Segmento 1	Justificación Segmento 2
ING1	SJ	SJ	J	NJ
ING2	SJ	SJ	NJ	J
ING3	NJ	NJ	SJ	NJ
ING4	SJ	NJ	NJ	NJ
ING5	NJ	NJ	SJ	SJ
ING6	SJ	NJ	NJ	NJ
ING7	SJ	NJ	NJ	NJ
ING8	J	NJ	ns/nc	ns/nc
ING9	J	-	NJ	SJ
ING10	Ns/nc	Ns/nc	NJ	SJ
ING11	SJ	-	SJ	NJ
ING12	SJ	NJ	--	--
	0,50	0,11	0,25	0,25

ANEXO XV: El tiempo dedicado a la traducción (por sujeto)***1ª prueba***

ALEMÁN				
Alumno	TOTAL	Orientación	Desarrollo	Revisión
ALE1	85 m	2 min/ 2,4 %	75 min/ 88,2 %	8 min/ 9,4 %
ALE2	88 m	2 min/ 2,3 %	76 min/ 86,4 %	10 min/ 11,4 %
ALE3	90 m	1 min/ 1,1 %	81 min/ 90 %	8 min/ 8,9 %
ALE4	87 m	1 min/ 1,1 %	80 min/ 91,2 %	6 min/ 7,7 %
ALE5	88 m	3 min/ 3,4 %	77 min/ 87,5 %	8 min/ 9,1 %
ALE6	90 m	2 min/ 2,2 %	75 min/ 83,3 %	13 min/ 14,5 %
ALE7	83 m	2 min/ 2,4 %	75 min/ 90,4 %	6 min/ 7,2 %
ALE8	90 m	2 min/ 2,2 %	78 min/ 86,7 %	10 min/ 11,1 %
ALE9	88 m	1 min/ 1,1 %	76 min/ 86,3 %	11 min/ 12,6 %
INGLÉS				
ING1	90 m	1 min/ 1,1 %	74 min/ 82,2 %	15 min/ 16,7 %
ING2	90 m	2 min/ 2,2 %	76 min/ 84,5 %	12 min/ 13,3 %
ING3	90 m	1 min/ 1,1 %	82 min/ 91,1 %	7 min/ 7,8 %
ING4	90 m	2 min/ 2,2 %	75 min/ 83,3 %	13 min/ 14,5 %
ING5	88 m	1 min/ 1,1 %	77 min/ 87,5 %	10 min/ 11,4 %
ING6	89 m	3 min/ 3,4 %	79 min/ 88,8 %	7 min/ 7,8 %
ING7	91 m	1 min/ 1,1 %	76 min/ 83,5 %	14 min/ 15,4 %
ING8	90 m	1 min/ 1,1 %	74 min/ 82,2 %	15 min/ 16,7 %
ING9	91 m	1 min/ 1,1 %	80 min/ 87,9 %	10 min/ 11,0 %
ING10	90 m	2 min/ 2,2 %	77 min/ 85,6 %	11 min/ 12,2 %
ING11	-	-	-	-

2ª prueba

ALEMÁN				
Alumno	TOTAL	Orientación	Desarrollo	Revisión
ALE1	89 min	2 min/ 2,2 %	74 min/ 83,1 %	13 min/ 14,7 %
ALE2	-	-	-	-
ALE3	90 min	2 min/ 2,2 %	85 min/ 94,4 %	3 min/ 3,4 %
ALE4	90 min	3 min/ 3,3 %	81 min/ 90,0 %	6 min/ 6,7 %
ALE5	90 min	2 min/ 2,2 %	72 min/ 80,0%	16 min/ 17,8 %
ALE6	89 min	3 min/ 3,4 %	74 min/ 83,1 %	12 min/ 13,5 %
ALE7	91 min	4 min/ 4,4 %	79 min/ 86,8 %	10 min/ 8,8 %
ALE8	90 min	2 min/ 2,2 %	81 min/ 90,0 %	7 min/ 7,8 %
ALE9	91 min	1 min/ 1,1 %	76 min/ 83,5 %	14 min/ 15,4 %
INGLÉS				
ING1	89 min	2 min/ 2,2 %	70 min/ 78,7 %	17 min/ 19,1 %
ING2	-	-	-	-
ING3	84 min	3 min/ 3,6 %	77 min/ 91,7 %	4 min/ 4,7 %
ING4	82 min	3 min/ 3,6 %	66 min/ 80,5 %	13 min/ 15,9 %
ING5	90 min	1 min/ 1,1 %	87 min/ 96,7 %	2 min/ 2,2 %
ING6	78 min	1 min/ 1,3 %	45 min/ 57,7 %	32 min/ 41,00 %
ING7	-	-	-	-
ING8	85 min	1 min/ 1,2 %	71 min/ 83,5 %	13 min/ 15,3 %
ING9	88 min	5 min/ 5,7 %	68 min/ 77,3 %	15 min/ 17,0 %
ING10	80 min	3 min/ 3,8 %	63 min/ 78,8 %	14 min/ 17,4 %
ING11	84 min	5 min/ 5,9 %	63 min/ 75,0 %	16 min/ 19,1 %
ING12	90 min	6 min/ 6,7 %	83 min/ 92,2 %	1 min/ 1,1 %

3ª prueba

ALEMÁN				
Alumno	TOTAL	Orientación	Desarrollo	Revisión
ALE1	90 min	1 min/ 1,1 %	46 min/ 51,1 %	43 min/ 47,8%
ALE2	92 min	16 min/ 17,4 %	72 min/ 78,3 %	4 min/ 4,3 %
ALE3	90 min	2 min/ 2,2 %	64 min/ 71,1 %	24 min/ 26,7 %
ALE4	93 min	2 min/ 2,2 %	73 min/ 78,5 %	18 min/ 19,3 %
ALE5	90 min	1 min/ 1,1 %	68 min/ 75,6 %	21 min/ 23,3 %
ALE6	94 min	2 min/ 2,1 %	92 min/ 97,9 %	0 Min/ 0,0 %
ALE7	90 min	2 min/ 2,2 %	60 min/ 66,7 %	28 min/ 31,1 %
ALE8	89 min	1 min/ 1,1 %	67 min/ 75,3	21 min/ 23,6 %
ALE9	91 min	1 min/ 1,1 %	86 min/ 94,5 %	4 min/ 4,4 %
INGLÉS				
ING1	80 min	2 min/ 2,5 %	71 min/ 88,6 %	7 min/ 8,9 %
ING2	73 min	1 min/ 1,4 %	68 min/ 93,2 %	4 min/ 5,4 %
ING3	80 min	3 min/ 3,6 %	67 min/ 83,8 %	10 min/ 12,6 %
ING4	90 min	5 min/ 5,6 %	80 min/ 88,9 %	5 min/ 5,5 %
ING5	74 min	2 min/ 2,7 %	69 min/ 93,2 %	3 min/ 4,1 %
ING6	83 min	2 min/ 2,4 %	79 min/ 95,2 %	2 min/ 2,4 %
ING7	61 min	2 min/ 3,3 %	54 min/ 88,5 %	5 min/ 8,2 %
ING8	-	-	-	-
ING9	-	-	-	-
ING10	90 min	3 min/ 3,3 %	87 min/ 96,7 %	0 min/ 0,0 %
ING11	90 min	3 min/ 3,3 %	78 min/ 86,7 %	9 min/ 10,0 %

“Ich habe fertig.”

(Giovanni Trappatoni, 1998)