

INTRODUCCION

El tema de este trabajo es la traducción como herramienta útil para la enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero y el papel que desempeña esta última dentro de los Colegios Técnicos Profesionales del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

En los últimos años la economía de Costa Rica ha crecido a un ritmo entre el 5 y el 8% según los indicadores económicos del Banco Central de Costa Rica (en <http://indicadoreseconomicos.bccr.fi.cr>), y el sector servicios es el que más empleo ha generado. La mayor parte de las empresas que se instalan en Costa Rica son de servicios especializados como desarrollo de software, diseños de ingeniería y arquitectónico, investigación y análisis de mercados. También destaca la expansión de las empresas ya instaladas, principalmente en la industria de centros de contacto así como en la de procesos de comerciales (en <http://www.bccr.fi-cr/documentos/publicaciones/archivos/IED%20Febrero%202007.doc>). A raíz de esto, existe una gran demanda por personal bilingüe por lo que conocer una segunda lengua como el inglés se ha vuelto indispensable para conseguir cualquier trabajo. Por otra parte, las mismas empresas aseguran tener problemas para conseguir profesionales bilingües. Tal y como lo declara la gerente de relaciones corporativas de Procter and Gamble, Alejandra Cob (en <http://www.guiaacademica.co.cr/educación/personas/cms/costarica/Actualidad/ART-WEB-eeepag-2888473.aspx>), quien señaló que un alto porcentaje de aspirantes a trabajar en esa empresa son descartados pues el nivel de inglés no alcanza el 80% de dominio mínimo del idioma que la empresa exige. La mayoría de ellos provienen de colegios públicos y esto refleja que hay debilidades en la

enseñanza del idioma inglés en instituciones públicas (en <http://www.guiaacademica.co.cr/educación/personas/cms/costarica/Actualidad/ARTICULO-WEB-eeepag-2888473.aspx>).

El sistema de enseñanza-aprendizaje del inglés en instituciones públicas, entre ellas el MEP, no ha podido ofrecer o satisfacer toda la demanda que se presenta en esta área. Por eso, el MEP tendrá que crear programas más efectivos para la enseñanza-aprendizaje del inglés y en especial en los Colegios Técnicos Profesionales porque los técnicos-medio que se gradúan de esos colegios son la fuerza de trabajo de la que tanto se escucha en los medios de comunicación que hacen falta en las empresas costarricenses y extranjeras. De ahí la justificación de la investigación del presente tema ya que se comprobó que en dichos colegios se utiliza la traducción como medio para enseñar o evaluar el idioma inglés. Tal situación se corrobora al leer los programas de inglés de Colegios Técnicos Profesionales del MEP y al conversar con profesores y alumnos de estos colegios cuando se realizaron las visitas a las clases de Inglés Técnico de tres CTP.

El problema que se observó es que los docentes de los tres CTP que se visitaron no tienen ninguna formación en traducción ni noción alguna de técnicas o estrategias en esta disciplina ni de cómo aplicarla para enseñar inglés. De ahí que este hecho sea adverso porque no se está aprovechando la traducción como una técnica más para enseñar inglés. Por lo tanto, es necesario delimitar y revalorar cuál es el papel que desempeña la traducción en los programas de enseñanza de inglés como lengua extranjera en Colegios Técnicos Profesionales del MEP; si se utiliza o no en la actualidad de manera generalizada, si se está desaprovechando o no para capacitar a los estudiantes de estos colegios y si los profesores que hacen uso de la traducción están preparados para hacerlo. Otra razón que

justifica la investigación de este tema es la dignificación y reivindicación ante el MEP, sus profesores y estudiantes de la Traducción como área del saber y no sólo como instrumento para aprender un idioma o evaluar vocabulario.

Para esta investigación se ha consultado libros de Sonia Colina (2003), Donald C. Kiraly (1995) y Stuart Campbell (1998) quienes ahondan en el tema de enseñanza de la traducción. Kirsten Malmkjaer (1998), Alan Duff (1989), Guy Cook (1998), Patricia Martínez (1997), Fernández (2005), Carlos Navarro (2000) y Jeanina Umaña Aguiar (2002) tratan el tema de enseñanza de la traducción y su relación con la enseñanza de un idioma. Malmkjaer, Duff, Cook, Martínez y Fernández justifican el uso de la traducción para enseñar un idioma. Umaña y Navarro, profesores de la Universidad de Costa Rica, discuten el tema de manera general. Carlos Navarro explica la forma y las razones que la carrera de Inglés de la UCR tiene para incluir módulos en traducción en los programas de estudio. Uno de los estudios específicos realizado en la UNA y que se relaciona al tema de esta monografía es el que realizó Rita Benavides Sánchez en el año 2003. Su monografía se titula *Pautas para la elaboración de un programa de traducción técnica básica para instituciones vocacionales (caso INA)*. En su investigación, Benavides analiza el papel de la traducción en los programas de enseñanza del inglés del Instituto Nacional de Aprendizaje. Así mismo, ella propone un programa de traducción técnica para instituciones vocacionales, en el cual los estudiantes aplican estrategias de traducción para enfrentarse a un texto relacionado con su área específica de estudio. Ella también plantea sistemas de revisión y evaluación de las traducciones que le permitan al estudiante auto corregirse y mejorar sus propias versiones, para llegar a un buen producto final. Sin embargo, este estudio se limitó a plantear una solución para el caso del INA, por lo que se enmarca dentro del contexto y la

realidad de esta institución solamente. Hace falta realizar un estudio del papel de la traducción en otras instituciones técnicas como lo son los Colegios Técnicos Profesionales del MEP, por ejemplo.

En el Capítulo I se exponen todos los argumentos a favor de que la traducción pueda llegar a ser una herramienta muy efectiva para la enseñanza de idiomas más que una interferencia como se ha venido creyendo desde el surgimiento del Método Directo. Además, se propone incluir como contenidos de los talleres: el texto técnico, el análisis textual y las técnicas y procedimientos de traducción que se aplican a EFL. Al final se propone tanto para los talleres como para las clases de Inglés Técnico de los Colegios Técnicos Profesionales un sistema de evaluación formativa y como proceso por medio de la técnica del portafolio.

En el segundo capítulo se desarrolla un diagnóstico de la situación en Colegios Técnicos Profesionales del MEP donde se identifica y describe la situación de la traducción en estos colegios y de quienes la utilizan como medio de enseñanza de una lengua extranjera. Aquí se exponen los resultados de las encuestas a estudiantes y cuestionario a docentes de los CTP. También se identifican posibles errores que se están cometiendo en el MEP por el inadecuado uso de la traducción en los programas de enseñanza del inglés de Colegios Técnicos Profesionales. Así mismo, se evidencia si hay deficiencias en la preparación de los profesores de inglés que hacen uso de la traducción en sus clases.

En el Capítulo III se desarrollan actividades que les permiten a los profesores incorporar las técnicas, estrategias y procedimientos de investigación de la traducción que sean útiles para enseñar inglés.

El trabajo de investigación que a continuación se presenta no pretende ser la única solución para la enseñanza-aprendizaje del inglés en Colegios Técnicos Profesionales del MEP. Por el contrario, forma parte de un estudio sobre el uso de una de las tantas herramientas disponibles y que pueden ser útiles para aprender un idioma si se utiliza adecuadamente. Es decir, la traducción como herramienta efectiva para la enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero y para propósitos específicos en Inglés Técnico de los CTP del MEP. Por esa razón, en los siguientes capítulos de desarrollo se ahonda más en el tema y se explica cómo puede la traducción incluirse como una de las tantas herramientas de análisis y comprensión de textos técnicos.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El papel de la traducción en la enseñanza de un idioma

En este capítulo se realiza una breve reseña histórica del papel que ha desempeñado la traducción en la enseñanza de idiomas y se presentan aquellos autores que aun hoy apoyan el uso de la traducción como herramienta efectiva más que como interferencia para el aprendizaje de un idioma. También se discuten algunos postulados del funcionalismo o teoría de *skopos* y su aplicación a la enseñanza de un idioma. Luego se exponen como temas a desarrollar en los talleres de capacitación para profesores, el texto Técnico, el análisis textual, los procedimientos de traducción y el uso de diccionarios para la solución de problemas terminológicos. Al final se plantea la importancia de proponer a los profesores que utilizan la traducción como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de un idioma, la evaluación como proceso más que como producto por medio de la técnica del portafolio.

En la Enseñanza de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras (ESL/EFL, por sus siglas en inglés), el Método de Gramática y Traducción o sea, el uso de la traducción junto con la enseñanza explícita de la gramática, ha sido uno de los más empleados en este campo (Martínez, 1997). Las perspectivas acerca de su utilidad han ido cambiando a lo largo del tiempo, según han ido apareciendo distintas orientaciones teóricas sobre adquisición de lenguas y, consecuentemente, nuevos métodos de enseñanza. Desde el surgimiento del Método Directo y sus derivados tales como el Enfoque Comunicativo, la traducción y el uso de la lengua materna en una clase de lenguas han sido consideradas

innecesarias y hasta prohibidas (Martínez, 1997). No obstante, en los últimos años, la traducción ha vuelto a ser objeto de interés de los estudiosos de didáctica de lenguas, quienes la consideran una actividad necesaria, natural y económica (Martínez, 1997). Al revisar la bibliografía escrita recientemente sobre traducción pedagógica y, sobre todo, accesible en Internet, una gran cantidad de autores parece estar de acuerdo en que la traducción debe recobrar su lugar en la clase de lenguas aunque este lugar no sea exactamente el mismo que tenía en la metodología tradicional. Según Fernández (2005), suelen enumerarse una serie de argumentos a favor y en contra del uso de la traducción como herramienta en la clase de lenguas y algunos no están basados en documentación teórica ni empírica. Estos casos más bien obedecen a la opinión o al sentido común de los autores, por lo que es necesario realizar análisis más científicos sobre el tema. De ahí la relevancia del análisis bibliográfico y el estudio de campo realizados en el presente trabajo de investigación.

En su artículo, Fernández (2005: 3) destaca que ciertos argumentos en contra del uso de la traducción en la clase de lenguas no sólo no son válidos, sino que incluso “obsoletos”, entre ellos los siguientes:

1. La traducción implica sólo dos destrezas, leer y escribir.
2. No es interactiva (no hay comunicación oral).
3. Es inadecuada como ejercicio de clase porque es individual.
4. Se ha practicado de forma no sistemática, eventual y no planificada.
5. Es aburrida tanto para el estudiante como para el profesor que tiene que corregirla.

6. Está asociada a textos literarios y científicos, que no se ajustan a las necesidades del estudiante.
7. Requiere el uso de la lengua materna en clase y esto no es deseable.
8. Hace que el estudiante se apoye demasiado en la lengua materna.
9. Produce errores de interferencia.
10. Sólo puede utilizarse en contextos de clase monolingües.

Según Fernández (2005: 4), entre los argumentos que algunos autores citan a favor del uso de la traducción en la clase de lenguas se destacan:

1. La traducción reduce la ansiedad en las etapas tempranas del aprendizaje (Stibbard 1998 en Fernández 2005).
2. Es la forma más rápida y sencilla de explicar el significado de un término nuevo (Baker 1998 en Fernández 2005).
3. Los estudiantes usan intuitivamente su lengua materna como estrategia de aprendizaje de una segunda lengua.
4. La traducción desarrolla la destreza de lectura (Boyandi 2003 en Fernández 2005).
5. Como actividad comunicativa, promueve la interacción entre estudiante y profesor y de los estudiantes entre sí (Boyandi 2003 y Mallikamas 1997 en Fernández 2005).
6. El material de traducción es auténtico y puede ser de gran variedad (Mallikamas 1997 en Fernández 2005).
7. La traducción desarrolla las competencias del estudiante y mejora su desempeño lingüístico (Mallikamas 1997 en Fernández 2005).

8. Como la traducción es práctica lingüística contextualizada, los estudiantes descubren los lazos entre la forma y el uso lingüístico (Mallikamas 1997 en Fernández 2005).
9. La traducción es la quinta habilidad lingüística (junto con escuchar, hablar, leer y escribir).
10. La práctica de la traducción es un fin en sí misma (Baker 1998 en Fernández 2005).
11. Los estudiantes “se arriesgan” más en su producción lingüística al traducir que al escribir sus propios textos (Mallikamas 1997 en Fernández 2005).
12. La traducción desarrolla la precisión porque no permite utilizar mecanismos de escape (Baker 1998 en Fernández 2005).
13. La traducción pone énfasis en las sutiles diferencias entre L1 y L2 y elimina la creencia de que hay un equivalente exacto para cada expresión (Baker 1998 en Fernández 2005).
14. Permite ver la relación entre expresión y cultura, elementos idiosincrásicos de las lenguas (Gabrielatos 1998 en Fernández 2005).

Así mismo, Kirsten Malmkjaer, en su artículo “Translation and Language Teaching” (1998:1-11), considera que en los últimos años el papel de la traducción ha comenzado a tomar fuerza y prestigio entre los profesionales de enseñanza de idiomas y apoya el uso de la traducción como técnica para la enseñanza de una lengua. Malmkjaer hace una reseña histórica desde la época en que la traducción tenía muy mala reputación entre los profesores de idiomas hasta la actualidad en que ésta es más aceptada como

instrumento para la enseñanza de una lengua. La autora señala que hay argumentos en contra del uso de la traducción en la enseñanza EFL/ESL pero que a su vez son fáciles de objetar. Entre estos se menciona que la traducción (Malmkjaer, 1998: 1-11):

- Es independiente de las cuatro destrezas básicas que definen el dominio de un idioma; es decir, habilidad para comprender lo que se escucha, lee o escribe y la habilidad para comunicarse de forma oral;
- Es radicalmente diferente a las cuatro destrezas básicas (escuchar, hablar, leer y escribir);
- Es innecesaria en la clase de idiomas porque le resta tiempo a la práctica de las cuatro destrezas básicas;
- No es natural;
- Proporciona la falsa percepción a los estudiantes de que existe correspondencia uno-a-uno o palabra por palabra entre dos idiomas;
- Interfiere o no permite que los estudiantes piensen en el idioma que están aprendiendo;
- No es una prueba válida para evaluar las destrezas adquiridas en un idioma;
- Es válida sólo para la capacitación de traductores.

Si bien pareciera haber cierta solidez en estos argumentos, Malmkjaer estima que el grado de certeza que haya entre cada uno y el uso de la traducción en la enseñanza de un idioma depende más que todo del tipo de experiencia traductológica a la que se debe exponer a los estudiantes de idiomas (Malmkjaer, 1998: 6). La autora afirma que las objeciones al uso de la traducción en la enseñanza de un idioma provienen

principalmente del uso del método de Gramática y Traducción (*Grammar Translation Method*), en el que se les da a los estudiantes un texto para estudiar la gramática y el vocabulario. Al traducirlo, muchas veces está fuera de contexto e incompleto por lo que no se sabe de dónde proviene ni de qué tipo es o a cuál género pertenece y mucho menos la razón para traducirlo. Por supuesto que estos argumentos disuaden a cualquiera que pretende utilizar la traducción, no sólo para enseñar un idioma, sino que incluso para enseñar traducción.

Hoy en día esta noción de traducción ya no es muy utilizada por aquellos que capacitan traductores. Según Malmkjaer (1998: 6-7), desde finales de la década de 1970 la traducción ha sufrido cambios radicales, ya que se le concibe como un proceso complejo que tiene que ver con una serie de comportamientos y destrezas que el traductor debe poner en práctica al traducir un texto. Es decir, la autora propone que para cumplir con el proceso de traducción, el traductor utiliza por lo menos cinco actividades que perfectamente pueden ser afines con el aprendizaje de un idioma. Estas actividades son: **la anticipación, la explotación de recursos, la cooperación, la revisión y la traducción**. Si bien la anticipación tiende a ser la primera y la revisión la última actividad, Malmkjaer indica que no hay un orden fijo en el que éstas ocurren o que una presupone a la otra. Más bien pueden ocurrir varias al mismo tiempo.

Durante la anticipación, por ejemplo, los traductores establecen el contexto del texto original o TO (quién lo escribió, por qué, cuándo, cómo) y del texto terminal o TT (quién lo quiere, por qué, cuándo y para quién). Con esta base, ellos preparan los recursos a utilizar (diccionarios y textos paralelos en los que buscarán términos, frases hechas, estructuras y formato). Luego definen el TT y planifican o anticipan qué otros recursos

van a utilizar, es decir, la consulta a expertos en traducción o en el tema a traducir (Malmkjaer, 1998: 7). Todo esto sucede antes de que el traductor ni siquiera haya visto el TO, lo cual puede tener importantes consecuencias para el tipo de examen que se vaya a preparar para los estudiantes de un idioma ya que se puede preparar con suficiente antelación y tener en cuenta, por ejemplo, los contenidos y objetivos lingüísticos a evaluar.

La explotación de recursos tiene que ver con el análisis de textos recopilados en la fase de anticipación y con el uso apropiado y explotación de diccionarios y textos paralelos. La traducción, que sucede casi al mismo tiempo que la explotación de recursos, tiende a presentar un incremento en la cantidad de problemas traductológicos que pueden solucionarse en la etapa de cooperación entre traductores u otros expertos. El tipo de revisión que se requiera dependerá de lo que se haya hecho en las etapas anteriores.

De esta manera, Malmkjaer apoya el uso de la traducción como metodología para la enseñanza de un idioma porque tal y como se demuestra al describir el proceso de traducción, es imposible producir una traducción aceptable sin que haya habido suficiente comprensión de lectura, expresión escrita, expresión e interacción oral y comprensión auditiva entre los traductores.

Con respecto a lo antes expuesto, considero que lo planteado por Malmkjaer no es un enfoque para la enseñanza de un idioma sino más bien ella plantea que al utilizar la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas se está fomentando el uso de técnicas de comprensión de lectura, lluvia de ideas, discusión y conversación en el momento de realizar el intercambio de dudas entre estudiantes (traductores). Por ello,

Malmkjaer (1998: 8) argumenta que la traducción, en vez de estar desligada de las cuatro destrezas básicas para aprender un idioma, está íntimamente ligada a éstas y los estudiantes de idiomas que traducen estarán obligados a practicar estas cuatro destrezas. También es arbitrario pensar que la traducción es diferente de cualquier destreza del idioma ya que depende de éstas y las incluye a todas. Por lo tanto, no hay argumento que respalde el hecho de que la traducción es una pérdida de tiempo cuando se utiliza como herramienta para enseñar inglés; tal vez pueda ser cierto que enseñar por medio de la traducción consume más tiempo que enseñar por medio de otros medios, pero es falso que sea inútil. Al traducir se requiere dominio tanto del idioma origen como del idioma terminal; sin embargo, este dominio tampoco es suficiente para traducir. Por el contrario, se espera que el traductor tenga la habilidad de intercambiar y relacionar los dos idiomas y seleccionar los equivalentes apropiados a determinada situación, lo cual es otra destreza más de dominio de un idioma.

Si una tarea de traducción se contextualiza y se expone con claridad en las instrucciones o en el encargo de traducción, ésta perfectamente proporciona una actividad para practicar el idioma en la clase. Si en la clase de inglés se incentiva el uso de la traducción tal y como sucede en la vida real con los traductores profesionales, los estudiantes del idioma extranjero entenderán que no existe la equivalencia palabra por palabra entre dos idiomas. Se darán cuenta de las diferencias entre textos, y por lo tanto, entre idiomas. Por supuesto que ante tales situaciones, los estudiantes tendrán que practicar el pensamiento crítico en ambos idiomas (Malmkjaer, 1998:8-9). El último argumento que objeta el uso de la traducción en la enseñanza de un idioma indica que la traducción es válida sólo para capacitar traductores. Sin embargo, en el presente trabajo

de investigación se pretende mostrar cómo la traducción también puede ser útil como herramienta de enseñanza del Inglés Técnico a nivel de secundaria en particular. Malmkjaer no intenta argumentar que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma se lleve a cabo sólo por medio de la traducción. Lo que busca demostrar es que la traducción, entre otros métodos de TEFL (*Teaching English as a Foreign Language*), si puede ser una herramienta útil para enseñar un idioma y no sólo para prepararse para un examen o para evaluar vocabulario.

Asimismo, Guy Cook, en su artículo "Use of Translation in Language Teaching" en *Routledge Encyclopedia of Translation Studies* de Mona Baker y Kirsten Malmkjaer (2000: 117-120), expone casi los mismos argumentos que Malmkjaer para justificar el uso de la traducción para la enseñanza de un idioma. No obstante, Cook agrega que la buena práctica de la traducción contribuye al desarrollo de la exactitud o precisión en el dominio de otro idioma, contrario al fomento de la inexactitud o imprecisión de enfoques que se centran exclusivamente en la comunicación para enseñar inglés. Es decir, aquellos estudiantes de lenguas extranjeras que son expuestos a una sola metodología de enseñanza corren el riesgo de carecer de alguna de las destrezas necesarias para dominar un idioma. Los que utilizan sólo métodos tradicionales, como el *Grammar Translation Method*, por ejemplo, no promueven la comunicación en el idioma y hasta son incapaces de enseñar a entablar una conversación. Por otro lado, los que utilizan sólo el método comunicativo también corren el riesgo de que sus destrezas en gramática al hablar sean débiles. Entonces, hay que encontrar un equilibrio entre métodos y técnicas de enseñanza de idiomas, y tomar como punto de partida las necesidades de aprendizaje

de los estudiantes. Si siempre se tiene en cuenta qué necesitan aprender los estudiantes y si esto al final lleva al uso de un método ecléctico, pues en buena hora su aplicación.

Jeanina Umaña Aguiar, en su artículo “Relación entre la enseñanza de lenguas y la enseñanza de la traducción” (2002: 83), señala que antes del surgimiento del enfoque comunicativo, solía utilizarse la traducción de manera instrumental en la enseñanza de lenguas. En Costa Rica, así como en el resto del mundo, los programas de enseñanza de lenguas se basaron en el método de la gramática y la traducción (*Grammar Translation Method*). De este modo, los ejercicios de traducción que se proponían se concentraban en la sustitución de palabras en inglés por su equivalente en español. El método de la gramática y la traducción aún se mantiene en uso a pesar de la existencia de otros enfoques más recientes. De esa forma, los profesores continúan asignando ejercicios de traducción con el único fin de mejorar el nivel de competencia lingüística de los estudiantes. Es decir, se sigue teniendo la visión de que el texto traducido no es importante, sino más bien es utilizado como instrumento para contextualizar el vocabulario técnico o evaluar el aprendizaje de una lengua. Más aún, se continúa incurriendo en el error de traducir palabra por palabra por medio del diccionario y sin ningún propósito específico o entendimiento de lo que se traduce. El producto final es lo que cuenta y no se da importancia al proceso. En algunos casos, el estudiante ni aprende inglés, ni adquiere realmente conocimientos científicos de la actividad traductora.

Umaña (2002: 83) también expone que conforme aumenta la demanda de profesionales para la industria lingüística, en las personas relacionadas directamente con la contratación de traductores, comienza a calar la idea de que la competencia lingüística

no es la única cualidad que debe demostrar un buen traductor. Por eso, se tornan fundamentales los problemas que entraña el enseñar a traducir, así como su relación con la enseñanza de lenguas y con la educación general de los futuros profesionales. De ahí, Umaña expone la distinción que hace Widdowson en su libro *Learning Purpose and Language Use* (1983) entre *training* y *education* o **capacitación** y **formación**, respectivamente. En un principio, ella cuestiona si aprender a traducir tiene que ver con capacitación o con formación, porque la capacitación es típica de situaciones de enseñanza del inglés con fines específicos (ESP, siglas en inglés). Aquí el aprendizaje es visto como un proceso acumulativo y la pedagogía se ocupa de la adquisición de competencias lingüísticas en forma de conocimiento que se aplicará en circunstancias dadas (Umaña, 2002: 83). Es aquí donde se puede relacionar a la traducción como herramienta útil en la clase de ESP, ya que en el caso del Inglés Técnico de los Colegios Técnicos Profesionales, lo que se pretende es que los estudiantes apliquen principalmente la terminología de su campo de estudios a situaciones específicas relacionadas con sus futuros empleos. Por esta razón se espera utilizar actividades de traducción que no sólo enriquezcan el vocabulario técnico de estos estudiantes sino que también les ayuden a resolver problemas de traducción que se les presenten y a practicar algunas de las cuatro destrezas básicas requeridas para aprender un idioma.

Por otra parte, Umaña afirma que existe la “formación” que “busca desarrollar la capacidad intelectual en general, los factores cognitivos, las actitudes y las predisposiciones que se pueden activar luego para hacerle frente a cualquier eventualidad” (Umaña, 2002: 84). Entonces, la autora examina cuáles podrían ser las destrezas a desarrollar en los estudiantes de traducción; dichas destrezas también son

válidas para los estudiantes de una lengua; es decir, la capacidad para **tomar conciencia**, capacidad para **reflexionar** y capacidad para **utilizar recursos** (Umaña, 2002: 84). La capacidad para la toma de conciencia procura que los estudiantes de traducción (y agregaríamos los de una lengua también) desarrollen la conciencia crítica necesaria para ir más allá de las palabras aisladas en los textos aislados y poder ver el lenguaje como una red de decisiones conexas, influenciadas por la cultura que expresan y en la cual, a su vez, influyen. Esto implica tener conciencia de la existencia de reglas de uso y de las consecuencias que tiene el seguir esas reglas o infringirlas, tanto desde la perspectiva de la comprensión como de la producción (Umaña, 2002: 84). La capacidad para la reflexión no es sino la capacidad para diseñar, almacenar y explotar estrategias y procedimientos para el análisis textual. La capacidad para la utilización de recursos es la capacidad para aprender en forma autónoma y explotar el conocimiento adquirido para abordar lo nuevo e inesperado. Dicho en otras palabras, esta última capacidad es saber cómo encontrar qué y dónde, para explotar los recursos disponibles y para encontrar nuevos recursos según se requiera. Estas capacidades contribuirán al desarrollo de estrategias y procedimientos que le permitan al estudiante sentirse seguro cuando al fin se enfrente a la realidad del mundo laboral. Finalmente, Umaña concluye que la toma de conciencia, la reflexión y la capacidad para la utilización de recursos son destrezas específicas de las que depende el proceso de la traducción exitosa. Las actividades de aprendizaje lingüístico deben también conducir al desarrollo de estas destrezas, por lo que el uso de la traducción en los cursos de Inglés Técnico se justifica como herramienta de enseñanza ya que la traducción promueve de forma sistemática estas destrezas. Por ejemplo, la capacidad para la utilización de recursos es una

estrategia que los estudiantes de inglés de los Colegios Técnicos Profesionales pueden aplicar cuando necesiten ampliar su vocabulario en inglés o cuando busquen información relacionada con algún tema en específico.

La traducción como herramienta didáctica en la enseñanza-aprendizaje de idiomas

Christiane Nord (1991: 141) analiza el proceso de traducción y propone que, al asignar una traducción, ésta vaya acompañada siempre por especificaciones previas y que la evaluación se base en esas especificaciones, de manera que el estudiante pueda tener mayor claridad en cuanto a lo que se le está solicitando. Este proceso de traducción que propone Nord es de mucha utilidad para los talleres en traducción para profesores de Colegios Técnicos Profesionales que se proponen en este trabajo porque es didáctico y fácil de utilizar y entender. Asimismo, Nord clasifica los tipos de dificultades con los que un traductor se puede enfrentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción. Estas dificultades son:

- Dificultades relacionadas con el texto;
- Dificultades relacionadas con el traductor (competencia insuficiente en L1 y L2);
- Dificultad al utilizar herramientas (uso inadecuado de los diccionarios, falta de disponibilidad de materiales de referencia).

En el presente trabajo, se tendrán en consideración estas dificultades como objetos de estudio en los talleres de capacitación en traducción para profesores de inglés, ya que al analizarlas se pretende que estos últimos se den cuenta de todos los requerimientos del proceso de traducción.

Una vez mencionadas las ventajas de la traducción y la necesidad de su reivindicación en las clases de lenguas, se pueden citar una serie de recomendaciones pedagógicas para un uso adecuado y actualizado de la traducción como herramienta didáctica (Fernández 2005: 6):

1. Usar textos comunicativos.
2. Fomentar el trabajo en grupo y la discusión oral de las traducciones.
3. Establecer el propósito de la traducción, sus posibles receptores, el contexto en que se usará la traducción, es decir adoptar un enfoque funcional (Schjoldager 2003 en Fernández 2005).
4. Traducir en contexto. Traducir las palabras en sus colocaciones frecuentes y no aisladas. Traducir la expresión y no la palabra.
5. Centrar la atención en el proceso y no en el producto.
6. Guiar a los estudiantes sobre los mecanismos propios de la traducción, tales como preparación, análisis, uso de diccionarios, entre otros.
7. Plantear problemas culturales e ideológicos: ¿por qué los textos de algunas culturas se traducen más que otras?, ¿qué estatus tienen los textos en la cultura de origen y en la cultura meta? (Molina Plaza 1999 en Fernández 2005).
8. Utilizar ejercicios alternativos a la traducción propiamente dicha:
 - análisis de textos paralelos: el estudio y comparación de textos en L1 y L2 sobre el mismo tema (Nott 2005 en Fernández 2005);
 - comparación y crítica de traducciones ajenas (García-Medall 2001 en Fernández 2005);

- traducción resumida (los estudiantes deben extraer los puntos principales del texto y resumirlos en la lengua meta) (Nott 2005 en Fernández 2005);
- producción escrita guiada (*cueing*): los estudiantes reciben instrucciones en L1 sobre un texto que deben producir en L2 (Klein-Braley & Smith 1985 en Fernández 2005);
- interpretación simultánea y consecutiva: traducción oral (Klein-Braley & Smith 1985 en Fernández 2005);
- actividades de reflexión sobre las diferencias entre L1 y L2 en cuanto a estructuras, registro, vocabulario, fonética, dialectos, entre otros. (Cuellar Lázaro 2004 en Fernández 2005).

La traducción desde un enfoque comunicativo

En cuanto a este tema, Duff (*Translation*, 1989) considera que la traducción es un recurso para el aprendizaje de otro idioma y no un fin en sí mismo. Duff enumera cinco razones que defienden la inclusión de la traducción en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera:

1. La traducción permite darnos cuenta de la influencia de la lengua materna en cuestiones como la elección de lexemas, el orden de palabras, etc., a la hora de comunicarnos en el idioma meta y posibilita corregir estos errores casi inconscientes, producidos por la fijación en la mente de ciertas estructuras lingüísticas de la lengua materna.

2. La traducción es una actividad natural que acontece cotidianamente en diversos contextos situacionales tales como aeropuertos, empresas, oficinas, comercios. Este carácter natural de la actividad traductora puede aprovecharse en las clases de idiomas extranjeros.
3. La mejora de la destreza comunicativa ya que la competencia lingüística del estudiante de una lengua extranjera ha de ser bidireccional; es decir, se ha de comunicar en y desde la lengua extranjera. La comparación entre ambos sistemas lingüísticos y culturales es imprescindible para una comunicación satisfactoria.
4. El carácter auténtico y no inventado de los textos que se eligen para traducir. La traducción de textos de temática, estilos y registros diversos permite al alumnado familiarizarse con un uso amplio del lenguaje real y cotidiano, no sólo con el discurso de los textos que se utilizan para el aprendizaje de un idioma extranjero.
5. La utilidad de la traducción que se desglosa en cuatro puntos:
 - El carácter polémico de la actividad traductora que invita al trabajo oral en grupo entre el alumnado al debatir las posibles respuestas y a practicar también la lectura.
 - La traducción desarrolla tres cualidades importantes para el aprendizaje de lenguas: exactitud, claridad y flexibilidad.
 - Los docentes pueden seleccionar material auténtico que ilustre algunos aspectos gramaticales conflictivos para los estudiantes. Al trabajar estos problemas, los alumnos pueden ver la relación entre la gramática y el uso.

- El papel fundamental que ejerce la traducción en la difusión de manifestaciones culturales y políticas variadas (cine, literatura, reuniones internacionales, juegos olímpicos, etc.).

Duff (1989: 16) manifiesta cinco áreas principales para potenciar una mejor enseñanza de la L2 por medio de la traducción:

1. El contexto y el registro.
2. El orden de palabras y la referencia.
3. Los tiempos verbales, el modo y el aspecto.
4. Conceptos y nociones.
5. Frases idiomáticas.

La teoría de *skopos* en la enseñanza de idiomas

Para efectos de la elaboración de talleres en traducción como herramienta en la clase de lenguas, se propone seguir los principios del funcionalismo o la teoría *skopos* ya que es utilizada con éxito en la formación de traductores. Este enfoque es práctico, muy guiado y didáctico, y permite que se utilice la traducción como destreza y como actividad de aprendizaje de un idioma extranjero. Pero principalmente, el funcionalismo facilita la sistematización de problemas y procedimientos de traducción, el monitoreo del desarrollo del aprendizaje y la evaluación de las traducciones por medio del análisis textual y la función del texto terminal (Nord, 1991: 140). Así mismo, Sonia Colina (2003: 11) afirma que el funcionalismo permite que sus usuarios utilicen la función comunicativa del TT (texto terminal) como guía para tomar decisiones traductológicas al ofrecer como alternativa de solución la duda de “todo depende del...” contexto en que se encuentra

inmerso el TT. Entonces, al utilizar como guía didáctica los principios del funcionalismo en el uso de la traducción como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de un idioma, se está permitiendo a los estudiantes contextualizar las tareas de traducción y se les proveerá de instrucciones guiadas que les permitan visualizar la utilidad del texto que van a traducir. Así pues, es importante identificar aquellos puntos de convergencia entre los postulados del funcionalismo y su aplicación a la enseñanza-aprendizaje de un idioma. A continuación se definirá qué se entiende por funcionalismo, luego se explicará cómo se relaciona con la enseñanza del inglés y su aplicación a esta última.

Según Sonia Colina (2003), el funcionalismo se basa en que la función de un texto es su uso o aplicación en un determinado contexto o situación. Esta teoría establece que no hay una traducción absolutamente correcta fuera de ese contexto y desecha la tradicional noción de equivalencia lingüística para fomentar la equivalencia funcional.

Según el funcionalismo, un traductor elige el proceso de traducción y toma decisiones traductológicas de acuerdo a la función comunicativa del TT. Para esta teoría, la naturaleza del proceso de traducción está determinada por el propósito de la traducción y no tanto por el texto original. El funcionalismo se centra en el concepto de *skopos* formulado por Hans Vermeer (Colina: 2003) y retomado por Nord (1991). *Skopos* se define como el propósito del texto en la situación comunicativa en la que se inscribe. Más que la función del texto de partida o el efecto sobre sus lectores, es la finalidad del texto de llegada lo que rige el proceso de traducción. La teoría de *skopos* ha transformado la concepción de la equivalencia, desde lo puramente textual hacia parámetros más amplios en los que se atiende a la equivalencia no entre textos sino entre culturas (Colina: 2003).

Según Sonia Colina (2003), para aplicar los principios del funcionalismo a una traducción, el traductor deberá determinar:

- La función y el contexto de la situación del TO (texto original);
- Si la función del TT será igual o diferente a la del TO;
- Cómo identificar las características funcionales y de la situación en el TT.

El traductor puede acudir a los siguientes parámetros para aplicar los principios del funcionalismo:

- Análisis del TO;
 - Análisis de textos paralelos;
- } Nociones de las funciones del lenguaje,
tipo de texto y género.
- Encargo de traducción (las instrucciones);
 - Convenciones y normas de la traducción;

La mayoría de estos postulados se pueden aplicar en las clases de Inglés Técnico de los Colegios Técnicos Profesionales del MEP como ejes de las actividades de clase porque facilitan la comprensión tanto del TO como del TT, y los parámetros que se mencionaron anteriormente pueden ser una guía útil para los profesores de inglés que quieran utilizar la traducción como herramienta de enseñanza del inglés. La aplicación del funcionalismo en la enseñanza de un idioma se justifica porque su procedimiento de traducción es bastante fácil de usar, es guiado y práctico lo que proporcionará una metodología atractiva y adecuada para los profesores de inglés; sobre todo al proporcionarles a los estudiantes instrucciones en las que se describan el propósito y utilidad de la traducción. El capítulo III ahondará en el tema por medio de ejemplos concretos.

A continuación se presenta una breve explicación de lo que significan algunos aspectos traductológicos que se pueden utilizar como herramientas para enseñar un idioma extranjero. Entre ellos se encuentra el texto técnico, el análisis textual, las estrategias o procedimientos de traducción y el uso de diccionarios electrónicos, glosarios en línea y otras herramientas electrónicas y bases de datos disponibles para la solución de problemas terminológicos.

El texto técnico

Debido a que los talleres en traducción están dirigidos a profesores de Colegios Técnicos Profesionales, es necesario profundizar en los tipos de textos que pretenden traducir con sus estudiantes. Por eso se incluirá el análisis del texto técnico como tema a desarrollar en los talleres de capacitación en traducción para profesores de inglés. Cuando se elige el texto técnico, se recurre a cualquier texto que esté relacionado con el área de especialización de los estudiantes. Así pues, si el curso que se está impartiendo es dirigido a estudiantes de contabilidad, se buscará un texto relacionado con un estado de resultados o un balance general, por ejemplo.

Algunos autores se han dedicado a estudiar el texto técnico en cuanto a sus características, tanto morfológicas como sintácticas. Silvia Gamero Pérez, en su libro *La traducción de textos técnicos* (2001) proporciona un análisis exhaustivo de los diferentes tipos de textos que se pueden encontrar dentro de la categoría del texto técnico. También proporciona las características de cada uno de estos textos. Así, en los textos técnicos dominan claramente la descripción y la exhortación (Gamero, 1998). Según Gamero, la

UNESCO tiene una clasificación para todas las ramas de la ciencia y la tecnología (Gamero, 2001: 27). Dentro de esta clasificación, en el presente trabajo, se encuentran las especialidades que abarcan los Colegios Técnicos Profesionales del MEP. Basada principalmente en los factores sugeridos por Hatim y Mason (1995), Gamero identifica treinta géneros dentro del texto técnico, los cuales agrupa según el género en el que se enmarcan y la función textual que desempeñan. De esta forma, los clasifica en: géneros expositivos, géneros expositivos con foco secundario exhortativo, géneros exhortativos, y géneros exhortativos con foco secundario expositivo. La utilización de los focos secundarios permite tener en cuenta la multifuncionalidad de los textos (Gamero, 2001:67). Todos estos géneros pueden tener tanto un receptor general como un receptor especializado. De esta identificación de textos que hace Gamero, se tendrán en cuenta para el temario de los talleres en traducción, los que sean más útiles, así como el foco contextual al que pertenecen y sus características generales.

Análisis textual

El análisis textual en traducción ofrece una opción para la comprensión total y la interpretación de un texto, explica las estructuras lingüísticas y textuales y su relación con el sistema y las normas tanto del TO como del TT para así ayudarle al traductor a tomar decisiones en el transcurso del proceso de traducción. Este modelo permite que el traductor entienda la función de las características encontradas en el contenido y estructura de TO para luego encontrar las estrategias de traducción más apropiadas para el propósito de la traducción (Nord, 1991: 1).

El análisis textual es un procedimiento útil de desarrollar en los talleres de capacitación para profesores de Inglés porque al seleccionar una serie de textos Técnicos que se podrían utilizar como material de apoyo en dichos talleres, es necesario estudiar las estructuras sintácticas, estilísticas y semánticas tanto de textos originales como de textos traducidos y paralelos al realizar un análisis comparativo de textos como método de enseñanza de la traducción y para la solución de problemas traductológicos que luego también pueden ser utilizados para enseñar comprensión de lectura en un curso de TEFL. Esto al mismo tiempo incentivará el uso del inglés a la hora de hacer las comparaciones porque se sugerirá que se hagan en éste idioma para estimular el uso del mismo. Además, al estudiar las estructuras sintácticas, semánticas y estilísticas de textos se estará promoviendo la enseñanza-aprendizaje en los dos idiomas. También es importante determinar cuál es la función comunicativa dominante del texto para poder así darle un buen uso a la hora de traducirlo.

A pesar de que Gamero ofrece una amplia clasificación de los textos técnicos, ésta no es suficiente para analizar y traducir un texto con eficiencia y mucho menos para enseñar una lengua. Para efectos de esta investigación y para poder organizarlos dentro de los talleres de traducción, también se hará uso del análisis de factores extratextuales e intratextuales, sugerido por Christiane Nord (1991) y la teoría de *skopos* mencionada anteriormente; es decir, la función del texto.

Es importante que los profesores conozcan que antes de traducir es necesario tener una idea del contexto y las características del texto. Esta parte se podría hacer incluso, de forma oral con los estudiantes y así facilitar la conversación en la clase. Por otro lado, también se sugerirá el uso de textos paralelos como una forma de análisis

textual y de conocimiento general de temas desconocidos para el traductor y como recurso para la comparación de uso de léxico, sintaxis y registro más apropiados de los textos técnicos en español e inglés. El contacto entre las dos lenguas y el análisis contrastivo de la lengua extranjera tomando como referencia la primera lengua del alumno puede ser útil en torno al uso de la traducción como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de idiomas. Estudiar la lengua extranjera desde la contrastividad significa basar el análisis en el texto, definir la clase de texto de que se trata, ubicarlo en una determinada tipología textual, y compararlo con un texto paralelo en la otra lengua para, así, poder reflexionar sobre las similitudes y diferencias entre lenguas (Berenguer: 1999).

Si los profesores de inglés están utilizando la traducción en sus clases, es bueno que encuentren formas más prácticas que el mero uso del diccionario para que sus estudiantes encuentren solución a los problemas de traducción que se les presenten. En síntesis, se tratará que los profesores se den cuenta de que existen ciertos procedimientos al traducir y que no sea simplemente hacerlo sólo con ayuda del diccionario o un traductor automático.

Procedimientos de traducción

López Guix y Minett Wilkinson, en su *Manual de traducción* (2001), exponen algunos procedimientos de traducción que sería pertinente tener en cuenta como técnicas a poner en práctica dentro de los talleres de traducción debido a su importancia para cualquiera que aprende un idioma, en cuanto al enriquecimiento léxico, gramatical, sintáctico, estilístico, etc. Entre los procedimientos que los autores mencionan están el

préstamo, el calco, la traducción literal, la transposición, la modulación, la equivalencia, la adaptación, la expansión, la reducción y la compensación. El análisis y aplicación de tales técnicas o estrategias podrían ser incluidas en los talleres de capacitación en traducción para que los participantes comprendan que el uso de anglicismos y falsos cognados a la hora de traducir se puede evitar y para reforzar temas gramaticales, de estructura/ sintaxis, de uso y de terminología técnica.

Tal es el caso, por ejemplo, de la técnica de transposición que consiste en la modificación de la categoría gramatical de una parte de la oración sin que produzca ninguna modificación del sentido original (Guix y Wilkinson, 2001: 261). La adaptación, que busca encontrar correspondencia entre dos situaciones diferentes, y la equivalencia, que da cuenta de una misma situación, suponen la naturalización completa a la cultura receptora ante la existencia de un vacío cultural (Guix y Wilkinson, 2001: 277). Estas son técnicas útiles en la enseñanza-aprendizaje de un idioma porque demuestran que es imposible encontrar una correspondencia uno-a-uno entre dos idiomas culturalmente diferentes. En el caso del préstamo y el calco encontramos que en el ámbito de la terminología técnica, el traductor puede encontrar una infinidad de situaciones en las que el anglicismo constituye una opción válida o a veces la única. Son contadas las ocasiones en que se puede utilizar la traducción literal en la traducción del inglés al castellano (Guix y Wilkinson, 2001: 255) por lo que es importante que se de a conocer entre los profesores y estudiantes de Colegios que la traducción literal casi no se usa, ya que ellos con frecuencia piensan que debe haber correspondencia uno-a-uno entre los dos idiomas. Por el contrario, ésta técnica de traducción literal o palabra por palabra es la más utilizada cuando no se tienen conocimientos en traducción. Es bueno rescatar las

diferencias entre el inglés y el español; por ejemplo, el uso de la expansión o amplificación en el caso de adverbios que terminan en *-ly* o de las preposiciones que en inglés tienen gran carga semántica y en español tienden a actuar como elementos funcionales (Guix y Wilkinson, 2001: 283). Valentín García Yebra (1989) y Mario Wandruszka (1976) ahondan más en el tema de las discrepancias entre idiomas. En el siguiente cuadro se presenta una lista de estas discrepancias para que en futuras investigaciones se pueda profundizar más en el tema y poder así utilizar el análisis comparativo y contrastivo entre idiomas como herramienta para *EFL*.

Cuadro 1. Discrepancias entre idiomas

Discrepancias interlingüísticas frecuentes en la traducción oblicua (García Yebra, 1989).	Lista de Wandruszka (1976).
<ol style="list-style-type: none"> 1. En el orden de las palabras; 2. En el uso del artículo; 3. En el número gramatical; 4. En el uso del sujeto pronominal; 5. En el uso del complemento pronominal; 6. En la concordancia de los adjetivos; 7. En los tiempos verbales; 8. En los modos verbales; 9. En los verbos auxiliares; 10. En la naturaleza de los verbos; 11. Entre verbos simples y verbos preposicionales; 12. En los deícticos; 13. En las preposiciones; 14. En las conjunciones; 15. En el uso de partículas; 16. En la puntuación; 17. En las partes de la oración o en la clase de palabras. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forma fónica y sentido; 2. El léxico; 3. Polisemia; 4. Números y cantidades; 5. Sufijos cuantitativo-calificativos; 6. Grupos de palabras y palabras compuestas; 7. Predeterminación-Postdeterminación; 8. El género natural y el gramatical; 9. Artículo y pronombre; 10. Substantivación; 11. El verbo: polimorfismo y polisemia; 12. Perífrasis verbales; 13. Los dos aspectos; 14. Los tiempos; 15. Los modos; 16. Modos, verbos modales y adverbios modales; 17. Composición verbal; 18. El adverbio.

Así mismo, ya sea por razones estructurales o estilísticas, la reducción y la compensación permiten que se hagan diferencias claras entre el inglés y el español, lo cual puede ser útil cuando se enseña o aprende estos idiomas.

El uso de diccionarios electrónicos, glosarios en línea u otras herramientas y bases de datos disponibles para la solución de problemas terminológicos

Según Isabel Pérez Torres y María del Mar Sánchez Ramos, en su artículo “Los diccionarios electrónicos y las bases de datos léxicas *online* en TESL” (en Díaz y Ortega, 2004: 359), la adquisición de vocabulario es uno de los aspectos cruciales de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (L2), independientemente del enfoque que se emplee. El objetivo primordial de la enseñanza de vocabulario es promover que el alumno se haga consciente de las unidades léxicas de la lengua, sus significados y sus relaciones léxicas. Así, desde esta perspectiva, aprender a utilizar el diccionario y otras obras de referencia léxicas es una tarea imprescindible. Por otro lado, debido a la influencia de los nuevos avances tecnológicos y sus aportaciones en el terreno de la traducción y de la enseñanza de un idioma, es necesario analizar los diccionarios electrónicos y las bases de datos léxicas accesibles en línea, así como sus posibles usos pedagógicos. Primero se sugiere revisar el valor del diccionario como recurso para TEFL y luego examinar cuáles son las ventajas que ofrecen los diccionarios electrónicos frente a los diccionarios tradicionales y las características de las principales bases de datos léxicas accesibles en Internet. En el capítulo de actividades de traducción, se estudiará el uso didáctico de estas obras de referencia electrónicas y se presentarán ejemplos más concretos para conocer mejor el uso pedagógico de dichas herramientas.

El diccionario es sin duda una fuente rica de información léxica; con su ayuda se pueden resolver gran parte de las deficiencias léxicas que los alumnos presentan. Por medio del diccionario se puede conocer una palabra desde su raíz etimológica, forma,

uso gramatical, colocaciones, función, frecuencia y significado, por lo cual no hay duda sobre los beneficios de esta herramienta tanto para profesores como para estudiantes. Es decir, el diccionario nos proporciona la información necesaria para conocer una palabra a profundidad. En ese sentido, la lexicografía, ciencia ampliamente utilizada en la traducción, ofrece gran variedad de técnicas e información concerniente al manejo de la terminología, por lo que puede ser útil profundizar en dicho campo con los estudiantes de Inglés Técnico de Colegios Técnicos Profesionales del MEP. Esta información puede ser de gran utilidad para aquellos profesores que quieran enseñar el buen uso del diccionario ya que debido a la cantidad de referencias que el diccionario suministra, es evidente que su uso mejora considerablemente la adquisición de vocabulario. Todos estos argumentos sobre la importancia de los diccionarios son aplicables tanto a los diccionarios tradicionales en formato papel, como a los más recientes diccionarios electrónicos. A continuación se examinará las ventajas que presentan los diccionarios electrónicos frente a los de formato tradicional (Pérez y Sánchez en Díaz y Ortega, 2004: 360):

- Mayor interactividad, lo que se traduce en un aumento del grado de implicación en la tarea.
- Hipertextualidad, es decir, el texto se encuentra enlazado de forma múltiple, de manera que la estructura del diccionario deja de ser lineal y permite realizar recorridos heterogéneos. Esto permite una consulta más eficiente.
- Eficacia y rapidez en la búsqueda, que es consecuencia de la estructura del hipertexto.

- Integración de múltiples elementos multimedia. La incorporación de sonido e imagen es una de las ventajas más sobresalientes, ya que permite un aprendizaje pleno de palabras.
- Incorporación de herramientas y utilidades anexas, tales como posibilidad de elaborar glosarios y crear ejercicios, ejercicios complementarios contextualizados y descontextualizados, etc.

Según Pérez y Sánchez (en Díaz y Ortega, 2004: 362), estas ventajas hacen que el aprendizaje de un idioma encuentre una mayor motivación al usar el diccionario electrónico que al manejar el tradicional. La mayoría de estas ventajas no son exclusivas de los diccionarios electrónicos, sino que las comparten con otros recursos digitales empleados en la enseñanza de una lengua. Si se examinan los recursos de referencia lexicográfica que se encuentran en Internet, se puede apreciar que existe un número considerable de diccionarios y, en menor medida, de bases léxicas. Las más conocidas editoriales, como Oxford University Press o Cambridge University Press, ofrecen sus diccionarios de manera abierta en la red. Otras, como Collins o Macmillan, dan consejos prácticos sobre la incorporación de esta herramienta en la clase de inglés, ofrecen actividades, ejemplos de corpus, etc. No obstante, hay que tener en cuenta que no todas las obras de referencia que circulan por Internet son adecuadas desde un punto de vista pedagógico. Al respecto, las autoras han seleccionado algunos recursos en línea como material de apoyo para las actividades que pueden realizarse posteriormente en los talleres de capacitación (Pérez y Sánchez en Díaz y Ortega, 2004: 363) (ver Cuadro 1).

Cuadro 2. Diccionarios disponibles en Internet

Diccionarios en línea	Páginas Web
Longman Dictionary of Contemporary English	www.longmanwebdictionary.com
Cambridge Dictionaries Online	http://dictionary.cambridge.org
Richmond Electronic Dictionary	http://www.red.santillana.es/cgi-bin/richmond/
Merriam Webster Dictionary and Thesaurus	http://www.m-w.com/
Wordsmith Educational Dictionary-Thesaurus	http://www.wordsmyth.net
Wordnet Lexical Database	http://www.cogsci.princeton.edu/cgi-bin/webwn

Los distintos diccionarios electrónicos y las diferentes bases de datos léxicas son recursos imprescindibles para la traducción, para el aprendizaje de un idioma o para la adquisición de léxico. Por tanto, es necesario resaltar las aplicaciones pedagógicas de este material de referencia que puede ser utilizado como herramienta de trabajo en diversas actividades lexicográficas:

- Los diccionarios resultan útiles para indagar el significado, gramática, pronunciación, uso, frecuencia, etimología, de las palabras, entre otros.
- Los tesauros permiten ampliar el vocabulario en cuanto a las relaciones de sinonimia y antonimia.
- Las bases de datos léxicas promueven las relaciones de las familias de palabras.
- Los corpora de concordancias permiten desarrollar el conocimiento de las conexiones léxicas.

Por todas las razones anteriores es importante que tanto profesores como estudiantes de idiomas extranjeros se familiaricen con el buen uso y manejo de diccionarios u otras herramientas lexicográficas para que puedan así sacarles el mayor provecho posible.

Evaluación formativa más que sumativa

La evaluación como parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerarse en los talleres especializados en traducción para profesores de Inglés de Colegios Técnicos Profesionales del MEP, por lo que se proponen sistemas de revisión y corrección de las traducciones que le permitan al estudiante corregirse a sí mismo y mejorar sus propias versiones, para llegar a un buen producto final (Rita Benavides, 2003). Este enfoque de evaluación que se sugiere es más práctico, más didáctico y muy guiado, por lo que se presta para facilitar el aprendizaje del proceso traductológico como tal y por ende del aprendizaje de un idioma.

El profesor Oscar Rojas de la UNA, en su artículo “El portafolio y la evaluación del proceso en traducción” (2004), sugiere el uso del *portafolio* como instrumento de evaluación formativo más que sumativo en el proceso de traducción. Según Rojas, este enfoque holístico se centra en el estudiante y en el desarrollo progresivo de sus capacidades. Es decir, se basa más en el proceso de traducción que en el producto final como tradicionalmente se hace. Por eso se considera pertinente sugerir este método a los profesores que asistan a los talleres de traducción para que experimenten su uso y puedan luego aplicarlo en las aulas. Rojas sugiere el uso del *portafolio* no sólo como instrumento de evaluación de la traducción sino que también como técnica complementaria para el desarrollo de actividades de clase. Define la técnica del

portafolio como el conjunto de actividades con objetivos generales y específicos que se desarrollan a través de todo el curso y en las cuales los estudiantes realizan distintas tareas de traducción, corrección y revisión, en forma individual o en grupos (Rojas, 2004: 31). Dichas tareas se llevan a cabo por etapas, con instrucciones específicas, guías de control, listas de cotejo, escalas de evaluación, reuniones de análisis y crítica constructiva con el profesor o los compañeros (Rojas, 2004: 31).

Cabe rescatar que las tareas que menciona el profesor Rojas pueden también ser utilizadas para practicar un idioma extranjero. Por ejemplo, las reuniones de análisis y crítica, que recomienda Rojas, pueden dirigirse en el idioma que se está aprendiendo, en este caso, en inglés. Así, se promueve la comunicación e interacción oral entre los estudiantes. Además, al corregir y revisar las traducciones, los estudiantes estarían, a su vez, reforzando su gramática, vocabulario y comprensión de lectura. El uso de instrucciones específicas les brindaría a los estudiantes el contexto del texto a traducir y por ende éste sería más significativo o al menos tendría propósito específico. Las listas de cotejo y escalas de evaluación servirían como guía para la lectura y revisión de las traducciones. En su artículo, Rojas presenta una guía que le permite a los docentes planear un *portafolio* en forma detallada para sus clases de traducción y que a mi criterio se puede adaptar para las clases de inglés según el propósito o uso que se les quiera dar (Rojas, 2004: 34).

Según Rojas, *el portafolio* puede utilizarse para diferentes propósitos, dependiendo de las necesidades del contexto de enseñanza, los estudiantes y los docentes. Es muy versátil, flexible y se puede adaptar a cualquier curso, currículo, programa, situación o necesidad. Una de las cualidades más importantes de esta técnica

es que estimula la creatividad del docente en cuanto al planeamiento de los contenidos, las actividades, la metodología, el sistema de evaluación y los procedimientos que se utilizan. La técnica del *portafolio* se basa en un conjunto de principios fundamentales de los cuales se deben seleccionar los más importantes de acuerdo a las necesidades del grupo (Rojas, 2004: 34). La siguiente lista presenta los fundamentos más elementales:

- Se utiliza un enfoque de proceso en vez de uno de producto.
- Se presenta una integración de la teoría y la práctica.
- Se integran distintas habilidades y destrezas.
- Se incluyen actividades de cooperación (para revisión del trabajo y sugerencias) entre los estudiantes, en grupos o parejas.
- Las actividades son de diversa naturaleza y se realizan dentro o fuera de la clase.
- Entre el profesor y el estudiante se hacen reuniones periódicas de revisión del trabajo que se realiza, para así mejorarlo.
- Se examinan detenidamente las habilidades y destrezas de los estudiantes en forma gradual y a través de un período considerable.
- La evaluación influye significativamente en el planeamiento posterior a las valoraciones, con base en las debilidades y fortalezas que se diagnostican.
- La evaluación cualitativa tiene más importancia que la cuantitativa.
- La evaluación cualitativa la realizan el profesor, los compañeros y el estudiante mismo en diferentes momentos y etapas del proceso.
- Se utilizan preguntas, guías de control, listas de cotejo, fórmulas o escalas para evaluar el trabajo y así tomar medidas correctivas.

Por lo tanto, Rojas menciona que según las observaciones realizadas por Daniel Gile (1994), el enfoque de proceso posee varias ventajas para los estudiantes. Por ejemplo, en un sentido psicológico, tiende a reducir la tensión característica de los enfoques tradicionales basados en el producto. Los estudiantes muestran más interés en los modelos y normas de procedimiento, y tienden a aceptarlos más abiertamente. El registro de problemas es una herramienta muy valiosa, ya que le permite al docente diagnosticar errores, y a los estudiantes realizar un análisis más metódico de su trabajo, a reflexionar y responder interrogantes fundamentales para su progreso. Además, en poco tiempo se puede apreciar una reducción del número de errores que se presentan y un mejor dominio de sus destrezas lingüísticas (Rojas, 2004: 36).

Entre los posibles objetivos que podría incluir un *portafolio*, tal y como lo menciona Rojas, para efectos de este trabajo se destacan los siguientes:

- Elaborar un conjunto de traducciones y mejorar las áreas lingüísticas más débiles;
- Diagnosticar las necesidades de los estudiantes;
- Conocer sus limitaciones y fortalezas;
- Diagnosticar errores y buscar estrategias de corrección;
- Desarrollar la capacidad de autorreflexión y auto-evaluación de su propio trabajo;
- Mejorar las capacidades de escritura en la primera o la segunda lengua;
- Estimular la cooperación entre compañeros;
- Desarrollar estrategias de investigación;
- Elaborar glosarios especializados.

Dependiendo de los propósitos y objetivos que se deseen lograr, según Rojas (2004: 36), el docente puede utilizar algunas de las siguientes actividades:

1. Traducción de un texto en diferentes etapas, en las cuales el profesor evalúa los distintos borradores y proporciona sugerencias.
2. Elaboración de traducciones de distintos tipos de textos acompañadas de un comentario de sus principales características, de los procesos, las estrategias y destrezas que se utilizaron, así como de los problemas que se presentaron y cómo se resolvieron.
3. Traducción directa o inversa en grupos o en parejas.
4. Diseño de glosarios especializados.
5. Análisis y crítica constructiva de traducciones, acompañadas de un recuento de sus limitaciones y de las diversas formas de mejorarlas.
6. Diseño de un *currículum vitae* o plegables para la divulgación del trabajo profesional.

En el anexo A se presentan distintos instrumentos, elaborados por Rojas (2004: 41-64) que pueden servir como modelos de evaluación a los profesores de Inglés que utilicen la traducción como herramienta de enseñanza. Dichos instrumentos deberán ser adaptados por los docentes de acuerdo a objetivos y contenidos de los programas de inglés de Colegios Técnicos Profesionales. Así mismo, cabe recordar que la terminología utilizada en estos cuadros también deberá estar acorde con el nivel de conocimiento en traducción de quienes los van a aprovechar ya que originalmente estos cuadros fueron hechos para estudiantes de traducción y no de inglés.

El primero de estos instrumentos es el **diagnóstico de habilidades** (Cuadro 15, anexo A), el cual pretende lograr que los estudiantes reflexionen acerca de las habilidades más importantes no sólo al traducir sino que también en el aprendizaje de un idioma. Es decir, les permite realizar un diagnóstico y una auto evaluación del desarrollo de sus habilidades en aspectos como el estilo, la sintaxis, el vocabulario, la ortografía y la puntuación. El segundo instrumento es el **registro de aspectos por mejorar** (Cuadro 16, anexo A), el cual es una guía para que los estudiantes anoten los aspectos que necesitan más atención y cuenten con un registro de sus errores y las distintas posibilidades de corrección. **La guía de revisión de traducciones** (Cuadro 17, anexo A) sirve para inculcar en los estudiantes el hábito de revisar sus traducciones u otros textos escritos una vez terminados. **La lista de cotejo para traducciones técnicas al español** (Cuadro 18, anexo A) es un tipo de guía que sirve para revisar traducciones técnicas ya que este tipo de traducciones tiene características muy particulares que se deben considerar en forma separada de las traducciones de textos generales.

En el caso de esta lista de cotejo, decidí utilizar la elaborada en el curso de Traducción de Textos Científicos, Técnicos y Médicos impartida por la M.A. Sherry Gapper (Cuadro 19, anexo A) porque parece ser más completa y mejor adaptada para efectos de utilizarla con los docentes de los CTP. La guía **Diagnóstico de estrategias de traducción** (Cuadro 20, anexo A) incluye una lista de las estrategias más utilizadas al traducir, acompañada de una serie de criterios para diagnosticar la frecuencia y la eficacia con las que los estudiantes utilizan esas estrategias. Según Rojas, esta guía tiene varios propósitos: **a.** diagnosticar qué estrategias están utilizando los estudiantes, con qué frecuencia y en qué contextos específicos; **b.** concientizar acerca de las posibles

estrategias que puede usar un traductor; **c.** comentar la efectividad de esas estrategias en distintos contextos. Aquí se recomienda que el profesor brinde una aclaración previa sobre el uso de estas estrategias para que los estudiantes, en forma individual, realicen una evaluación de sus propias posibilidades. Luego en grupos o en parejas, se puede comentar cuándo y cómo las podrían utilizar para mejorar sus traducciones. El **cuestionario de evaluación de traducciones de compañeros** (Cuadro 21, anexo A) tiene como propósito permitir que los estudiantes evalúen las traducciones de sus compañeros y les brinden a éstos sugerencias prácticas y constructivas. Finalmente, para evaluar el portafolio en forma integral, los docentes pueden emplear la **escala para la evaluación del portafolio** (Cuadro 22, anexo A), la cual es un instrumento de evaluación holístico que sirve para evaluar las traducciones en forma integral.

En este capítulo se sientan las bases teóricas que sustentan el nuevo papel de la traducción en la enseñanza de lenguas y los argumentos a favor del uso de la traducción como herramienta para la enseñanza-aprendizaje del inglés. Los avances en la didáctica de la traducción han permitido que esta disciplina de la Lingüística Aplicada sea retomada en la didáctica de lenguas y no sea rechazada como se había venido haciendo desde los años 1970. La inclusión de la traducción para la enseñanza-aprendizaje de idiomas ha sido hasta ahora refutada por aquellos que rechazan el método de Gramática y Traducción. Sin embargo, en esta investigación no se propone este método como modelo a seguir sino más bien se plantea el uso de la traducción como disciplina que recientemente ha replanteado su metodología para la formación de traductores. En el siguiente capítulo se presenta el diagnóstico de la situación en los tres CTP que se visitaron.

CAPITULO II

DIAGNOSTICO DE LA SITUACION

Para indagar si es factible utilizar la traducción como herramienta para enseñar Inglés Técnico y así poder proponer talleres de capacitación en traducción para profesores de Inglés de Colegios Técnicos Profesionales del MEP, primero se procedió a realizar un diagnóstico del papel de la traducción en las clases de Inglés Técnico de dichos colegios. Para ello se realizaron observaciones de clases de Inglés Técnico en tres colegios del Valle Central de Costa Rica, entrevistas a los docentes y alumnos y consulta del Plan Maestro del PLANACIT (Plan Nacional de Capacitación en Inglés general y especializado) del Gobierno de la República de Costa Rica y la Asesoría Nacional de Inglés del Ministerio de Educación Pública (en www.mep.go.cr/docentes/Inglesprincipal.html). A continuación se describen el procedimiento y el trabajo de investigación bibliográfica y de campo que se realizaron para efectos de elaborar el presente trabajo de diagnóstico.

Según datos suministrados en el Plan Maestro del PLANACIT, en los Colegios Técnicos Profesionales (CTP) del MEP las carreras en que se imparten cursos de Inglés Técnico son las de Contabilidad, Turismo y Secretariado. En Contabilidad (Auditoría, Costos y Finanzas) se imparten dos horas por semana durante los tres años de la carrera. En esta especialidad el curso se llama "Inglés aplicado a la Contabilidad". En Turismo en Alimentos y Bebidas, Turismo Ecológico y Turismo en Hotelería y Eventos Especiales, los alumnos reciben 4 horas por semana durante los tres años de la carrera. En estas carreras el curso se llama "Inglés para Conversación". En Secretariado existen

las especialidades de Ejecutivo Bilingüe y el Ejecutivo para Centros de Servicio; los alumnos de esta carrera reciben aproximadamente cincuenta horas de Inglés Técnico durante cada uno de los tres años que dura la carrera. En el mismo Plan Maestro se concluye que los programas de estudio de la asignatura de Inglés no se ponen en práctica en las aulas tal y como han sido diseñados y aprobados por el Consejo Superior de Educación debido a que hay factores internos que dificultan la correcta aplicación. Ahí se indica que uno de los factores internos es las pruebas nacionales que evalúan solamente la comprensión de lectura y por ende se concentran en el desarrollo de solamente una habilidad. Por eso, muchos de los profesores se limitan a preparar a los estudiantes para que pasen las pruebas nacionales. Otro factor interno que se menciona en el Plan Maestro es la mala preparación de los docentes tanto en lengua inglesa como en aspectos metodológicos lo que impide que ejecuten los programas como es requerido. Tal es el caso, por ejemplo, de dos docentes que se observaron durante las visitas a colegios. Se evidenció que estos señores no son profesores de inglés ni dominan el idioma en forma oral. Al preguntarles por qué imparten el curso de Inglés Técnico, uno contestó que por ser contador de profesión y conocer la terminología relacionada con la contabilidad y el otro manifestó no tener otra opción ya que sólo puede tener horario a tiempo completo si imparte inglés. De ahí que al presenciar sus clases fue claro que los dos desconocen de técnicas o métodos para enseñar inglés. Los dos acudieron a la traducción de un capítulo de un libro de contabilidad en inglés. Siempre utilizaron el español en la clase y la traducción palabra por palabra por medio del diccionario.

Otra limitante para que los programas no se ejecuten a cabalidad que se menciona en el Plan Maestro es la imposibilidad de sacar a los docentes de las aulas para sesiones

de asesoramiento. También afirman que los directores de los colegios no exigen a los profesores utilizar la metodología recomendada. Todo esto, más la insuficiencia en el horario no permiten fortalecer el aprendizaje del idioma inglés en términos generales. En el caso específico del uso de la traducción en las aulas de Inglés Técnico, el presente trabajo pretende indagar si su aplicación es un problema, si ha sido una de las tantas salidas rápidas que encuentran los profesores ante la carencia de conocimientos de cómo utilizar inglés especializado o ante la falta de dominio del idioma inglés por parte de los mismos.

Para ahondar en la problemática en torno a la enseñanza del Inglés Técnico por medio de la traducción en Colegios Técnicos Profesionales (CTP) del MEP, fue necesario realizar un diagnóstico de la situación por medio de visitas a algunos de estos colegios. Estas visitas se aprovecharon para observar clases, realizar encuestas y cuestionarios a los profesores y a los estudiantes respectivamente con el propósito de conocer sus opiniones sobre el uso de la traducción en la clase de Inglés Técnico y para evaluar la utilización de esta disciplina en tales clases. Se procedió a observar clases de Inglés Técnico en las carreras de Contabilidad y Secretariado con el objetivo de tomar en consideración estas dos especialidades para la elaboración de algunas actividades de traducción como herramientas para la enseñanza de inglés en dichos colegios y que se sugieren en el presente trabajo de investigación. En un período de tres semanas, se visitaron los siguientes colegios: el Colegio Técnico Profesional de San Joaquín de Flores (CTPF), el Colegio Técnico Profesional de Heredia (CTPH) y el Colegio Técnico Profesional de Educación Comercial y de Servicios en Sabana Oeste, San José (COTEPECOS). También se procedió a leer los programas que el MEP tiene disponibles

para la Educación Diversificada en su página de Internet (www.mep.go.cr/currentsyllabus.html) con el fin de indagar si la Asesoría Nacional de Inglés del MEP considera que la traducción es una herramienta útil en la enseñanza-aprendizaje de Inglés Técnico. Sin embargo, estos programas no abarcan nada relacionado con Inglés Técnico; así que por medio de uno de los docentes de un CTP se pudo revisar el programa de inglés para Contabilidad de décimo año. Después de leerlo se comprueba que el MEP propone el uso de la traducción como actividad en clase o de evaluación en la asignatura de Inglés Técnico de los CTP. Esto a su vez contradice la propuesta del MEP que sugiere el Enfoque Comunicativo como método de enseñanza-aprendizaje y base fundamental de dichos programas. Esta contradicción surge del hecho que según Silvia Molina (2006) a partir de 1971 el Enfoque Comunicativo o funcional-nocional relegó el uso de la traducción en la clase de idiomas extranjeros al considerar que era una actividad no comunicativa, aburrida, difícil e inoperante.

Cuando se realizaron las visitas a estos colegios y se observaron las clases también se verificó que en los tres colegios visitados, para un total de 9 clases, se utiliza el español y la traducción en la enseñanza de Inglés Técnico. También se observó que la mayoría de los profesores no cuentan con textos ni material de apoyo proporcionado por el MEP. Algunos docentes tienen dificultad para encontrar material pertinente a la especialidad técnica con que deben trabajar y dada la complejidad de algunos de los textos especializados que utilizan, acuden al uso del método de Gramática y Traducción, a la traducción casi literal o palabra por palabra de los textos y a la sobre utilización del diccionario bilingüe en detrimento del uso de estas dos últimas herramientas de la traducción. Otros, como en el caso del COTEPECOS, han elaborado una antología que

recopila textos que cubren la temática relacionada con la especialidad de Contabilidad pero que continúan utilizando el método tradicional de análisis de textos. Es decir, la selección de palabras clave y su traducción, los ejercicios de gramática y en pocas ocasiones preguntas de comprensión. Así mismo se comprobó que el uso de falsos cognados es muy frecuente en el proceso de comprensión de lectura tanto por parte de los profesores como de los estudiantes. No existe una profundización en el manejo de la terminología técnica y hay desconocimiento de técnicas o herramientas de la traducción útiles para la enseñanza del inglés. Como ya se mencionó, en algunos CTP hay profesores que imparten Inglés Técnico sólo porque son contadores de profesión pero no son capaces de expresarse de forma oral en el idioma inglés ni de dominar las estructuras gramaticales más complejas. Sólo tienen conocimiento de los términos de contabilidad más frecuentes pero se duda si saben de su uso en diferentes contextos. En otros casos, los docentes si tienen formación académica en la enseñanza de inglés y se refleja el dominio del idioma pero aun así carecen de conocimientos profundos en didáctica de la traducción.

A continuación se presenta una explicación del tipo de encuestas y cuestionarios que se utilizaron, de cómo y por qué se elaboraron dichos instrumentos. Los ejemplos de los mismos se presentan en los anexos B y C. Los resultados analizados y las tabulaciones estadísticas se presentan al final de este capítulo.

En el sitio de Internet <www.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml> citan a Rafael Bisquerra, "Métodos de investigación educativa" pp. 128-134. CEAC: Barcelona, 1989, quien presenta los diferentes métodos de investigación educativa. Entre estos se

encuentran las encuestas y los cuestionarios. A continuación se brindará una reseña de cada uno y su importancia para el presente trabajo de investigación.

Según Bisquerra (1989), las encuestas pertenecen a la categoría de los **estudios descriptivos**; de acuerdo al tipo de preguntas que el investigador se plantee, las investigaciones pueden ser de cuatro niveles según su rigurosidad técnica, entre estos se encuentra:

- **Los estudios descriptivos**, las preguntas de esta forma de investigar se orientan a **cómo ocurren los fenómenos educativos**. Ellas incluyen la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas, sin embargo... “La investigación descriptiva no se limita a la mera recolección de datos, sino más bien a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables” (Van Dallen, 1971, citado en <www.mec.es/redele/revista3/lozano.shtml>).

En este trabajo se utiliza una encuesta descriptiva porque se pretende indagar cómo se encuentra la situación actual en cuanto al desarrollo de las clases de Inglés Técnico en Colegios Técnicos Profesionales del MEP, qué piensan los profesores de los programas vigentes, de qué forma es factible utilizar la traducción como herramienta para enseñar Inglés Técnico y cuál es la situación del estudiante en cuanto a su realidad de aprendizaje.

Encuesta para profesores de Colegios Técnico-Profesionales del MEP

Según Bisquerra (1989), la encuesta que se utiliza con profesores tiene la forma de escala tipo Likert, apropiado para medir actitudes. Por esa razón se cree conveniente

utilizarla para medir el grado de satisfacción que presentan los profesores en cuanto al uso de la traducción como herramienta para la enseñanza del Inglés Técnico en Colegios Técnico-Profesionales del MEP. Bisquerra afirma que dicha encuesta consta de afirmaciones a las que se les asigna un puntaje para medir la intensidad de la actitud, en este caso, el *nivel de satisfacción* (ver ejemplo de la encuesta para docentes de los CTP, adaptada para efectos de este trabajo de investigación en anexo B). Debido a que sólo siete profesores completaron la encuesta no fue posible realizar un análisis estadístico ya que los datos eran insuficientes. Sin embargo, es un aspecto que se deberá retomar en otro momento y se procederá a describir las respuestas a estas encuestas sólo como muestra de la situación de los profesores de los CTP del MEP. De los siete encuestados hay cinco mujeres y dos hombres entre las edades de 25 y 51 años. Tres de ellos tienen un bachillerato universitario en la enseñanza del idioma inglés, dos son secretarías bilingües y dos son contadores de profesión. Al examinar las respuestas de los profesores se puede deducir que todos están de acuerdo con que la traducción si puede ser una herramienta útil para enseñar inglés. De hecho, todos los encuestados manifestaron utilizarla pero desconocen las técnicas y herramientas de la traducción. Así mismo, todos los encuestados afirmaron estar interesados en participar en talleres de capacitación en esta materia (ver anexo B).

Cuestionarios para la programación de la enseñanza / aprendizaje de Inglés Técnico en los CTP del MEP: Herramientas para la elaboración de talleres centrados en el alumno.

Bisquerra (1989) señala que la ejecución en la práctica docente de la enseñanza centrada en el alumno ha sufrido en muchas ocasiones graves carencias debido a que falta lo más primordial: **un análisis de las necesidades presentes y futuras del alumno**. Por esa razón, si se quiere realmente llevar a cabo tal tipo de enseñanza, es imprescindible, como paso previo, realizar un diagnóstico de las motivaciones, intereses, objetivos y características individuales del alumno. A partir de ahí, se podrán diseñar los talleres de capacitación para profesores, los materiales a utilizar, la forma de explotarlos y los criterios de evaluación que se aplicarán. El resultado final será la consecución de un aprendizaje verdaderamente significativo por parte del alumno y los profesores.

La herramienta que sugiere el autor para alcanzar tal objetivo es una serie de cuatro cuestionarios Bisquerra (1989):

1. Cuestionario para conocer las necesidades del estudiante: *motivaciones, objetivos y técnicas de enseñanza-aprendizaje*.
2. Cuestionario para comprobar el grado de cumplimiento de las expectativas al inicio del curso.
3. Cuestionario de auto evaluación del estudiante: *cualidades del "buen alumno"*.
4. Cuestionario de evaluación del profesor por parte del estudiante: *cualidades del "buen profesor"*.

Para efectos de este trabajo se elaboró un solo cuestionario con las preguntas más importantes de los cuestionarios sugeridos por el autor y que sean pertinentes para realizar un diagnóstico de la situación de los estudiantes de los CTP (ver anexo C).

Después de elaborar y administrar el cuestionario para determinar las necesidades y preferencias de los estudiantes y poder así diseñar actividades en que se utilice la traducción como herramienta para la enseñanza del Inglés Técnico, se procedió a analizar los datos recogidos y el grado de aceptación de la traducción como herramienta para el aprendizaje por parte de los estudiantes. El cuestionario se administró a estudiantes del Colegio Técnico Profesional de San Joaquín de Flores (CTPF), el Colegio Técnico Profesional de Heredia (CTPH) y el Colegio Técnico Profesional de Educación Comercial y de Servicios en Sabana Oeste, San José (COTEPECOS), para un total de 110. Casi la totalidad de los encuestados contestó completamente los cuestionarios, con sólo unas pocas preguntas sin respuesta.

A partir de los datos recogidos, se realizó un análisis estadístico por medio del software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), en el cual se prepararon gráficos, cuadros y tabulaciones cruzadas entre las respuestas de los estudiantes a las diferentes preguntas. A continuación se presenta el análisis y descripción de los resultados estadísticos.

Gráficos y tabulaciones cruzadas

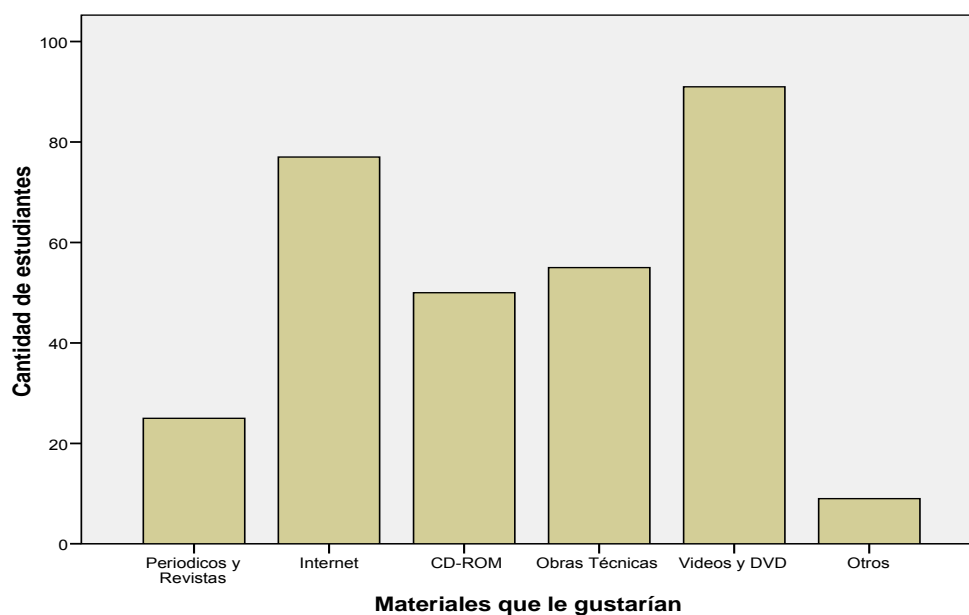
Aquí se realiza una breve interpretación de los resultados del cuestionario administrado a los estudiantes de tres CTP. Los siguientes gráficos representan las preguntas más relevantes para el presente trabajo de investigación. Así mismo se realiza una interpretación de los algunos rubros del cuestionario que se relacionan entre

sí para ilustrar la importancia de la preferencia de los estudiantes por el uso de la traducción en Inglés Técnico. Los cuadros no comentados no son tan importantes para esta investigación pero si demuestran el trabajo de campo realizado y el exhaustivo análisis efectuado con los datos recolectados (ver anexo D).

Pregunta 3. ¿Con qué material(es) le gustaría trabajar en su clase de Inglés Técnico?

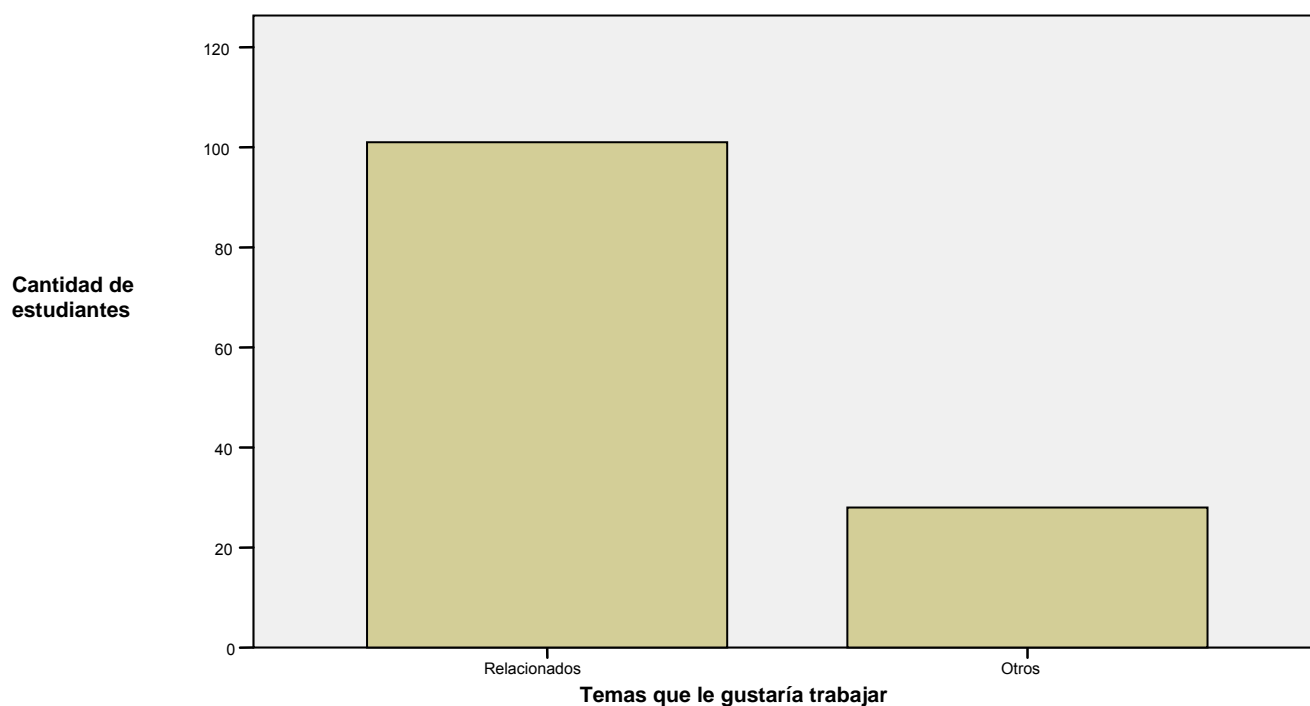
El gráfico 1 representa los materiales preferidos por los estudiantes donde se nota que las obras técnicas figuran como tercera en su lista de preferencias, por debajo de videos e Internet. De ahí la importancia de que entiendan lo que leen.

Gráfico 1. Preferencias de los materiales a utilizar



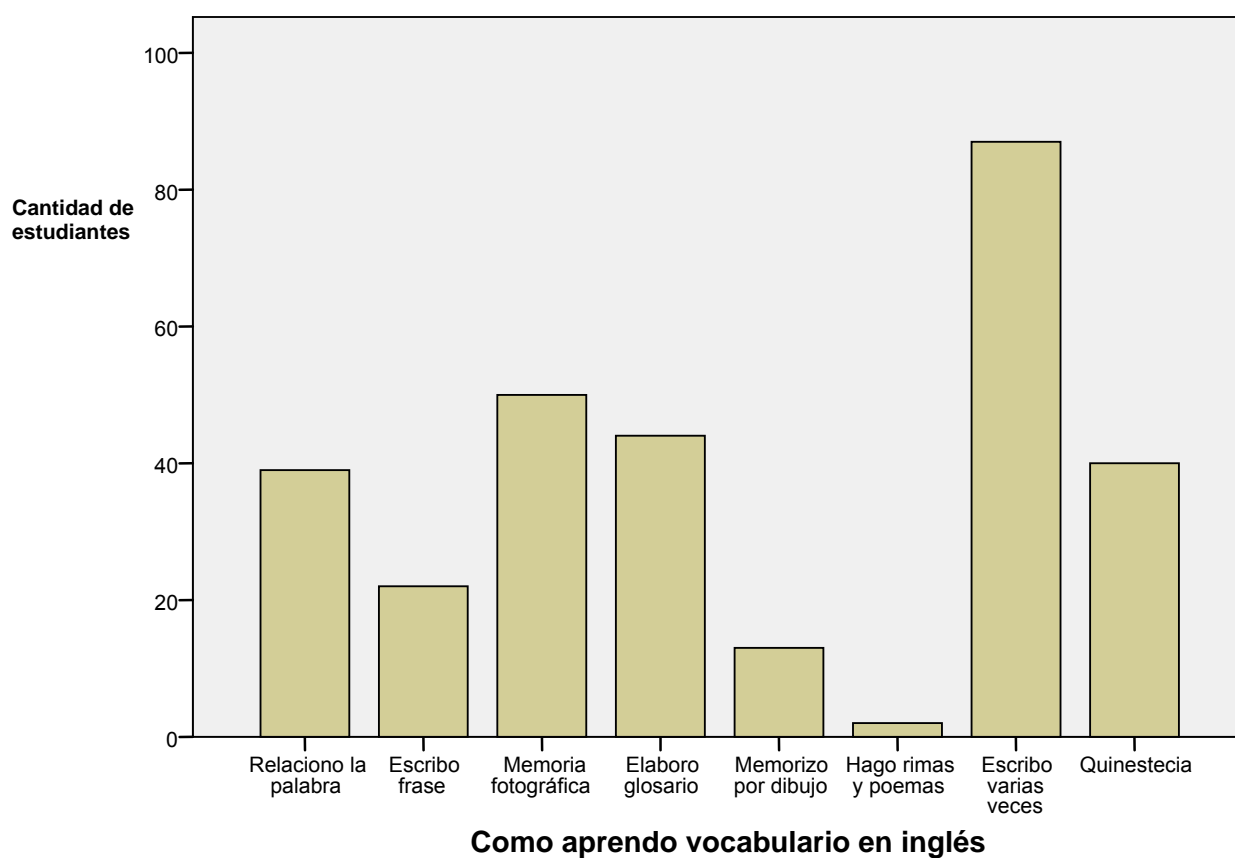
Pregunta 4. ¿Qué tema(s) le gustaría trabajar? Como se ve en el gráfico 2, 100 de los 111 estudiantes manifestaron su preferencia por estudiar temas relacionados con su área de estudio, mientras que al resto le interesan otros temas. Hay algunos casos que tienen interés por ambos y eso se aprecia por el hecho de que otros suma más de 11 casos. De nuevo se comprueba que el uso de textos técnicos relacionados con el área específica de estudios es importante para los estudiantes de estos colegios.

Gráfico 2. Preferencias en los temas a tratar



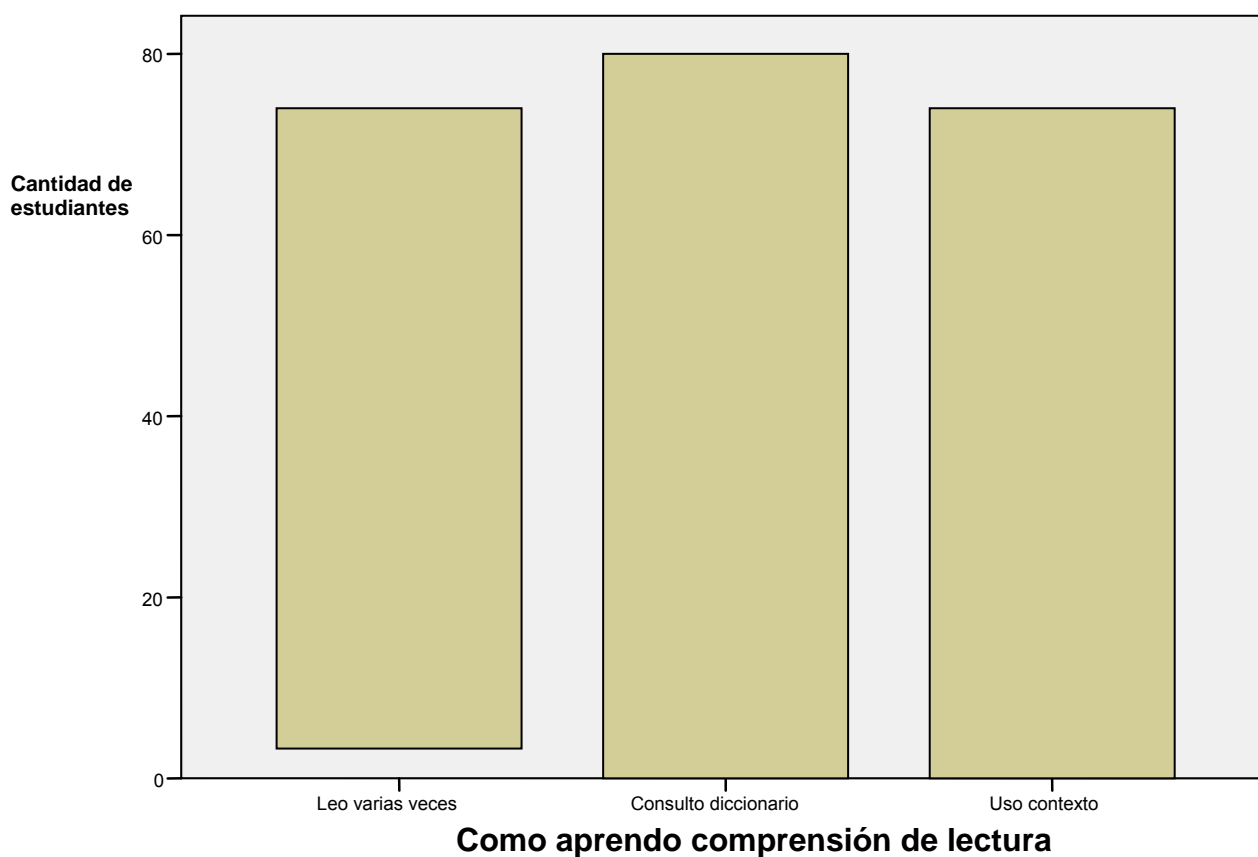
Pregunta 5. ¿Qué estrategias utiliza para aprender vocabulario en inglés? El gráfico nos indica que elaborar un glosario se encuentra de tercero en preferencia lo que indica la importancia de esta técnica como estrategia para aprender vocabulario.

Gráfico 3. Estrategias utilizadas para aprender vocabulario



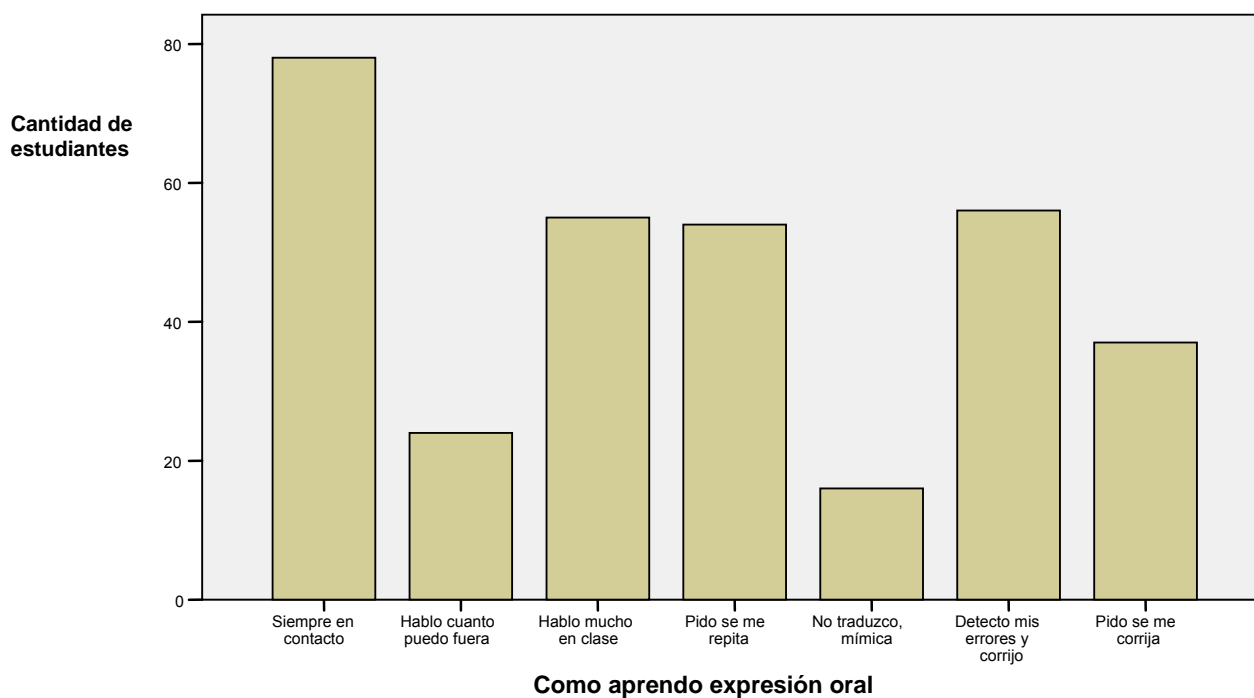
Pregunta 6. ¿Qué estrategias utiliza para aprender comprensión de lectura en inglés? Según el gráfico, lo que los estudiantes más utilizan como herramienta para aprender vocabulario nuevo es la consulta en el diccionario. De nuevo se comprueba la relevancia que tiene el buen uso del diccionario, estrategia de traducción que se puede aprovechar en la enseñanza del inglés.

Gráfico 4. Estrategias para aprender comprensión de lectura



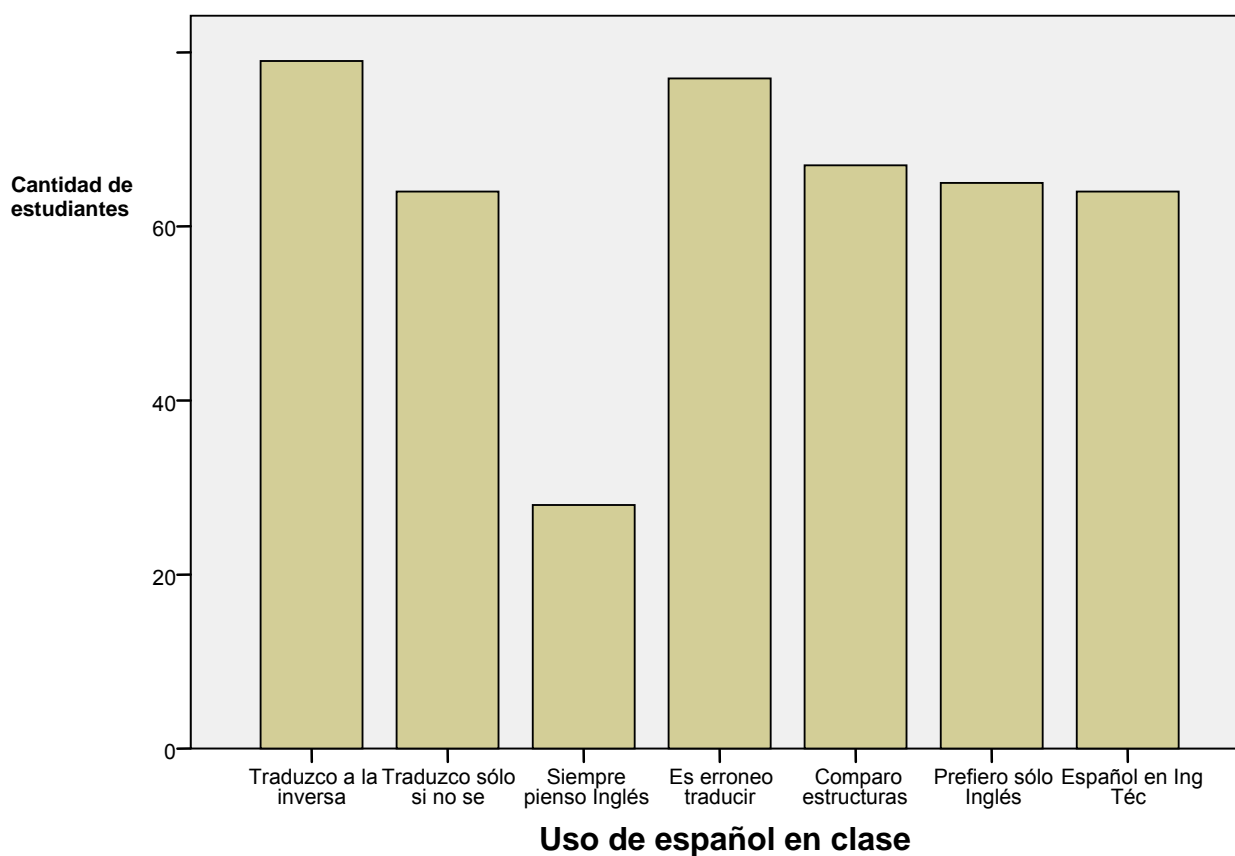
Pregunta 7. ¿Qué estrategias utiliza para practicar expresión oral en inglés? La opción “No traduzco, prefiero la mímica” fue una de las menos preferidas en este rubro lo que indica que en la expresión oral la traducción si puede tener mayor relevancia para los estudiantes quienes en su mayoría prefieren estar en contacto con el inglés por medio de películas o música. Pero no descartan el uso de la traducción.

Gráfico 5. Estrategias de expresión oral



Pregunta 9. ¿Qué opinión tiene sobre el uso del español en clase de inglés? Si bien una gran cantidad contestaron que es erróneo traducir, también la mayoría contestó que traducen al inglés y otra buena cantidad considera que es importante el uso del español en la clase de Inglés Técnico y que traducen sólo cuando no entienden algo. De ahí la importancia que se capacite a los profesores en cuanto al uso de técnicas y estrategias de traducción que puedan aplicarse a la enseñanza del inglés.

Gráfico 6. Opinión sobre el uso del español en clases de inglés



Cuadro 3. Materiales que le gustaría trabajar en Inglés Técnico

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Materiales que le gustaría	Periódicos y Revistas	25	8,3%	22,7%
	Internet	76	25,1%	69,1%
	CD-ROM	49	16,2%	44,5%
	Obras Técnicas	54	17,8%	49,1%
	Videos y DVD	90	29,7%	81,8%
	Otros	9	3,0%	8,2%
Total		303	100,0%	275,5%

Con respecto a los posibles materiales a utilizar en clase, los estudiantes muestran una preferencia por los medios electrónicos. Como se puede ver en el cuadro siguiente Internet, CD-ROM, videos y DVD concentran un 70% de las preferencias. En este caso se podría sugerir el uso de actividades de interpretación consecutiva en el que tengan que poner en práctica cuánto han entendido de lo que ven o escuchan.

Cuadro 4. Estrategias que utiliza para aprender vocabulario de Inglés Técnico

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Como aprendo vocabulario en inglés	Relaciono la palabra	39	13,1%	35,1%
	Escribo frase	22	7,4%	19,8%
	Memoria fotográfica	50	16,8%	45,0%
	Elaboro glosario	44	14,8%	39,6%
	Memorizo por dibujo	13	4,4%	11,7%
	Hago rimas y poemas	2	,7%	1,8%
	Escribo varias veces	87	29,3%	78,4%
	Sinestesia	40	13,5%	36,0%
Total		297	100,0%	267,6%

La elaboración de glosarios para aprender vocabulario nuevo se encuentra entre las primeras tres estrategias que más aceptación tiene por parte de los estudiantes. De

nuevo se evidencia la importancia del buen uso de técnicas que incentiven el enriquecimiento de vocabulario.

Cuadro 5. Temas que le gustaría trabajar en clase de Inglés Técnico

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Temas que le gustaría	Relacionados con su especialidad	39	58,2%	69,6%
	Otros	28	41,8%	50,0%
Total		67	100,0%	119,6%

Dentro de los temas que más prefieren los estudiantes están aquellos relacionados con la especialidad que están estudiando. Esto nos indica la importancia que tiene el uso del texto técnico para estos estudiantes y por lo tanto de la traducción como herramienta para entender este tipo de textos.

Cuadro 6. Estrategias que utiliza para la comprensión de lectura

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Cómo aprendo comprensión lectura	Leo varias veces	74	32,5%	66,7%
	Consulto diccionario	80	35,1%	72,1%
	Uso contexto	74	32,5%	66,7%
Total		228	100,0%	205,4%

Las estrategias de lectura que los estudiantes manifiestan preferir están igualmente distribuidas tal y como se puede observar en el siguiente cuadro. Sin embargo, hay una leve preferencia por la consulta del diccionario la cual es una técnica que en traducción es bastante utilizada y desarrollada. Por lo tanto sería válido utilizar un par de lecciones para practicar el uso adecuado de diccionarios disponibles de forma impresa y en Internet.

Cuadro 7. Estrategias que utiliza para practicar expresión oral

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Como aprendo a hablar	Siempre en contacto	78	24,4%	70,3%
	Hablo cuanto puedo fuera	24	7,5%	21,6%
	Hablo mucho en clase	55	17,2%	49,5%
	Pido se me repita	54	16,9%	48,6%
	No traduzco, prefiero la mímica	16	5,0%	14,4%
	Detecto mis errores y corrijo	56	17,5%	50,5%
	Pido se me corrija	37	11,6%	33,3%
Total		320	100,0%	288,3%

A pesar de la evidencia del cuadro sobre estrategias de lectura, también hay datos que demuestran lo contrario. Tal es el caso de las estrategias de expresión oral donde los datos demuestran la poca preferencia por traducir cuando se habla. Sin embargo la mayoría de los datos arrojan más evidencia que apoya el uso de la traducción y no su rechazo.

Cuadro 8. Opinión sobre el uso del español en clase de Inglés Técnico

		Respuestas		Porcentaje de casos
		N	Porcentaje	N
Opinión sobre traducción	Traduzco a la inversa	77	18,1%	72,0%
	Traduzco sólo si no se	61	14,4%	57,0%
	Siempre pienso en inglés	28	6,6%	26,2%
	Es erróneo traducir	74	17,4%	69,2%
	Comparo estructuras	63	14,8%	58,9%
	Prefiero sólo inglés	61	14,4%	57,0%
	Español en Inglés Técnico	61	14,4%	57,0%
Total		425	100,0%	397,2%

Los datos de este cuadro nos indican que muy pocos estudiantes piensan siempre en inglés de lo cual se puede concluir que aunque no sea un proceso consciente, probablemente la gran mayoría de los estudiantes utilizan la traducción cuando aprenden

el idioma inglés. Muy pocos contestaron que siempre piensan en inglés.

Tabulaciones cruzadas

Cuando se presenta una tabulación cruzada se están cruzando dos variables y las respuestas de sí y no a las mismas donde el cero significa NO y el uno SÍ. Este cruce de variables y sus respuestas produce una segregación del total de estudiantes en cuatro grupos.

1. Los que responden NO a ambas preguntas.
2. Los que responden SÍ a la primera y NO a la segunda.
3. Los que responden NO a la primera y SÍ a la segunda.
4. Los que responden SÍ a ambas preguntas.

Lo más valioso de este cruce es que permite establecer relaciones que en un principio no parecen obvias y que no se pueden determinar con sólo analizar la respuesta a una sola pregunta. A continuación se procede a explicar sólo algunas de las relaciones para guiar al lector de estos datos a cómo interpretarlos.

Cuadro 9. Relación entre elaborar glosario y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	23	44	67
	1	8	35	43
Total		31	79	110

Al analizar las respuestas de los estudiantes que prefieren elaborar glosarios lo cual suman 43 casos, 35 de esos usan la traducción al inglés. Esto nos demuestra que efectivamente el estudiante que utiliza técnicas de traducción las utiliza en ambos casos.

Cuadro 10. Relación entre elaborar glosario y traducir sólo si no sabe la palabra

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	26	41	67
	1	20	23	43
Total		46	64	110

La conclusión anterior se ve reforzada por los datos del siguiente cuadro donde se observa que de los 64 estudiantes que traducen sólo si no saben, 41 de ellos no elaboran glosarios. Entonces, si no usan una técnica tampoco la otra.

Cuadro 11. Relación entre elaborar glosario y siempre pensar en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	45	22	67
	1	37	6	43
Total		82	28	110

Si los estudiantes elaboran glosarios es porque acuden a la traducción y no siempre piensan en inglés como se espera en el Método Comunicativo. Del total de estudiantes sólo 28 contestaron que siempre piensan en inglés y de esos sólo 6 elaboran glosarios.

Los datos recopilados en este capítulo y la información detallada sobre lo observado en las visitas a tres CTP puntualizan que el papel de la traducción en Colegios Técnico-Profesionales del MEP es preponderante, ya que sí se utiliza como técnica para la enseñanza del Inglés Técnico. Pero también cabe recalcar que la traducción es subutilizada por los docentes de estos colegios quienes carecen de conocimientos profundos de la actividad traductora, por lo que se limitan a la mera traducción literal o

palabra por palabra en detrimento y desprestigio de la traducción. También es importante resaltar que la mayoría de los 110 estudiantes encuestados manifiestan una tendencia a preferir el análisis de textos técnicos en clases de inglés. Así mismo, una gran cantidad de estos estudiantes contestaron que utilizan algunas estrategias de traducción para desarrollar algunas estrategias de aprendizaje del idioma inglés. Tal es el caso, por ejemplo, de la consulta en el diccionario, la elaboración de glosarios y la traducción inversa.

Por lo tanto, es indispensable que se profundice aun más en el tema de la traducción de textos técnicos por medio del análisis comparativo y contrastivo entre textos y por ende entre idiomas. Además es importante capacitar en traducción a los profesores de inglés para que así puedan explotar mejor las técnicas y procedimientos de esta disciplina en las clases de Inglés Técnico.

CAPITULO III

ACTIVIDADES DE TRADUCCIÓN ÚTILES PARA PRACTICAR LAS DESTREZAS BÁSICAS EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA

En este capítulo se presentarán ejemplos de posibles actividades de traducción que pueden ser utilizadas en cualquier aula de idiomas incluyendo las de Inglés Técnico de los Colegios Técnicos Profesionales del MEP. Para ello se ha tomado como modelo de presentación de las actividades de traducción el sugerido por Sonia Colina (2003). Dicho modelo ha sido propuesto para la formación de traductores, pero también se pueden retomar algunos de sus principios para la enseñanza de idiomas ya que la mayoría de estas actividades pueden ser adaptadas para *TEFL*. Antes de presentar los ejemplos, se procede a describir la estructura para las actividades de traducción que Colina propone y que servirá como guía para la presentación de las actividades útiles para utilizar la traducción como herramienta de enseñanza del idioma inglés:

- Actividades previas a la traducción:
 - ✓ Permiten considerar factores pragmáticos del TO y el TT que guiarán las decisiones de traducción.
 - ✓ Incluyen el encargo de traducción.
 - ✓ Ayudan a determinar factores contextuales para el TT.
 - ✓ Incluyen el análisis de textos paralelos.
 - ✓ Ayudan a que los estudiantes perciban la traducción como una actividad comunicativa que va más allá del análisis lingüístico.

- ✓ Promueven un proceso descendiente (*top-down*) y el uso de procesos globales.
- ✓ Evitan el uso de la traducción de los signos e incitan a la traducción del sentido.
- Actividades de comprensión:
 - ✓ Fomentan la comprensión global.
 - ✓ Promueven el entendimiento del proceso de comprensión de lectura y cómo éste afecta la traducción.
 - ✓ Ilustran el uso del contexto, de la naturaleza y el potencial del significado.
 - ✓ Enseñan la importancia y el papel del conocimiento previo.
 - ✓ Demuestran que la terminología es sólo un aspecto de la traducción técnica.
 - ✓ Desarticulan la influencia de enfoques tradicionales de lectura.
 - ✓ Favorecen el desarrollo de estrategias que tengan que ver con una mejor comprensión de lo que se lee.
- Actividades que se enfocan en el idioma:
 - ✓ Evitan la traducción de signos y la transferencia injustificada.
 - ✓ Les recuerdan a los estudiantes la importancia de la precisión (gramática, ortografía, formato, contenido).
 - ✓ Permiten asegurar que los pequeños detalles son importantes.
 - ✓ Se centran en estructuras de niveles bajos y demuestran cómo las decisiones tempranas pueden afectar a estos niveles.
- Actividades posteriores a la traducción:

- ✓ Permiten desarrollar una descripción del proceso de traducción más basada en principios.
- ✓ Promueven en el traductor su propio concepto y la confianza en sí mismo.
- ✓ Fomentan conciencia y comportamiento profesional.
- ✓ Enseñan a respaldar las decisiones traductológicas de manera más efectiva y profesional.

Las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de actividades se han diseñado para el aprendizaje de destrezas traductológicas, en este trabajo se pretende comprobar que también pueden ser útiles para la enseñanza del idioma inglés. Dichas actividades, afirma Colina (2003: 81), brindan la oportunidad de que los estudiantes se concentren en traducir información relevante para sus intereses y para promover el aprendizaje como proceso y no como producto. Así mismo, estas actividades ofrecen una guía fácil de seguir para el análisis y comprensión de textos técnicos que con frecuencia los estudiantes de inglés especializado tienen que leer.

A continuación se presentan cada uno de los tipos de actividades según lo aconseja Colina (2003: 81-82) y algunas sugerencias provenientes de mi propia experiencia como docente de inglés en diferentes centros de enseñanza media y universitaria.

I. Actividades previas a la traducción:

A. Análisis de factores pragmáticos en el TO y el TT

1. Análisis del texto fuente (aquí se requiere que los estudiantes identifiquen factores relevantes e interioricen todo el proceso):
 - a. Función.
 - b. Audiencia.

- c. Tiempo y lugar de recepción.
 - d. Medio de transmisión.
 - e. Motivo de la producción.
2. El encargo de traducción. Es una serie de instrucciones que acompañan una petición de traducción. Así los estudiantes conocen el contexto y el objetivo de la traducción y quién es el interesado. Se proporciona información sobre el contexto en que se encuentra inmerso el texto, su función, la audiencia a quien va dirigido, el tiempo y el lugar de recepción, el medio de transmisión y el motivo de su producción. Debe responder a las siguientes interrogantes: Para quién, a quién, cuándo, dónde, cómo y por qué.
3. Análisis del texto meta:
- a. Función.
 - b. Audiencia.
 - c. Tiempo y lugar de recepción.
 - d. Medio de transmisión.
 - e. Motivo de la producción.
- B. Análisis de factores pragmáticos y decisiones traductológicas
1. Comparar los factores situacionales del TO y el TT (identificar las diferencias en el contexto meta de la situación impuesta por el encargo de traducción, las funciones textuales se podrían mantener pero la audiencia y el lugar de recepción van a variar, se hace una lectura rápida del TO para anticipar algunas decisiones de traducción).

2. Identificar tipos de texto, función y géneros: características estructurales, organizacionales y sintácticas (tomar cinco minutos para analizar el TO y enumerar la mayor parte de características posibles para identificarlo).
3. Identificar qué características identifican a un tipo de texto determinado.
4. Analizar textos paralelos (aquí se estudian ejemplos de textos originalmente escritos en la lengua meta para que los estudiantes se familiaricen con ese tipo de texto).
5. Determinar por medio del estudio de los factores pragmáticos en el TO y el TT si se mantiene o no la función del TO.

C. Investigación y documentación:

1. Por medio de textos paralelos.
2. Por medio de glosarios y diccionarios especializados.
3. Mediante la consulta a expertos.

Las actividades antes mencionadas son útiles para el estudiante de idiomas porque le permiten profundizar en cualquier tema de su especialidad en el idioma que estudia. Las actividades de investigación y documentación, por ejemplo, brindan la oportunidad de ampliar sus conocimientos de la terminología general y la especializada. Así mismo, permiten evitar el uso de falsos cognados al poder consultar no sólo el diccionario general bilingüe sino que también otras fuentes como el Internet, expertos en los temas técnicos y los textos paralelos.

II. Actividades de comprensión:

- A. Actividades de pre-lectura, incluido el uso de preguntas indirectas (*eliciting*) y durante la lectura del texto que pueden realizarse en clase, antes de las actividades previas a la traducción.
- B. Preguntas previas, durante y después de la lectura del texto: Son una oportunidad para explicar el papel del conocimiento previo de los estudiantes y su nivel de comprensión y análisis.
- C. Técnicas de lectura rápida (*skimming* y *scanning*): Sirven para demostrar que no sólo la terminología y el conocimiento técnico son posibles problemas para el traductor.
- D. Preguntas guía de comprensión de lectura: Sirven para generar una lluvia de ideas sobre el tema y crear alguna discusión (en la medida de lo posible estas preguntas se hacen en inglés para fomentar la práctica de la destreza oral y la participación de los estudiantes).
- E. Ejercicios de vocabulario: Permiten que los estudiantes busquen palabras que desconocen en el diccionario, en textos paralelos o en el Internet, si fuera posible y si todavía hay dudas respecto al tema.

Los siguientes ejemplos fueron preparados para ilustrar lo que Colina (2003) considera pertinente tener en cuenta a la hora de analizar y traducir un texto de forma guiada y considerando el proceso más que el producto final. Se tomó como guía las sugerencias metodológicas expuestas por Colina (2003: 80-83) pero tanto los textos originales como sus respectivas traducciones y actividades fueron recopiladas y diseñadas para efectos de realizar un análisis comparativo y contrastivo entre textos y que sirvan como ejemplos en los que se aplica lo analizado por Colina respecto a las actividades de traducción. Se tomaron muestras de dos textos, el primero es un reporte anual para accionistas de la

empresa Merck que puede ser útil para estudiantes de contabilidad y el segundo es una carta de bienvenida de la escuela de negocios INCAE que también puede ser útil para las estudiantes de secretariado. El reporte anual para accionistas no está traducido en su totalidad por ser muy extenso, pero si se tradujo una muestra significativa para desarrollar el ejemplo. En el caso de la carta si está traducida por completo.

Para el análisis del Texto 1 se prepara lo siguiente tanto para el TO como el TM, se toma como modelo lo expuesto por Colina (2003) pero todas las ideas expuestas fueron preparadas para puntualizar el tema de las actividades de traducción útiles como herramientas para la enseñanza-aprendizaje del inglés:

ACTIVIDADES PREVIAS A LA TRADUCCIÓN PARA EL TEXTO 1: CARTA DE BIENVENIDA:

1. Se les entrega a los estudiantes la siguiente lista con todos los rubros en negrita sin llenar para luego completarlos en una discusión general de análisis del texto con todo el grupo. Sólo el encargo de traducción deberá dárseles por adelantado.

- **Función de la carta:** Bienvenida.
- **Audiencia:** Participantes del seminario “Evaluación de proyectos y estructuración de financiamientos”.
- **Tiempo y lugar de recepción:** Reunión de bienvenida a los participantes en el auditorio del INCAE, el primer día del seminario en agosto, 2003.
- **Medio de transmisión:** escrito.
- **Motivo de la producción:** Agradecimiento por participar en el seminario y dar a conocer nuevos servicios.

- **Encargo de traducción:** La siguiente carta deberá traducirse para los participantes del seminario que no hablan español. Imagínese que su jefe le pide traducir esta carta para que los traductores del INCAE sólo la corrijan o editen ya que el presupuesto es limitado.
2. Análisis de textos paralelos: Como tarea extraclase, se les solicita a los estudiantes que busquen ejemplos de cartas de bienvenida en inglés y español para analizarlos y elaborar una tabla con posibles frases hechas en inglés y español para este tipo de cartas y una lista de cotejo para revisar cartas (ver cuadros 12 y 13, 71-72).

Muestra del texto 1 en español (TO). Carta de bienvenida (material proporcionado en un seminario del INCAE, 2003)



Alajuela, 07 de agosto, 2003

Estimado (a) participante:

En nombre del INCAE, deseo darle nuestra más cordial bienvenida.


Es para nosotros un gran honor contar con su participación en el Seminario "Evaluación de proyectos y estructuración de financiamientos" el cual esperamos sea de su satisfacción y agrado.

Le agradecemos haber elegido a INCAE para continuar con su actualización profesional y esperamos seguir ofreciéndole más y mejores opciones de capacitación.

Atentamente,

Roberto Artavia L.
Rector

Muestra del texto 1 en inglés (TM). Welcome letter (Mi propia traducción)



Alajuela, August 7, 2003

Dear Participant:

On behalf of INCAE, I would like to extend you a warm welcome.

It is a great honor to have you participating in the "Project Assessment and Financing Structure" seminar. We hope it meets your expectations.

Thank you for choosing INCAE to continue your professional development. We are looking forward to offering you an even greater variety of top quality courses.

Sincerely,

Roberto Artavia L.
Rector

Cuadro 12. Posibles frases hechas utilizadas en las cartas de bienvenida

(elaborada en el curso de Traducción de Textos Científicos, Técnicos y Médicos de la profesora Sherry Gapper, 2005). Este cuadro serviría como una referencia rápida de frases hechas útiles para redactar una carta de bienvenida, tanto en inglés como en español.

Partes principales de la carta	Inglés	Español
El inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Dear Participant: • Dear Sir or Madam: • Dear Mr, Mrs, Miss, Ms: 	<ul style="list-style-type: none"> • Estimado (a) participante: • Estimado señor o señora: • Estimado estudiante:
Desarrollo: propósito de la carta	<ul style="list-style-type: none"> • On behalf of... • I am writing to... • I am pleased to... • Congratulations on your decision to participate in this seminar... 	<ul style="list-style-type: none"> • En nombre de... • Me complace... • La presente es para brindarles la más cordial bienvenida...
Frases de despedida	<ul style="list-style-type: none"> • Thank you for choosing... • We look forward to... • We are looking forward to... 	<ul style="list-style-type: none"> • Le agradecemos haber elegido... • Esperamos seguir ofreciéndole...

	<ul style="list-style-type: none"> • Please contact us again if we can help you in any way... 	
El final	<ul style="list-style-type: none"> • Sincerely, • Very sincerely, • Yours faithfully, • Yours sincerely, • Best wishes, • Best regards, • With my best regards, • Cordially, • Cordially yours, • Very truly yours, • Yours very truly, 	<ul style="list-style-type: none"> • Atentamente, • Reciba un atento saludo, • Agradecidos por su continua confianza, le saludamos. • Muy atentamente, • Lo/La saluda atentamente, • Lo/La saluda cordialmente, • Saludos, • Muchas gracias por su atención.

Cuadro 13. Lista de cotejo para revisar cartas (elaborada en el curso de Traducción de Textos Científicos, Técnicos y Médicos de la profesora Sherry Gapper, 2005).

<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía • Vocabulario • Márgenes • Registro (formal, informal) • Gramática y sintaxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Fecha • Tipo de letra • Nombres y títulos • Números • Direcciones
--	---

ACTIVIDADES DE COMPRENSION

1. Se realiza una lectura en voz alta de la carta para luego preguntarles a los estudiantes cuáles frases creen que será difícil traducir y cuáles serían las posibles soluciones de traducción.
2. Se hace una traducción a la vista en parejas para indagar el conocimiento previo de los estudiantes.
3. Se les asigna como tarea traducir la carta en el procesador de palabras para luego intercambiarlas con los compañeros y así revisar las traducciones de otros y recibir consejos de cómo mejorar el primer borrador.
4. Con los textos paralelos que se les asignó de tarea, se les pide que los usen para buscar frases hechas que les sean útiles para la traducción de la carta (ver Anexo F).

ACTIVIDADES QUE SE CENTRAN EN EL IDIOMA

1. Para crear conciencia del uso de falsos cognados, con toda la clase se realiza un análisis comparativo de los textos paralelos (en inglés y español) y se identifican cuáles palabras o frases pueden ser falsos cognados. Por su puesto que antes de esta actividad ya tendrían que haber visto el concepto de lo que significa un falso cognado. Para ello se sugieren las actividades de las páginas 83 y 84 de este trabajo.
2. Como trabajo extraclase se les asigna la elaboración de un glosario (en fichas o en computadora) relacionado con el tema de las cartas. Este glosario puede irse ampliando a medida que se vayan cubriendo más tipos de cartas.
3. Se puede planear una clase en el laboratorio de cómputo en el que los estudiantes escriban una carta de bienvenida en inglés. Pueden traer todo el material de apoyo que necesiten (diccionarios, glosario, listas de cotejo, textos paralelos, entre otros) para redactar la carta. Al final de la clase, los estudiantes leerán sus versiones y se pueden escoger los tres mejores modelos por medio de voto secreto.
4. Cuando se termine de cubrir el tema de la redacción de correspondencia comercial, los estudiantes pueden elaborar un álbum con ejemplos de tipos de cartas comerciales en inglés y español.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA TRADUCCIÓN PARA EL TEXTO 2: *Annual Report for Shareholders: Consolidated Statements of Cash Flows y Notes to Consolidated Financial Statements* de la empresa Merck (en <http://www.anrpt2001.com/01arfinancials.pdf>).

1. Antes de utilizar este tipo de texto deberá valorarse el nivel de manejo del idioma de los estudiantes. Se sugiere que este material se utilice con estudiantes de duodécimo o último año del colegio técnico-vocacional ya que son los que más horas de inglés han recibido y quizá conozcan más del tema por medio de las otras materias de contabilidad que han llevado.
2. Para introducir el tema de Informes Anuales de las empresas, se les solicita a los estudiantes que busquen informes anuales tanto en inglés como en español de diferentes empresas, disponibles en formato impreso o en línea. Luego, se divide la clase en grupos de tres estudiantes para que compartan los reportes, los vean, los comparen y hablen en inglés de cómo los obtuvieron. Luego, a cada grupo se le pide que haga una lista de las partes principales de los reportes para luego, con toda la clase y en la pizarra, hacer una lluvia de ideas y crear una lista general y más completa de las partes de un reporte anual.
3. Después de la actividad de lluvia de ideas (en la medida de lo posible estas preguntas se hacen en inglés para fomentar la práctica de la destreza oral y la participación de los estudiantes), se analiza el texto con toda la clase y por medio de los siguientes rubros que sugiere Colina (2003):
 - **Función del texto:**
 - **Audiencia:**
 - **Tiempo y lugar de recepción:**
 - **Medio de transmisión:**
 - **Motivo de la producción:**

4. Luego se les da el cuadro 14 (ver p. 81) para analizar las características de los informes anuales. Se espera llenar la tabla con ayuda de los estudiantes, pero en este trabajo se presenta la tabla tal y como se espera quede después del análisis guiado por el docente y con la participación de todos los estudiantes. Para esta actividad habría que pensar en preguntas guía de manera que sean los estudiantes los que construyan el cuadro.
5. Por ser estos reportes muy extensos, se le asigna a cada grupo la traducción al español de sólo una de las partes de un reporte anual. Por ejemplo, un grupo podría traducir uno de los estados financieros y las notas (ver muestra de texto 2, págs. 78-79).
6. Un posible encargo de traducción podría ser el siguiente: Usted es miembro del equipo auditor de una empresa transnacional y se le ha asignado el análisis de los estados financieros de la empresa Merck. Sin embargo, estos estados financieros están disponibles sólo en inglés y el cliente para el que usted realiza la auditoría no domina este idioma por lo que deberá presentar el reporte de auditoría en español.

ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN

1. Los grupos se reúnen en clase y comienzan a leer la parte que les tocó traducir. Este día se les pide que traigan diccionarios de términos económicos, financieros o contables. También se les pide que traigan textos paralelos para buscar terminología y estructuras más comunes en este tipo de textos. Pueden subrayar todos los términos que necesitan consultar y luego identificar las posibles soluciones de traducción.
2. Las palabras que no pudieron encontrar en diccionarios especializados ni en textos paralelos deberán consultarlas luego en Internet. Para ello, se les puede proporcionar

una lista de direcciones de diccionarios o glosarios en línea que sean relacionados con economía y finanzas.

3. Cada grupo elaborará un glosario de la terminología económico-financiera o contable que encuentre en el texto a traducir. Los grupos deberán compartir los glosarios con el resto de compañeros de clase.

ACTIVIDADES POSTERIORES A LA TRADUCCION

1. Como en el encargo de traducción se les pide que hagan un reporte de auditoría, se pueden analizar estos reportes en inglés y español. Como parte del análisis se sugiere identificar las frases hechas en este tipo de textos y que los estudiantes deberán copiar casi literalmente cada vez que hagan un reporte de auditoría (ver Anexo E).
2. Se divide la clase en dos grupos, uno deberá redactar el reporte de auditoría en inglés (quizá los más avanzados) y el otro deberá redactarlo en español. Luego se comparan las versiones con un retroproyector y se van marcando las frases hechas y las partes del reporte.

Muestra del texto 2 en inglés (TO) *Annual Report for Shareholders: Consolidated Statements of Cash Flows y Notes to Consolidated Financial Statements* de la empresa Merck (en <http://www.anrpt2001.com/01arfinancials.pdf>)

Consolidated Statement of Cash Flows

Merck & Co., Inc. and Subsidiaries

Years Ended December 31

(\$ in millions)

	2001	2000	1999
Cash Flows from Operating Activities			
Income before taxes	\$ 10,402.6	\$ 9,824.1	\$ 8,619.5
Adjustments to reconcile income before taxes to cash provided from operations before taxes:			
Depreciation and amortization	1,463.8	1,277.3	1,144.8
Other	(359.5)	(222.8)	(496.6)
Net changes in assets and liabilities:			
Accounts receivable	(9.2)	(885.8)	(1,021.4)
Inventories	(557.5)	(210.1)	(223.0)
Accounts payable and accrued liabilities	458.3	(37.7)	673.0
Noncurrent liabilities	(261.9)	(94.3)	(150.9)
Other	246.6	204.3	69.9
Cash Provided by Operating Activities Before Taxes	11,383.2	9,855.0	8,615.3
Income Taxes Paid	(2,303.3)	(2,167.7)	(2,484.6)
Net Cash Provided by Operating Activities	9,079.9	7,687.3	6,130.7
Cash Flows from Investing Activities			
Capital expenditures	(2,724.7)	(2,727.8)	(2,560.5)
Purchase of securities, subsidiaries and other investments	(34,780.4)	(28,637.1)	(42,211.2)
Proceeds from sale of securities, subsidiaries and other investments	33,383.0	27,667.5	40,308.7
Proceeds from relinquishment of certain AstraZeneca product rights	—	92.6	1,679.9
Other	(190.2)	(36.5)	(33.9)
Net Cash Used by Investing Activities	(4,312.3)	(3,641.3)	(2,817.0)
Cash Flows from Financing Activities			
Net change in short-term borrowings	259.8	905.6	2,137.9
Proceeds from issuance of debt	1,694.4	442.1	11.6
Payments on debt	(11.0)	(443.2)	(17.5)
Proceeds from issuance of preferred units of subsidiary	—	1,500.0	—
Purchase of treasury stock	(3,890.8)	(3,545.4)	(3,582.1)
Dividends paid to stockholders	(3,145.0)	(2,798.0)	(2,589.7)
Proceeds from exercise of stock options	300.6	640.7	322.9
Other	(279.2)	(149.2)	(152.5)
Net Cash Used by Financing Activities	(5,071.2)	(3,447.4)	(3,869.4)
Effect of Exchange Rate Changes on Cash and Cash Equivalents	(89.2)	(83.7)	(28.6)
Net (Decrease) Increase in Cash and Cash Equivalents	(392.8)	514.9	(584.3)
Cash and Cash Equivalents at Beginning of Year	2,536.8	2,021.9	2,606.2
Cash and Cash Equivalents at End of Year	\$ 2,144.0	\$ 2,536.8	\$ 2,021.9

The accompanying notes are an integral part of this consolidated financial statement.

Notes to Consolidated Financial Statements

Merck & Co., Inc. and Subsidiaries

(\$ in millions except per share amounts)

1. Nature of Operations

Merck is a global research-driven pharmaceutical company that discovers, develops, manufactures and markets a broad range of human and animal health products, directly and through its joint ventures, and provides pharmaceutical benefit services through Merck-Medco Managed Care (Merck-Medco). Human health products include therapeutic and preventive agents, generally sold by prescription, for the treatment of human disorders. Pharmaceutical benefit services primarily include sales of prescription drugs through managed prescription drug programs as well as services provided through programs to manage patient health and drug utilization.

Merck sells its human health products and provides pharmaceutical benefit services primarily to drug wholesalers and retailers, hospitals, clinics, government agencies, corporations, labor unions, retirement systems, insurance carriers, managed health care providers such as health maintenance organizations and other institutions.

2. Summary of Accounting Policies

Principles of Consolidation – The consolidated financial statements include the accounts of the Company and all of its subsidiaries in which a controlling interest is maintained. For those consolidated subsidiaries where Merck ownership is less than 100%, the outside stockholders' interests are shown as Minority interests. Investments in affiliates over which the Company has significant influence but not a controlling interest are carried on the equity basis.

Foreign Currency Translation – The U.S. dollar is the functional currency for the Company's foreign subsidiaries.

Cash and Cash Equivalents – Cash equivalents are comprised of certain highly liquid investments with original maturities of less than three months.

Inventories – The majority of domestic inventories are valued at the lower of last-in, first-out (LIFO) cost or market. Remaining inventories are valued at the lower of first-in, first-out (FIFO) cost or market.

Estados consolidados de flujo de efectivo

Merck & Co., Inc. y Subsidiarias

Ejercicio fiscal que terminó el 31 de diciembre
(En millones de dólares)

	2001	2000	1999
Flujo de efectivo de actividades operativas			
Utilidad antes de impuestos.....	\$ 10,402.6	\$ 9,824.1	\$ 8,619.5
Ajustes para consolidar la utilidad antes de impuestos con el efectivo generado por las actividades operativas antes de impuestos.....			
Depreciación y amortización.....	1,463.8	1,277.3	1,144.8
Otros.....	(359.5)	(222.8)	(496.6)
Cambios netos en pasivos y activos.....			
Cuentas por cobrar.....	(9.2)	(885.8)	(1,021.4)
Inventarios.....	(557.5)	(210.1)	(223.0)
Cuentas por pagar y pasivos acumulados.....	458.3	(37.7)	673.0
Pasivos no corrientes.....	(261.9)	(94.3)	(150.9)
Otros.....	246.6	204.3	69.9
Efectivo generado por las actividades operativas antes de impuestos.....	11,383.2	9,855.0	8,615.3
Impuestos sobre la renta pagados.....	(2,303.3)	(2,167.7)	(2,484.6)
	9,079.9	7,687.3	6,130.7
Flujos de efectivo de las actividades de inversión			
Egresos de capital.....	(2,724.7)	(2,727.8)	(2,560.5)
Compra de acciones, subsidiarias y otras inversiones.....	(34,780.4)	(28,637.1)	(42,211.2)
Ingresos por venta de acciones, subsidiarias y otras inversiones.....	33,383.0	27,667.5	40,308.7
Ingresos por renuncia a ciertos derechos del producto AstraZeneca.....	-	92.6	1,679.9
Otros.....	(190.2)	(36.5)	(33.9)
Efectivo neto utilizado por las actividades de inversión.....	(4,312.3)	(3,641.3)	(2,817.0)
Flujos de efectivo de las actividades financieras			
Cambio neto en préstamos a corto plazo.....	259.8	905.6	2,137.9
Ingresos por emisión de deuda.....	1,694.4	442.1	11.6
Pago de la deuda.....	(11.0)	(443.2)	(17.5)
Cancelación de acciones preferentes de subsidiaria.....	-	1,500.0	-
Adquisición de valor fiscal.....	(3,890.8)	(3,545.4)	(3,582.1)
Dividendos pagados a accionistas.....	(3,145.0)	(2,798.0)	(2,589.7)
Ingresos por ejecución de opciones.....	300.6	640.7	322.9
Otros.....	(279.2)	(149.2)	(152.5)
Efectivo neto utilizado por las actividades financieras.....	(5,071.2)	(3,447.4)	(3,869.4)
Efecto de los cambios del tipo de cambio en el efectivo y equivalentes.....	(89.2)	(83.7)	(28.6)
Incremento neto (disminución) en el efectivo y equivalentes de efectivo.....	(392.8)	514.9	(584.3)
Efectivo y equivalentes de efectivo al principio del año.....	2,536.8	2,021.9	2,606.2
Efectivo y equivalentes de efectivo al final del año.....	\$ 2,144.0	\$ 2,536.8	\$ 2,021.9

Las notas adjuntas forman parte integral de este estado financiero consolidado

Notas de los estados financieros consolidados

Merck & Co., Inc. y Subsidiarias

(En millones de dólares excepto para las cantidades por acción)

1. Naturaleza del negocio

Merck es una compañía farmacéutica global que descubre, desarrolla, fabrica y comercializa de forma directa y a través de sus sucursales una gran variedad de productos para la salud humana y animal.

También brinda servicios farmacéuticos dentro de los planes de medicina prepagada por medio de Merck-Medco Managed Care (Merck-Medco). Los productos para la salud humana incluyen elementos terapéuticos y de prevención que por lo general se venden bajo prescripción médica para el tratamiento de las enfermedades. Los servicios farmacéuticos de medicina prepagada cuentan con un programa para la venta de medicamentos bajo receta médica y para el manejo de la salud del paciente y el uso de sus medicamentos.

Merck vende productos para la salud humana y brinda servicios de medicina prepagada a mayoristas y detallistas de fármacos, hospitales, clínicas, organismos públicos, corporaciones, sindicatos, sistemas de retiro, aseguradoras y proveedores de asistencia sanitaria gestionada como organizaciones de mantenimiento de la salud y otras instituciones.

2. Resumen de las políticas contables

Principios de consolidación—Los estados financieros consolidados contienen las cuentas de la compañía y todas las subsidiarias, por lo que se mantiene un interés controlado. En el caso de las subsidiarias consolidadas en que las acciones de Merck son menores del 100%, los intereses de los otros accionistas se muestran como intereses minoritarios. Las inversiones en filiales en las que la compañía tiene influencia significativa pero ningún control, se llevan a cabo con base en el patrimonio.

Conversión de moneda extranjera— El dólar estadounidense es la moneda oficial para las subsidiarias extranjeras de la compañía.

Efectivo y equivalentes— Los equivalentes de efectivo se componen de ciertas inversiones de gran liquidez con un vencimiento original de menos de tres meses.

Inventarios— En su mayoría, los inventarios se muestran al costo (último en entrar, primero en salir) LIFO (por sus siglas en inglés) siempre y cuando no se exceda el valor del mercado. Los inventarios que quedan se valoran al costo (primero en entrar, primero en salir) FIFO (por sus siglas en inglés) siempre y cuando no se exceda el valor del mercado.

Cuadro 14. Lista de características de Reportes Anuales para Accionistas (elaborada en el curso de Traducción de Textos Científicos, Técnicos y Médicos de la profesora Sherry Gapper, 2005).

Estilo	Lenguaje que se utiliza	Sintáxis	Vocabulario	Formato	Función	Registro	Contenido
<p>Formal</p> <p>Excelente presentación y diseño</p> <p>Uso de gráficos, figuras y tablas</p> <p>Existen copias en papel, en CD-ROM y en la página web de la empresa</p>	<p>Terminología relacionada con economía y finanzas.</p> <p>El lenguaje de la Economía es general, muy formal y académico.</p> <p>El lenguaje de las Finanzas es más informal y hace uso de expresiones de la vida diaria</p> <p>La exactitud y precisión en la traducción de los datos y números es indispensable.</p>	<p>Los usos del presente, pasado y futuro dependerán de la sección que se traduzca</p> <p>El uso de los adjetivos es importante porque hay que describir procesos.</p> <p>Los estados financieros utilizan palabras o frases y no oraciones completas.</p>	<p>Las principales características del vocabulario financiero son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tendencia a utilizar lenguaje coloquial 2. La mayoría del léxico proviene del inglés 3. Uso de metáforas 4. Reducción de las frases en extremo (algunas palabras y abreviaturas son mutiladas) 5. Algunas frases se refieren a animales 6. Se utilizan adjetivos transparentes 7. Claro y conciso 	<p>Contiene información obligatoria por la ley que protege a los accionistas. Entre estas partes se encuentran:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El reporte de la gerencia • Los estados financieros y notas • Datos financieros y estadísticos <p>Entre los elementos opcionales a incluir están:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carta del presidente de la compañía • Mensaje corporativo • Listado de la junta directiva y gerentes • Información de inversionistas • Reporte del auditor 	<p>Estos reportes anuales describen el desempeño de la empresa en términos financieros y con frecuencia explican el alcance de la misión y visión de la misma</p>	<p>Los reportes anuales se preparan para los accionistas, es decir, los dueños de la empresa. La <i>Securities and Exchange Commission</i> (SEC) es una institución gubernamental estadounidense que exige la publicación de este reporte anual para accionistas. Los clientes, proveedores y otros interesados también leen este reporte.</p>	<p>El reporte anual para accionistas es un documento formal que presenta el desempeño, logros y proyectos de una compañía en el período de un año.</p> <p>Estos incluyen al menos tres estados financieros:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estados financieros -Estado de pérdidas y ganancias -Flujo de caja

III. Actividades que se centran en el idioma

A continuación se describen de forma más específica estas actividades con el objetivo de destacar su utilidad como herramienta para la enseñanza del idioma inglés. Dichas actividades han sido recopiladas de diferentes fuentes; sin embargo, la traducción y justificación de cada actividad han sido preparadas para efectos del presente trabajo de investigación.

A. Actividades de traducción útiles para mejorar o ampliar el léxico/ vocabulario.

- 1. Los falsos cognados:** Bryan Robinson (2004) cita a David Atkinson, quien propuso una variedad de formas en las que un profesor de *EFL* puede utilizar el idioma materno como recurso para que el estudiante se centre en la precisión. Aquí se sugiere que los estudiantes traduzcan una lista de varios falsos cognados para que así se puedan centrar en el problema de la aparente pero errónea similitud entre dos idiomas (Robinson, 2004: 299). La siguiente lista es una muestra que ilustra el tema de los falsos cognados; (para efectos de los talleres habría que investigar y crear listas que se relacionen con los campos de la técnica. La lista de falsos cognados que a continuación se presenta se podría utilizar para introducir el tema o para que los profesores y sus estudiantes se familiaricen con el concepto).

INSTRUCCIONES: La siguiente lista contiene falsos cognados. Investigue cada uno con su respectiva traducción al inglés.

English	Spanish	Solución esperada
actually	actualmente	currently
assist	asistir	attend
comprehensive	comprensivo	understanding

discuss	discutir	argue
disgusted	disgustado	annoyed
eventual	eventual	possible
pretend	pretender	try
sensible	sensible	sensitive

2. Cognados: Antonio Bueno (2004: 38) en su artículo “False Friends in English and Spanish: How to cope with them in translation?”, publicado en *A World of English A World of Translation* de Francisco Javier Díaz Pérez y Ana María Ortega Cebreros, sugiere la siguiente actividad relacionada con cognados:

- **Actividad para introducir el tema:**

INSTRUCCIONES: Examine la siguiente lista de palabras en inglés y analice qué tienen esas palabras en común con términos en español.

actor, legal, hypercritical, unilateral, attractive, adequate, comprehensive, embarrassed, ignore, sensible, divert, eventually, bibliography, thermometer, multi-racial, vice-president, virtuous, agenda, conductor, fabricate, library, sensitive, argument, crime, monocycle, educate, post-modern, probable, exploration, assist, confident, formidable, morale, suburbs, topic, actual, dictionary, antisocial, semicircle, simplify, idealism, attend, constipated, terrific, reunion, sympathetic, carpet, content
--

Justificación: En la actividad anterior se genera una discusión en torno a las definiciones de cognados y falsos cognados para así prevenir su mal uso, ya que éste es uno de los errores más frecuentes de hablantes cuya lengua materna es el español.

Luego se les presenta el siguiente ejercicio de comprobación:

INSTRUCCIONES: Escoja cuáles de los siguientes pares de palabras son falsos o verdaderos (Robinson, 2004: 340).

English	Spanish	True/False
clandestine	clandestino	

lecture	lectura	
denounce	denunciar	
idiom	idioma	
practise	practicar	
sympathetic	simpático	
brave	bravo	
demand	demandar	
table	tabla	
topic	tópico	
similar	similar	
unique	único	
map	mapa	
pretend	pretender	
diversion	diversión	
disgrace	desgracia	

3. El uso del diccionario

- Nivel: principiante-avanzado
- Procedimiento: Se puede señalar de forma detallada el contenido de la entrada de una palabra en un diccionario monolingüe para que los estudiantes reconozcan los diferentes componentes de una palabra del diccionario.

Justificación: Esta información puede ser de gran utilidad para aquellos profesores que quieran enseñar el buen uso del diccionario ya que debido a la cantidad de referencias que el diccionario suministra, es evidente que su uso mejora considerablemente la adquisición de vocabulario.

***Bring* (*)**

- Lema o voz guía (silabificación, pronunciación, formas alternativas)
- Rasgos morfológicos: *bring, brought, brought*

* Este ejemplo fue tomado de Bryan Robinson (2004: 341) y la acepción *Bring* sólo incluye una muestra de lo que se puede encontrar en el diccionario para cada tipo de información.

- Información sintáctica: *verb* [T]
- Información semántica: *to take or carry (someone or something) to a place or a person, or in the direction of the person speaking*
- Información léxica: *bring to light*
- Aspectos de uso: *She was crying so much I thought she'd **bring up** (=vomit) her breakfast.*

4. Elaboración de glosarios:

- Nivel: Principiante-avanzado
- Procedimiento: se les pide a los estudiantes que traigan fichas, lapiceros de colores y un fichero para hacer su propio glosario de cualquier tema en estudio o de alguna lectura.

Justificación: la elaboración de glosarios es una técnica bastante preferida por los estudiantes así es que además de hacerlos en ficheros también se pueden hacer en la computadora y mantenerlos como bases de datos que podrían modificarse con frecuencia.

B. Actividades de traducción útiles para mejorar la gramática (Deller, 2002).

1. **Contrastive Drill** (Deller, 2002: 29)

- Nivel: principiante-avanzado.
- Objetivo: enfocarse en un contraste específico entre el español y el inglés y evitar la interferencia del español en estudiantes de inglés.
- Materiales: copias del ejercicio (ver anexo E, p. 125).

- Preparación: escoger un ejercicio escrito para practicar algún aspecto del idioma que sea difícil para los estudiantes o en el que haya alguna interferencia del español. Por ejemplo, el contraste entre *of* y *from*:

This book was a present _____ my sister.

It's a long way _____ Santa Cruz to Golfito.

We still haven't received that payment _____ BMW.

It's in the north _____ Costa Rica.

- Procedimiento: Se les pide a los estudiantes que completen el ejercicio. Cuando todos hayan terminado, se verifican las respuestas con toda la clase. Luego un estudiante traduce en voz alta y al español la primera oración. Después otro estudiante la vuelve a traducir al inglés y así sucesivamente hasta que todos hayan participado.

Justificación: el objetivo de la actividad es crear conciencia en los estudiantes de cómo el idioma materno (español) interfiere al tratar de traducir al inglés.

2. *Contrasting Tenses or Structures* (Deller, 2002: 30)

- Nivel: intermedio-avanzado.
- Objetivo: distinguir algunas estructuras confusas del inglés al traducirlas al español.
- Materiales: copias con oraciones (ver anexo E, p. 126).
- Preparación: escribir pares de oraciones o frases en inglés, en hojas separadas, que contengan estructuras que se puedan contrastar. Entre estas estructuras están el pasado simple y el presente perfecto continuo o el pasado simple y el presente perfecto. A continuación se presenta un ejemplo:

I've been living here all my life.

I lived there for ten years.

I haven't been going out much lately.

I went out every Friday night last month.

Have you been waiting long?

Did you wait until the end?

Haven't you called her?

Didn't you call her?

Hasn't he told you the news?

Didn't he tell you the news?

- Procedimiento:
 - Se hacen grupos de cuatro estudiantes y se le da a cada uno una hoja con un par de oraciones como las del ejemplo anterior.
 - Se les indica que cada uno debe leer las oraciones y asegurarse de que las entienden.
 - Luego cada estudiante traduce su par de oraciones al español y cuando termina debe doblar la hoja de manera que sólo se vea la traducción.
 - Los estudiantes intercambian hojas para traducir de nuevo las oraciones al inglés.
 - Al final los estudiantes comparan las traducciones y conversan sobre los problemas que tuvieron al distinguir una oración de la otra.
 - Esta actividad se puede realizar en clase como repaso después de haber estudiado estas estructuras.

Justificación: el objetivo principal de esta actividad es verificar la precisión de las traducciones y si los estudiantes distinguen una estructura de la otra y sus

significados. También se puede utilizar para ilustrar el tema de la traducción literal.

3. Ejercicio de transposición:

- Nivel: intermedio-avanzado
- Objetivo: reconocer la riqueza del lenguaje al expresar la misma idea de muchas formas sin cambiar el significado.
- Procedimiento:
 - El profesor escribe en la pizarra una serie de oraciones como la siguiente:

I wish he wouldn't blunder so.

I wish he weren't so blundering.

I wish he wouldn't behave so blunderingly.

I wish he weren't such a blunderer.

I wish he wouldn't be guilty of such blunders. (Bolinger)

- Se analiza cada una de las oraciones y se identifican los diferentes componentes gramaticales que diferencian a cada oración en su idea central (*blundering*): como verbo, como adjetivo, como adverbio y como sustantivos (Escobar, 1984).
- Después de este análisis se procede a traducir las oraciones y se tratará de evitar la traducción literal.

Justificación: la transposición es un procedimiento que se utiliza para lograr naturalidad en el TT y se basa en los principios de la gramática generativa la cual indica que el lenguaje puede expresar la misma idea de muchas formas sin cambiar el significado (Escobar, 1984).

4. Ejercicio de modulación:

- Nivel: intermedio-avanzado
- Objetivo: evitar la traducción literal que causa la falta de exactitud y la pobreza de estilo en la lengua terminal.
- Procedimiento:
 - El profesor examina los siguientes ejemplos con toda la clase (Escobar, 1984):

<i>God Bless you!</i>	<i>¡Salud!</i>
<i>I haven't heard from you</i>	<i>No he tenido noticias tuyas</i>
<i>To take credit</i>	<i>Atribuirse el mérito</i>
<i>That's the answer</i>	<i>Esa es la solución</i>
<i>Up to my nose</i>	<i>Hasta las orejas</i>
<i>It's raining cats and dogs</i>	<i>Llueve a cantaros</i>

Justificación: la modulación es otro procedimiento de traducción que consiste en cambiar la base conceptual de una oración que no altera su significado (Escobar, 1984). También sirve para ilustrar el tema del uso de falsos cognados y la adaptación de la traducción a la cultura meta.

C. Actividades de traducción útiles para mejorar la comprensión de lectura

(Deller, 2002).

1. *Cooperative Reading Comprehension* (Deller, 2002: 54)

- Nivel: básico-avanzado
- Objetivo: utilizar el idioma materno para que estudiantes con un nivel bajo de inglés puedan trabajar con un texto de nivel más alto.
- Materiales: copias de la hoja A y la hoja B (ver procedimiento)

- Preparación:
 - Escoger un texto en inglés y preparar preguntas guías para la comprensión del texto.
 - Traducir el texto y las preguntas al español.
 - Preparar dos copias del texto de manera que la primera tenga la primera mitad del texto en español con sus respectivas preguntas en inglés y la segunda mitad en inglés con las preguntas en español (ver hoja A en anexo E, p. 127). La otra copia debe tener la primera mitad del texto en inglés y las preguntas en español y la segunda mitad del texto en español con las preguntas en inglés (ver hoja B en anexo E, p. 127).
- Procedimiento:
 - Se divide la clase en dos y a una parte se le dan copias de la hoja A y a la otra de la hoja B.
 - Se les pide a los estudiantes que lean sus textos y contesten las preguntas de manera que si éstas están en inglés deben contestarlas en español y viceversa.
 - Luego, se les indica a los estudiantes que formen parejas que contengan la misma hoja para que puedan revisar sus respuestas.
 - Al final, se vuelven a formar parejas que tengan distintas hojas (A y B) y se les indica que lean los textos y comparen sus respuestas.

Justificación: Al darles la mitad del texto traducido les ayudamos a que el nivel de dificultad de la actividad sea menor ya que si se está trabajando con textos en

inglés con un nivel más avanzado que el de los estudiantes, ésta dinámica se simplifica un poco. Además, el hecho de darles las preguntas guías también ayuda a que comprendan mejor el texto. Con estudiantes principiantes el objetivo de trabajar con textos más avanzados debe ser la comprensión del texto como tal. Al ser esta actividad del tipo *information gap* motiva a los estudiantes a cooperar entre sí y a utilizar el idioma inglés en contexto.

D. Actividades de traducción útiles para mejorar la destreza auditiva o comprensión de lo que se escucha y la expresión oral (Deller, 2002).

1. *Start in Mother Tongue and Finish in English* (Deller, 2002: 57).

- Nivel: principiante
- Objetivo: utilizar el idioma materno para que los estudiantes comprendan mejor un texto que escuchan.
- Procedimiento:
 - Preparar una historia que los estudiantes no conozcan.
 - Explicarles a los estudiantes que van a escuchar la primera mitad de la historia en español y la segunda mitad en inglés.
 - Luego se les indica que deben trabajar en grupos de tres para que conversen sobre lo que entendieron de la segunda parte de la historia.
 - Se vuelve a leer la historia pero esta vez la primera parte está en inglés y la segunda en español.
 - Ahora los estudiantes deben trabajar en parejas y se les pide que escriban palabras o frases de la historia que quisieran recordar en

inglés. Se les indica que cada pareja debe tener por lo menos seis frases.

- Después, como actividad con toda la clase, se pide a cada pareja que repitan las frases y que vayan a la pizarra para escribirlas. El profesor debe asegurarse de que todos entiendan las frases.
- Al final se les pide a las parejas que traten de contar la historia en sus propias palabras utilizando el idioma inglés.

Justificación: Esta actividad estimula la cooperación entre estudiantes, la escritura de oraciones y la comprensión de lo que se escucha. El nivel de ansiedad o frustración que estudiantes con niveles más bajos podría experimentar se reduciría al utilizar la lengua materna de los estudiantes

2. *Picture Note-taking in Interpreting* (Deller, 2002: 92).

- Nivel: intermedio alto-avanzado
- Objetivo: practicar la interpretación consecutiva.
- Procedimiento:
 - Los estudiantes deben trabajar en parejas
 - Uno de ellos se prepara para hablar de un tema X en español y el otro va a tomar notas y a actuar como intérprete de su compañero.

Justificación: las actividades de interpretación ayudan a desarrollar las destrezas tanto de escucha como de expresión oral. Esta actividad puede ser utilizada para practicar cualquier tema en inglés, por ejemplo, los estudiantes pueden hablar de algo que les sucedió en el pasado o describir un lugar. También se les puede pedir que trabajen en grupos de tres y que inventen un

diálogo en el que uno habla sólo en inglés (tal vez un alumno con nivel intermedio), otro sólo en español (un alumno principiante) y el otro sirve como intérprete (el alumno más avanzado). Las situaciones pueden ser diversas: abrir una cuenta bancaria, entrevista laboral, llamada de emergencia, pedir o dar información de un producto, llamadas telefónicas).

E. Actividades de traducción útiles para mejorar la escritura (Deller, 2002).

1. *Translating What You Wrote Me* (Deller, 2002: 65).

- Nivel: Básico-avanzado
- Objetivo: leer lo que alguien más ha escrito y traducirlo.
- Procedimiento:
 - Los estudiantes trabajan en parejas y se les pide que escriban una carta en español sobre cualquier tema o sobre algún tema que se esté repasando en clase. Deben dirigirla a su compañero.
 - Se intercambian las cartas para traducirlas al inglés y deben escribir una respuesta en inglés.
 - Luego trabajan en parejas para leer las respuestas y comparar las notas de las traducciones.
 - Los estudiantes escriben en la pizarra las frases más difíciles de traducir para que toda la clase las analice y encuentren soluciones de traducción.

2. *Letter Beginnings and Endings* (Deller, 2002: 69).

- Nivel: intermedio bajo-avanzado

- Objetivo: reconocer el registro de frases hechas que se utilizan al principio y al final de las cartas.
- Procedimiento:
 - Se les pide a los estudiantes que traigan de sus casas ocho cartas de diferentes tipos (cuatro en inglés y cuatro en español).
 - En clase, ellos deben identificar y copiar en sus cuadernos las frases hechas que se encuentran al principio y al final de las cartas.
 - Se hace una lluvia de ideas con toda la clase y se divide la pizarra en dos para escribir las frases hechas encontradas por los estudiantes.
 - Se les pide que trabajen en grupos para encontrar los equivalentes de las frases hechas en las cartas de todos y para que traduzcan aquellas que no encuentren.

Justificación: con estas actividades se hace uso de la traducción y de los textos paralelos como técnicas para practicar la redacción de cartas personales y comerciales y el uso de frases hechas en este tipo de correspondencia. Este ejercicio se puede utilizar tanto en la especialidad de secretariado como en la de contabilidad y puede ser adaptado para cualquier tema relacionado con la correspondencia (correos electrónicos, *memorandums* o los diferentes tipos de cartas).

Las actividades antes expuestas forman parte de la exhaustiva investigación realizada para el presente trabajo de graduación. Si bien, en su mayoría son actividades que han sido recopiladas de diferentes fuentes, cabe rescatar que las primeras dos referentes a la traducción de una carta y un estado financiero fueron

preparadas para ejemplificar el análisis textual de textos técnicos. Tanto la selección, traducción y justificación de las actividades que proponen otros autores fueron hechas exclusivamente para ilustrar lo que Colina (2003) expone como actividades de traducción útiles para capacitar traductores y que en este trabajo se proponen para la enseñanza del inglés como idioma extranjero. En otras palabras, estas actividades han sido escogidas para la enseñanza del inglés por medio de la traducción y haciendo uso del idioma materno como técnicas renovadas y desmitificadas para la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

El diseño y elaboración de un ejercicio de este tipo dependerá de los objetivos y contenidos a incluir en cada especialidad. Por ejemplo, si los estudiantes de contabilidad necesitan estudiar el tema de los estados financieros, se debería definir el nivel de dominio del tema que se requiere. Es decir, si sólo necesitan conocer e identificar el vocabulario técnico o si también requieren analizar estos estados financieros. Por otro lado, habría que examinar las diferentes tareas y funciones que estos muchachos tendrían que desempeñar en un ambiente de trabajo bilingüe y a partir de ahí cubrir contenidos, objetivos y actividades que los ayuden a ejecutar bien su trabajo. En el caso de la especialidad de contabilidad, por ejemplo, entre las funciones más importantes que se conocen están el manejo de la contabilidad general, el control de inventarios, activos fijos, cuentas por cobrar y cuentas por pagar; el control de bancos y efectivo y la elaboración de la planilla, entre otros. Por otro lado, en la especialidad de secretariado se podría incluir como temas de estudio la redacción de correspondencia comercial, cómo contestar el teléfono, la toma de

notas en una reunión, la atención de visitantes extranjeros a la empresa, el servicio al cliente, las normas de etiqueta, entre otros.

Entonces, la selección y elaboración de actividades de traducción útiles para aprender inglés con propósitos específicos dependerá de las necesidades de aprendizaje del grupo de estudiantes con el que se trabajará y del propósito y función de cada actividad en futuros puestos de trabajo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Muchos profesores de inglés de los Colegios Técnicos Profesionales del MEP utilizan la traducción como herramienta para enseñar o evaluar el idioma. Al leer los programas de Inglés de estos colegios, visitar tres de estos colegios, observar sus clases de Inglés Técnico y conversar con profesores y alumnos, se corrobora que se está utilizando la traducción para enseñar este idioma. Esto se está haciendo sin que los profesores dominen las técnicas, estrategias, procedimientos, ni tengan el entrenamiento adecuado en traducción. Esta realidad no sería contraproducente si estos profesores tuvieran alguna formación en traducción o al menos alguna noción de técnicas o estrategias en esta disciplina. Para esto se recomienda que se capacite a los docentes encargados de utilizarla por medio de talleres especializados en traducción para que aprovechen sus técnicas, estrategias y metodología de investigación y que consideren la situación actual tanto de los alumnos, como de los profesores y los medios disponibles en los Colegios Técnicos Profesionales del MEP.

En las entrevistas de los profesores se detectó que todos manifiestan la necesidad de recibir entrenamiento en técnicas para la enseñanza del inglés y de capacitación en traducción para poder enseñar técnicamente lo que han venido enseñando empíricamente. Por lo tanto, se considera que uno de los alcances de este trabajo de investigación es proponer talleres en los que se les capacite a los profesores de Colegios Técnicos Profesionales del MEP para que utilicen la traducción como herramienta útil para la enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. También se puede aprovechar la disposición natural que poseen tanto profesores como alumnos para

utilizar la traducción en la clase de inglés. Para ello, el MEP, en cooperación con la Universidad Nacional, podría ofrecer talleres de capacitación en traducción e interpretación consecutiva como herramientas para la enseñanza de un idioma extranjero y como cursos programados y exigidos por esta institución para el desarrollo de la carrera profesional de los docentes.

Durante esta investigación se pudo determinar que:

- Un alto porcentaje tanto de profesores como de alumnos utilizan la traducción aunque no en la forma más apropiada posible.
- No existe un buen uso y aprovechamiento de la traducción para que los estudiantes de Colegios Técnicos Profesionales amplíen sus conocimientos de un área específica de la técnica y tanto del inglés como del español.
- Es posible realizar una traducción sin tener conocimiento profundo del idioma meta.
- No es suficiente ser bilingüe para poder ser traductor/intérprete.
- El MEP no tiene suficientes profesores que conozcan de técnicas, estrategias y procedimientos de traducción para que ejecuten los programas de Inglés Técnico.
- Es factible capacitar a los profesores de inglés de Colegios Técnicos Profesionales del MEP para que utilicen y aprovechen mejor la traducción.
- El nivel de manejo del idioma inglés de los estudiantes de Colegios Técnicos Profesionales del MEP que utilizan la traducción para aprender el idioma fue difícil de determinar.

- Es factible que el MEP apruebe un curso independiente de traducción técnica para estudiantes de Colegios Técnicos Profesionales, una vez que hayan alcanzado un nivel avanzado de manejo del idioma inglés.
- Existen sistemas de revisión y corrección de las traducciones que le permitan al estudiante auto corregirse y mejorar sus propias versiones para llegar a un buen producto final.
- Se recomienda estructurar una guía práctica de técnicas y procedimientos en traducción aplicables a la enseñanza de un idioma.
- Hace falta diseñar los talleres de capacitación en traducción para profesores de inglés. Si se ofrecieran por medio de la UNA habría que elaborar un programa que siga los requisitos que exige la universidad.
- Poner en práctica dichos talleres estaba más allá del alcance de este trabajo. Habría que diseñar no sólo talleres de capacitación en traducción escrita sino que también de interpretación consecutiva y simultánea. Así mismo, habría que elaborar actividades que incluyan todas las áreas técnicas que se imparten en los CTP.
- Lo que se propone en esta investigación es sólo el inicio de un extenso trabajo que la UNA debería llevar a cabo en conjunto con el MEP para el desarrollo profesional de los docentes de inglés.
- De no ponerse en práctica los talleres de capacitación en traducción para profesores de inglés que aquí se proponen, este trabajo de igual forma no pierde validez ya que sienta las bases teóricas y la justificación para que en el futuro se

investigue y profundice más en la relación entre traducción y enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Desde que el Método de Gramática y Traducción comenzó a perder fuerza y popularidad y así surgieron otros métodos más centrados en la comunicación, el papel de la traducción en la clase de idiomas ha estado relegado y casi prohibido ya que se argumenta que la traducción es aburrida, mecánica e innecesaria. Con las nuevas investigaciones en didáctica de la traducción y la actualización de la metodología para capacitar traductores, el papel de la traducción en la clase de idiomas ha venido cambiando en los últimos años y se ha retomado de nuevo su importancia.

Más que proponer nuevas técnicas y herramientas para el mejoramiento de la enseñanza aprendizaje de idiomas, hacen falta cambios más profundos en la ejecución de los programas de inglés del sistema de educación pública costarricense ya que la capacitación de futuros profesionales bilingües, hasta el momento no cumple con los requisitos mínimos exigidos por las empresas que demandan personal más calificado. Tal vez hace falta una metodología más eclectica y más orientada a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y los futuros ambientes de trabajo en que esperan desenvolverse. También es quizá necesario que el MEP incentive a los docentes de inglés a capacitarse y mejorar su nivel de dominio del idioma, a que se actualicen en nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje de inglés como idioma extranjero y así éstos puedan ofrecer a los estudiantes un ambiente de clase más útil, llamativo y significativo.

Bibliografía

- Alcaraz Varó, Enrique. *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza, 2000.
- Baker, Mona y Kirsten Malmkjaer. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. Londres: Routledge, 2000.
- Benavides, Rita. *Pautas para la elaboración de un programa de traducción técnica básica para instituciones vocacionales*. Heredia: UNA, 2003.
- Berenguer, Laura. "Cómo preparar la traducción en la clase de lenguas extranjeras". *Quaderns, Revista de traducción* (4), 1999: 135-150.
- Bolaños Cuellar, Sergio. "¿Cómo traducir? De la teoría a la práctica pedagógica". *FORMA Y FUNCION* (16), 2003: 109-134
- Campbell, Stuart. *Translation into the Second Language*. Nueva York: Longman, 1998.
- Cole, Simon. "The Use of L1 in Communicative English Classrooms". <<http://jalt-publications.org/tlt/files/98/dec/cole.html>>.
- Colina, Sonia. *Translation Teaching: From Research to the Classroom. A Handbook for Teachers*. Boston: McGraw-Hill, 2003.
- Deller, Sheelagh y Mario Rinvolucrí. *Using the Mother Tongue: Making the Most of the Learner's Language*. Londres: Delta Publishing, 2002.
- Díaz Pérez, Francisco Javier y Ana María Ortega Cebreros. *A World of English, A World of Translation*. Jaén: Universidad de Jaén, 2004.
- Duff, Allan. *Translation*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- Escobar, Javier. *Bilingual Skills for Commerce and Industry and Guide for Translators*. Illinois: Scott Foresman and Company, 1984.
- Escutia, Marciano. "El uso de la traducción en el aprendizaje de una lengua extranjera: El caso de los pronombres clíticos en español". <http://www.atlantisjournal.org/Papers/27_1/039-051%20Escutia.pdf>.
- Fernández, S.S. 2005, "Algunos planteos sobre el papel de la traducción en la enseñanza de lenguas", *Actas del XVI Congreso de Romanistas Escandinavos, KPH, 2005*, Roskilde Universitetscenter, <www.ruc.dk/isok/skriftserier/XVI-SRK-Pub/>.

- Gamero Pérez, Silvia.** *La traducción de textos Técnicos: Descripción y análisis de textos.* Barcelona: Ariel, 2001.
- García Izquierdo, Isabel y Joan Verdegall.** *Los estudios de Traducción: un reto didáctico. Análisis textual aplicado a la traducción.* Valencia: Universitat Jaume, 1998.
- Gile, Daniel.** "The Process-Oriented Approach in Translation Teaching". En Dollerup, C y A. Loddegaard, eds. *Teaching Translation and Interpreting.* Ámsterdam: John Benjamins, 1994.
- Gutiérrez Méndez, Luz María y otros.** *Programa de Estudio Educación Diversificada Técnica: Especialidad Contabilidad y Costos, Décimo Año.* Ministerio de Educación Pública, San José: 2001.
- Hatim, Basil e Ian Mason.** *Teoría de la traducción: Una aproximación al discurso.* Barcelona: Editorial Ariel, 1995.
- Kiraly, Donald.** *Pathways to Translation: Pedagogy and Process.* Kent, OH: The Kent State University Press, 1995.
- López Guix, Juan Gabriel y Jacqueline Minett Wilkinson.** *Manual de traducción.* Barcelona: Gedisa, 2001.
- Malmkjaer, Kirsten.** *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation.* Manchester: St. Jerome Publishing, 1998.
- Martínez Patricia C.** *Revista española de lingüística aplicada*, ISSN 0213-2028, Vol. 12, 1997 , pags. 155-162
<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=870454>>
- Molina Plaza, Silvia.** "Cómo sacar provecho de ciertos errores de traducción en la clase de inglés". *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas* (10), 1998: 121-136.
- Morales, Felicia.** *Glosario de términos financieros y contables.* San José: Costa Rican American Chamber of Commerce, 1984.
- Navarro Thames, Carlos.** "Consideraciones teórico-prácticas en la enseñanza de la traducción dentro de un currículo de lenguas extranjeras". *KAÑINA*, Rev. Artes y Letras, UCR.Vol. XXIV(2), 2000: 75-82.
- Nord, Christiane.** *Text Analysis in Translation.* Amsterdam-Atlanta,GA: Ediciones Rodopi, 1991.

- Prado, Marcial. *NTC's Dictionary of Spanish False Cognates*. Illinois: National Textbook Company, 1993.
- Popovic, Radmila. "The Place of Translation in Language Teaching".
<http://www.sueleatherassociates.com/pdfs/Article_translationinlanguage_teaching.pdf>
- Rabadán, Rosa y Purificación Fernández. *La traducción inglés-español: fundamentos, herramientas, aplicaciones*. Valladolid: Universidad de León, 2002.
- Rojas, Oscar. "El portafolio y la evaluación del proceso en traducción". *Letras* N° 36 (2004): 27-64.
- Schenk, Rena. "La creación de una conciencia lingüística. Teoría y Método para el desarrollo de una competencia comunicativa receptiva especializada".
<<http://www.unizar.es/aelfe2006/ALEFE06/2.%20didactics/60.pdf>>.
- Umaña Aguiar, Jeanina. "Relación entre la enseñanza de lenguas y la enseñanza de la traducción". *Kañina*, Rev. Artes y Letras", UCR. Vol. XXVI (1), 2002:83-88.
- Valero-Garcés, Carmen. *Languages in Contact: An Introductory Textbook on Translation*. Nueva York: University Press of America, 1995.

Sitios consultados en Internet:

- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica accesible con la información y algunas directrices generales de esta institución.
Disponibile en: www.mep.go.cr/docentes/Inglesprincipal.html
Accedido: marzo, 2007.
- Programas de estudio de educación diversificada
Disponibile en: <www.mep.go.cr/currentsyllabus.html>
Accedido: marzo, 2007
- Ejemplos de cartas comerciales
Disponibile en: <www.writinghelp-central.com/sample-letters-business.html>
Accedido en octubre, 2007.
- Datos estadísticos sobre la economía del país.
Disponibile en: <http://indicadoreseconomicos.bccr.fi.cr>
Accedido: en octubre, 2007. Sitio del Banco Central de Reserva de Costa Rica con muestras estadísticas del país.

Documentos y publicaciones del Banco de Costa Rica.

Disponible en:

<http://www.bccr.fi.cr/documentos/publicaciones/archivos/IED%20Febrero%202007.doc>

Accedido octubre, 2007. Como su nombre lo indica, contiene documentos y publicaciones del Banco Central de Reserva de Costa Rica.

“Mejorar inglés en educación disminuiría brecha salarial”

Disponible en:

http://www.guiaacademica.co.cr/educacion/personas/cms/costarica/Actualidad/ARTICULO-WEB-eee_pag-2888473.aspx

Accedido en: octubre, 2007. Sitio donde se encontraron opiniones sobre oferta y demanda de personal bilingüe en Costa Rica.

ANEXO A

Cuadro 15. Diagnóstico de habilidades (Rojas, 2004: 45)

Nombre: Fecha:	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Estilo				
1. Conservo un estilo acorde a la cultura y la LT (Lengua Terminal)				
2. Mantengo las características del tipo de texto				
Sintaxis				
1. Redacto las estructuras correctamente en la LT				
2. Conservo cohesión y coherencia entre las estructuras y las ideas				
3. Cometo errores de concordancia o uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, adjetivos, artículos				
4. Cometo errores sintácticos con frecuencia				
5. Tengo problemas con la subordinación y coordinación				
6. Mantengo el orden correcto de las palabras en la LT				
7. Utilizo las transiciones correctas para que el texto se lea con fluidez y naturalidad				
Vocabulario				
1. Escojo el vocabulario preciso y adecuado al tema				
2. Escojo el vocabulario apropiado según el tipo de texto				
3. Me preocupo de que el vocabulario refleje una equivalencia funcional con la LT y su cultura				
4. Selecciono vocabulario variado				
5. Traduzco los cognados con precisión				
6. Utilizo las colocaciones apropiadas				
7. Evito la traducción literal que interfiera con la naturalidad del TT				
8. Cometo errores de frecuencia léxica				
9. Realizo adaptaciones culturales apropiadas				
10. Hago adiciones, omisiones o uso palabras inexistentes				
11. Utilizo términos especializados precisos				
Ortografía				
1. Deletreo correctamente las palabras				
2. Agrego u omito sílabas, consonantes o vocales				
3. Utilizo el corrector ortográfico				
Puntuación				
1. Mantengo una puntuación de acuerdo con la LT				
2. Uso puntuación que permite que el texto se lea fluida y naturalmente				

Cuadro 16. Registro de aspectos por mejorar (Rojas, 2004: 47)

Nombre: _____			
Fecha: _____			
Título de la traducción: _____			
	Error	Corrección	Explicación
1			
2			
3			
4			
5			

Cuadro 17. Guía de revisión de traducciones (Rojas, 2004: 48)

Nombre:		
Estilo: Me cercioré de que el texto traducido mantuvo...	Sí	Aún no
1. un estilo acorde a la cultura y la LT		
2. las características del tipo de texto		
Sintaxis: Me cercioré de que...		
1. Redactó las estructuras correctamente en la LT		
2. Hay cohesión y coherencia entre las estructuras y las ideas		
3. No hay errores de concordancia o uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, adjetivos, artículos		
4. No hay errores de frecuencia sintáctica		
5. No hay errores de subordinación y coordinación		
6. El orden de las palabras en la LT es correcto		
7. Las transiciones son coherentes y permiten que la lectura sea fluida y natural		
Vocabulario: Me cercioré de que...		
1. El vocabulario es preciso y adecuado al tema		
2. El vocabulario es apropiado según el tipo de texto		
3. El vocabulario refleje una equivalencia funcional con la LT y su cultura		
4. El vocabulario sea variado		
5. Los cognados con se han traducido con precisión		
6. Las colocaciones son apropiadas		
7. No hay traducción literal que interfiera con la naturalidad del TT		
8. No hay errores de frecuencia léxica		
9. Hay adaptaciones culturales apropiadas		
10. No hay adiciones, omisiones o uso de palabras inexistentes		
11. Los términos especializados son precisos y equivalentes en su campo		
Ortografía: Me cercioré de que...		
1. Las sílabas, consonantes y vocales son deletreadas correctamente		
2. No hay omisiones ni adiciones de sílabas, consonantes o vocales		
3. Además de usar el corrector ortográfico, el significado de las palabras corresponden con el contexto		
Puntuación: Me cercioré de que...		
1. La puntuación general del TT es la indicada (el punto, los dos puntos, el punto y coma, las comas, las comillas, los guiones, las llaves, los signos de interrogación y exclamación),		
2. La puntuación permite que el TT se lea fluida y naturalmente		

Cuadro 18. Lista de cotejo para traducciones técnicas al español (Rojas, 2004)

Me cercioré de que...	Sí	Aún no
1. los términos que utilicé se utilizan en el campo		
2. utilicé los términos especializados establecidos y no equivalentes de uso habitual		
3. utilicé los términos genéricos apropiados y no los de uso regional		
4. para informar sobre los resultados de investigaciones utilicé verbos que demuestran seguridad		
5. Se explicitaron las abreviaturas utilizadas		
6. Los números, letras o símbolos de los cuadros correspondan con la información o comentarios dentro del texto.		

Cuadro 19. Lista de cotejo para analizar textos científicos o técnicos, elaborada en el curso de Traducción de Textos Científicos, Técnicos y Médicos de la profesora Sherry Gapper, 2005.

Lectores	Dependerá de la formación que tenga la audiencia meta. Algunos pueden ser profesionales en el campo de la ciencia, tecnología, etc.; otro puede ser el público en general.
Formato	Aquí es importante considerar la secuencia/orden y tipo de información del TO. Tenga cuidado con revisar títulos, subtítulos, encabezados, números/listas, gráficos, cuadros, ilustraciones, letra en negrita o en cursiva, uso de mayúsculas, estilo etc.
Contenido	Para el traductor, es importante la exactitud, la precisión, la economía y la fiabilidad de los datos. También es importante evitar la ambigüedad.
Tipos de texto	Verifique si el texto es general, científico o Técnico. Consulte textos paralelos, diccionarios, el INTERNET, expertos u otras fuentes de consulta de información adicional.
Sintaxis	Tanto en inglés como en español, el traductor debe revisar: Categorías gramaticales: sustantivos, infinitivos, auxiliares de modo, adverbios de frecuencia, adjetivos, etc. Tiempos verbales: Presente, imperativo, presente perfecto, voz pasiva, etc. Complejidad y tamaño de las oraciones Si no hay paralelismo, errores de puntuación y ortografía
Vocabulario	Tipo: Médico, científico, industrial, comercial, financiero, etc. Si éste es simple, científico o Técnico Observe las características lingüísticas en ambos idiomas. El traductor hace ajustes si algo puede influenciar el significado, como por ejemplo, palabras transparentes del griego o latín, falsos cognados, abreviaturas, números, cantidades, sinónimos, etc. Considere el uso de lenguaje estandarizado o frases hechas.
Aspectos culturales	Considere: Regulaciones, medidas de temperatura, peso, longitud, etc.
Otros	Propósito (informar, regular, estandarizar, investigar, convencer, probar algo etc.)

Cuadro 20. Diagnóstico de estrategias de traducción (Rojas, 2004: 52-54)

Nombre: Fecha:	Cuando es necesario	Siempre	A veces	Rara vez	Casi nunca	Nunca
Al traducir me apego literalmente al léxico, estructura y puntuación de la LO (Lengua original).						
Al traducir conservo las ideas y funciones, pero no las palabras literales ni la estructura y puntuación del TO.						
Al traducir me cuesta apartarme de la estructura y puntuación del TO.						
Busco fuentes bibliográficas (Internet, expertos en el tema, etc.) cuando enfrento un problema o tengo dudas.						
Cuando encuentro alguna palabra en un diccionario, la incluyo de inmediato en mi traducción sólo hasta estar seguro de que es la correcta.						
Utilizo un término o regla de puntuación, ortografía, sintaxis o estilo sólo cuando estoy seguro de su uso.						
Cuando traduzco algún término o concepto que no se conoce o que no es muy común en la cultura meta, lo reemplazo por otro culturalmente aceptable.						
Procuro realizar un análisis minucioso del TO para entenderlo mejor.						
Verifico que no he agregado u omitido algo en mis traducciones.						
Como paso final, leo mi traducción, sin consultar el TO, para verificar que su fluidez y naturalidad se conservan en la LT (Lengua terminal).						
Traduzco la voz pasiva a voz activa del inglés al español y viceversa.						
Traduzco los adjetivos posesivos del inglés al español utilizando el artículo definido y viceversa.						
Traduzco los adverbios del inglés al español con la terminación "-mente".						
Si traduzco un cognado, verifico que su significado sea el apropiado.						
Reviso detenidamente las colocaciones y verifico su uso correcto.						
Cuando traduzco una oración larga y compleja al inglés, la divido en dos o tres.						
Cuando traduzco varias oraciones muy cortas al español, las unifico.						
Al traducir algún tipo de texto con el						

que no estoy muy familiarizado, investigo sus características en la LT.						
---	--	--	--	--	--	--

Cuadro 21. Cuestionario de evaluación de traducciones de compañeros (Rojas, 2004: 55)

Nombre del compañero:	Fecha:
<p>A. COMENTARIOS GENERALES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectos de su traducción que más me gustaron: 2. Algunas cosas que aprendí al leer su traducción: <p>B. MI IMPRESIÓN SOBRE SU TRADUCCION</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las áreas más fuertes de su traducción: 2. Las soluciones más acertadas: <p>C. RECOMENDACIONES PARA QUE MEJORE SU TRADUCCION</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sintaxis 2. Vocabulario o terminología 3. Estilo 4. Ortografía 5. Puntuación <p>D. OTROS COMENTARIOS</p>	

Cuadro 22. Escala para la evaluación del portafolio (Rojas, 2004: 63-64)

<p>NIVEL A</p> <p>El estudiante muestra un progreso muy significativo de sus habilidades. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian un avance importante logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el portafolio. Emplea diferentes estrategias de traducción que le han permitido mejorar. El estudiante muestra gran motivación, interés y disposición por seguir mejorando sus áreas más fuertes, así como un uso adecuado de estrategias de corrección, de recursos bibliográficos y de otras fuentes de información. Muestra gran madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas del profesor y sus compañeros. Sus trabajos finales reflejan gran calidad y un buen manejo de sus capacidades y destrezas en el idioma y en traducción.</p> <p>NIVEL B</p> <p>El estudiante muestra un progreso adecuado en muchas áreas. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian un avance importante logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el portafolio. En general, el estudiante muestra un grado importante de motivación, interés y disposición por mejorar sus áreas débiles. Con regularidad utiliza ciertas estrategias de traducción y corrección adecuadas, algunos recursos bibliográficos y otras fuentes de información que le han permitido mejorar ciertas áreas, habilidades y destrezas. Muestra gran madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas del profesor y sus compañeros. Sus trabajos finales reflejan cierto grado de calidad y un manejo aceptable de sus capacidades y destrezas como traductor, pero aún debe desarrollarlas más profundamente.</p> <p>NIVEL C</p> <p>El estudiante muestra algún progreso en ciertas áreas. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian algún grado de avance en algunas áreas, que ha logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el portafolio; sin embargo, es evidente que aún quedan muchas áreas por mejorar. El estudiante muestra poca motivación, interés y disposición por mejorar sus áreas débiles y una disposición deficiente por buscar estrategias de corrección adecuadas, los recursos bibliográficos y otras fuentes de información que podrían ayudarle a mejorar ciertas áreas y destrezas.</p>
--

El estudiante muestra poca madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas de otros. Sus trabajos finales reflejan ciertas deficiencias y un manejo un tanto insuficiente de sus capacidades y destrezas como traductor.

NIVEL D

En general, el estudiante no muestra un progreso significativo. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades no evidencian un avance importante debido a inconsistencias en el desarrollo de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el portafolio; presenta aún muchas áreas por mejorar. El estudiante muestra una motivación, interés y disposición deficientes por mejorar sus áreas más débiles y un uso inapropiado de estrategias de corrección, de los recursos bibliográficos y otras fuentes de información que podrían ayudarlo a mejorar las áreas y destrezas más problemáticas. Muestra una madurez y una responsabilidad deficientes tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas de otros. Sus trabajos finales reflejan ciertas deficiencias y un manejo inadecuado de sus capacidades y destrezas como traductor.

ANEXO B. Cuestionario utilizado para estudiantes de CTP

UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje
Maestría en Traducción Inglés-Español

Cuestionario para estudiantes

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN.....ESPECIALIDAD:.....

EDAD:.....SECCIÓN:.....GÉNERO: FEMENINO___ MASCULINO___

¿POSEE CONOCIMIENTOS DE INGLÉS ADQUIRIDOS FUERA DEL COLEGIO?

___ SÍ ___NO

Señale con una X la (s) opción (es) con la(s) que esté de acuerdo

1. En este curso, ¿qué habilidad(es) le gustaría desarrollar?

- a. Hablar
- c. Leer
- b. Entender
- d. Escribir

2. ¿Cuánto tiempo está dispuesto a dedicar semanalmente a la práctica de inglés fuera de clase?

- a. De 1 a 2 horas
- b. Entre 2 y 4 horas
- c. Más de 4 horas

3. ¿Con qué material(es) le gustaría trabajar en su clase de Inglés Técnico?

- a. Periódicos y revistas.
- b. Internet.
- c. CD-ROM.
- d. Obras técnicas o especializadas: informática, electrónica, contabilidad, etc.
- e. Vídeos (publicidad, películas, documentales...) y DVD.
- f. Otros materiales (Especifique): _____

4. ¿Qué tema(s) le gustaría trabajar?

- a. Aquellos relacionados con mi área de estudios.....
- b. Otros temas (Especifique):.....

5. ¿Qué estrategias utiliza para aprender vocabulario en Inglés Técnico?

- a. Relaciono la palabra nueva con las que ya sé, agrupándolas por categorías: colores, alimentos.
- b. Escribo una frase en la que aparezca esa palabra.
- c. Utilizo la memoria fotográfica: recuerdo la palabra nueva en el lugar donde la he visto.
- d. Elaboro mi propio diccionario, escribiendo la palabra nueva y su traducción a mi lengua.
- e. Memorizo las palabras nuevas haciendo un dibujo que las represente.

- f. Hago rimas y poemas con las nuevas palabras.
- g. Repito o escribo muchas veces la palabra.
- h. Digo la palabra mientras realizo físicamente una acción que la represente.

6. ¿Qué estrategias utiliza para aprender comprensión de lectura en Inglés Técnico?

- a. Leo un texto varias veces para llegar a comprenderlo.
- b. Consulto en el diccionario las palabras que no comprendo de un texto.
- c. Cuando no sé el significado de una palabra en un texto, intento adivinarlo mediante el contexto.

7. ¿Qué estrategias utiliza para practicar expresión oral en inglés?

- a. Siempre que puedo estoy en contacto con el inglés: veo películas, oigo música en inglés.
- b. Aprovecho cualquier ocasión para hablar en inglés fuera de clase.
- c. Aunque tengo miedo de equivocarme al hablar, intento aprovechar las ocasiones que aparecen en clase para hablar.
- d. Cuando no entiendo a algún compañero o al profesor, pido que repita o que vaya más despacio.
- e. Empleo la mímica cuando no me acuerdo de una palabra, o utilizo otra palabra similar pero no traduzco.
- f. Soy consciente de los errores que cometo al hablar y me corrijo.
- g. Pido a mis compañeros y/o al profesor que me corrijan los errores que cometo al hablar.

8. ¿Qué estrategias utiliza para estudiar inglés?

- a. Busco un lugar silencioso, tranquilo y bien iluminado para estudiar.
- b. Busco semejanzas y diferencias entre el español y el inglés.
- c. Aprendo más trabajando en parejas o en pequeños grupos.
- d. Aprendo mejor cuando trabajo sólo.
- e. Prefiero trabajar con los compañeros que tienen mi mismo nivel de conocimientos de inglés.

9. ¿Qué opinión tiene sobre el uso del español en clase de Inglés Técnico?

Escribe **SÍ** o **NO** junto a las siguientes afirmaciones, según esté o no de acuerdo con lo que dicen.

- a. Cuando hablo o escribo siempre pienso en español y luego traduzco al inglés.....
- b. Cuando hablo o escribo pienso en inglés, pero si hay alguna palabra o estructura gramatical que no conozco, uso el español.....
- c. Cuando hablo o escribo siempre pienso en inglés.....
- d. Utilizar el español en la clase de inglés puede provocar errores, como cuando traduzco de forma literal estructuras o palabras que, o no existen en inglés, o tienen otro significado.....
- e. Me resulta fácil aprender una estructura nueva si la comparo con su equivalente en español.....
- f. Prefiero que en clase sólo se use el inglés.....
- g. Creo que el español tiene que emplearse en las clases de Inglés Técnico. (Si responde SI, explique cuándo y por qué):

ANEXO C. Encuesta para profesores de CTP

UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
 Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje
Maestría en Traducción Inglés-Español

Encuesta para profesores

Datos Generales

- 1.- Nombre de la institución en que trabaja:
- 2.- Género: Masculino Femenino
- 3.- Edad
- 4.- ¿En qué categoría se encuentra usted?: Alumno Egresado Titulado
- 5.- ¿Cuál es su área de especialización?:.....

Introducción.- Los datos de la presente encuesta serán utilizados en la investigación de una candidata al grado de Master en la Maestría en Traducción de la Universidad Nacional de Costa Rica para reunir antecedentes relacionados con la formación profesional y la práctica de la enseñanza de los profesores de inglés y así disponer de una base científica para realizar un diagnóstico general de la situación en Colegios Técnicos Profesionales del MEP. Por esta razón, esperamos que responda con sinceridad y responsabilidad. Le garantizamos la más absoluta confidencialidad y reserva de la información que nos proporcione, la cuál sólo será utilizada para los fines que le hemos declarado.

Instrucciones.- A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con su profesión. Debajo de cada afirmación numerada se representa una escala gráfica de cinco tramos. El **1** indica un grado de **completo acuerdo** con lo que se afirma; en cambio, el **5** significa un **absoluto desacuerdo**. El **3** corresponde a un criterio **neutral o sin opinión** con respecto a la afirmación adjunta. El **2** ó el **4** serán elegidos por quienes presenten un grado de acuerdo o desacuerdo **moderado**.

Ejemplo: “Los profesores de inglés en Colegios Técnicos Profesionales del MEP deberían dominar el idioma al menos en un 90 %”.

Absoluto desacuerdo					Completo acuerdo
5	4	3	2	1	

Si Ud. estuviera totalmente de acuerdo con lo que se dice, elegiría el cuadro **1** y lo tacharía.

DESARROLLO

- A. Poseo los conocimientos Técnicos y la experiencia necesarios para la enseñanza del Inglés Técnico en Colegios Técnicos Profesionales del MEP.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- B. Conozco y manejo los contenidos programáticos de la asignatura de Inglés Técnico, de cuarto a sexto año de bachillerato.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- C. Me siento capacitado(a) para desarrollar hábitos y actitudes positivas en colegiales.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- D. Creo estar en la disposición de aprender por mi cuenta aquellos aspectos de la enseñanza que no adquirí durante mi formación profesional.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- E. Los profesores de inglés en Colegios Técnicos Profesionales del MEP deberían dominar el idioma **al menos** en un 90 %.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- F. Considero que la traducción puede ser una herramienta útil para enseñar Inglés Técnico.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- G. Tengo conocimientos de métodos, técnicas, estrategias y procedimientos de traducción que utilizo en mis clases.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

- H. Tengo conocimientos de técnicas de **interpretación consecutiva y simultánea** que utilizo en mis clases.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

I. Utilizo la traducción para enseñar vocabulario.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

J. Utilizo la traducción para enseñar comprensión de lectura.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

K. Utilizo la traducción para enseñar gramática.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

L. Utilizo la traducción para enseñar comprensión de lo que se escucha y la expresión oral.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

M. Utilizo técnicas de **interpretación consecutiva y simultánea** para practicar comprensión de lo que se escucha.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

N. Utilizo técnicas de **interpretación consecutiva y simultánea** para practicar expresión oral.

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

O. Me gustaría participar en talleres de capacitación en **traducción e interpretación consecutiva y simultánea** como herramientas para TEFL (Enseñanza del inglés como idioma extranjero).

Absoluto desacuerdo				Completo acuerdo
5	4	3	2	1

ANEXO D. Cuadros de tabulaciones cruzadas, sin comentar, de los cuestionarios administrados a estudiantes de tres CTP.

Cuadro 23. Relación entre elaborar glosario y si es erróneo traducir

De los 77 que consideran erróneo traducir, sólo 28 elaboran glosario.

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	18	49	67
	1	15	28	43
Total		33	77	110

Cuadro 24. Relación entre elaborar glosario y comparar estructuras

De los 67 que si comparan estructuras en los dos idiomas 38 si elaboran glosarios.

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	29	38	67
	1	15	29	44
Total		44	67	111

Cuadro 25. Relación entre elaborar glosario y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo inglés		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	26	41	67
	1	20	24	44
Total		46	65	111

Cuadro 26. Relación entre elaborar glosario y uso del español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Elaboro glosario	0	31	36	67
	1	16	28	44
Total		47	64	111

Cuadro 27. Relación entre escribir varias veces una palabra y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	8	16	24
	1	23	63	86
Total		31	79	110

Cuadro 28. Relación entre escribir varias veces una palabra y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	9	15	24
	1	37	49	86
Total		46	64	110

Cuadro 29. Relación entre escribir varias veces una palabra y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	20	4	24
	1	62	24	86
Total		82	28	110

Cuadro 30. Relación entre escribir varias veces una palabra y es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	6	18	24
	1	27	59	86
Total		33	77	110

Cuadro 31. Relación entre escribir varias veces una palabra y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	8	16	24
	1	36	51	87
Total		44	67	111

Cuadro 32. Relación entre escribir varias veces una palabra y preferencia por sólo Inglés

		Prefiero sólo Inglés		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	9	15	24
	1	37	50	87
Total		46	65	111

Cuadro 33. Relación entre escribir varias veces una palabra y uso del español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Escribo varias veces	0	9	15	24
	1	38	49	87
Total		47	64	111

Cuadro 34. Relación entre consultar diccionario y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	9	22	31
	1	22	57	79
Total		31	79	110

Cuadro 35. Relación entre consultar diccionario y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	13	18	31
	1	33	46	79
Total		46	64	110

Cuadro 36. Relación entre consultar diccionario y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	20	11	31
	1	62	17	79
Total		82	28	110

Cuadro 37. Relación entre consultar diccionario y creer que es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	6	24	30
	1	27	53	80
Total		33	77	110

Cuadro 38. Relación entre consultar diccionario y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	9	22	31
	1	35	45	80
Total		44	67	111

Cuadro 39. Relación entre consultar diccionario y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo inglés		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	10	21	31
	1	36	44	80
Total		46	65	111

Cuadro 40. Relación entre consultar diccionario y el uso del español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Consulta diccionario	0	15	16	31
	1	32	48	80
Total		47	64	111

Cuadro 41. Relación entre usar contexto y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	7	30	37
	1	24	49	73
Total		31	79	110

Cuadro 42. Relación entre usar contexto y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	18	19	37
	1	28	45	73
Total		46	64	110

Cuadro 43. Relación entre usar contexto y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	33	4	37
	1	49	24	73
Total		82	28	110

Cuadro 44. Relación entre usar contexto y si es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	17	20	37
	1	16	57	73
Total		33	77	110

Cuadro 45. Relación entre usar contexto y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	16	21	37
	1	28	46	74
Total		44	67	111

Cuadro 46. Relación entre usar contexto y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo inglés		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	24	13	37
	1	22	52	74
Total		46	65	111

Cuadro 47. Relación entre usar contexto y uso del español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Uso contexto	0	10	27	37
	1	37	37	74
Total		47	64	111

Cuadro 48. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	23	71	94
	1	8	8	16
Total		31	79	110

Cuadro 49. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	45	49	94
	1	1	15	16
Total		46	64	110

Cuadro 50. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	74	21	95
	1	8	7	15
Total		82	28	110

Cuadro 51. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y si es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	30	65	95
	1	3	12	15
Total		33	77	110

Cuadro 52. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	39	56	95
	1	5	11	16
Total		44	67	111

Cuadro 53. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo Inglés		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	42	53	95
	1	4	12	16
Total		46	65	111

Cuadro 54. Relación entre uso de mímica en vez de traducir y uso del español en Inglés Técnico

		Español en Técnico		Total
		0	1	0
No traduzco, mímica	0	38	57	95
	1	9	7	16
Total		47	64	111

Cuadro 55. Relación entre comparar inglés-español y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	20	48	68
	1	11	31	42
Total		31	79	110

Cuadro 56. Relación entre comparar inglés-español y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	31	36	67
	1	15	28	43
Total		46	64	110

Cuadro 57. Relación entre comparar inglés-español y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso Inglés		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	49	19	68
	1	33	9	42
Total		82	28	110

Cuadro 58. Relación entre comparar inglés-español y si es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	23	44	67
	1	10	33	43
Total		33	77	110

Cuadro 59. Relación entre comparar inglés-español y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	30	38	68
	1	14	29	43
Total		44	67	111

Cuadro 60. Relación entre comparar inglés-español y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo Inglés		Total
		0	1	0
Comparo Inglés -Español	0	30	38	68
	1	16	27	43
Total		46	65	111

Cuadro 61. Relación entre comparar inglés-español y uso español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Comparo Inglés-Español	0	29	39	68
	1	18	25	43
Total		47	64	111

Cuadro 62. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	22	25	47
	1	9	54	63
Total		31	79	110

Cuadro 63. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no se		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	17	30	47
	1	29	34	63
Total		46	64	110

Cuadro 64. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	29	17	46
	1	53	11	64
Total		82	28	110

Cuadro 65. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	8	39	47
	1	25	38	63
Total		33	77	110

Cuadro 66. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	18	29	47
	1	26	38	64
Total		44	67	111

Cuadro 67. Relación entre el uso del español en Inglés Técnico y preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo inglés		Total
		0	1	0
Español en ing. Técnico	0	3	44	47
	1	43	21	64
Total		46	65	111

Cuadro 68. Relación entre la preferencia por obras técnicas y traducir a la inversa

		Traduzco a la inversa		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	13	42	55
	1	18	37	55
Total		31	79	110

Cuadro 69. Relación entre la preferencia por obras técnicas y traducir sólo si no sabe

		Traduzco sólo si no sé		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	21	35	56
	1	25	29	54
Total		46	64	110

Cuadro 70. Relación entre la preferencia por obras técnicas y si siempre piensa en inglés

		Siempre pienso en inglés		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	41	14	55
	1	41	14	55
Total		82	28	110

Cuadro 71. Relación entre la preferencia por obras técnicas y es erróneo traducir

		Es erróneo traducir		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	17	39	56
	1	16	38	54
Total		33	77	110

Cuadro 72. Relación entre la preferencia por obras técnicas y comparar estructuras

		Comparo estructuras		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	22	34	56
	1	22	33	55
Total		44	67	111

Cuadro 73. Relación entre la preferencia por obras técnicas y la preferencia por sólo inglés

		Prefiero sólo inglés		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	26	30	56
	1	20	35	55
Total		46	65	111

Cuadro 74. Relación entre la preferencia por obras técnicas y uso del español en Inglés Técnico

		Español en Inglés Técnico		Total
		0	1	0
Obras Técnicas	0	25	31	56
	1	22	33	55
Total		47	64	111

ANEXO E. Actividades de traducción útiles para mejorar la gramática y la comprensión de lectura (Deller, 2002).

ANEXO F: SITIO DE CONSULTA PARA TIPOS DE CARTAS EN INGLÉS

La siguiente información sobre redacción de cartas en inglés aparece en el sitio <http://www.writinghelp-central.com/sample-letters-business.html>

Business letters can be divided into two broad categories, based on the intended recipient: business-to-business letters and business-to-customer letters.

It is important to note that a lot of confusion exists as to what are true business letters and what are not business letters. For example, a "cover letter" for a resume or c.v. is NOT a business letter - it is a personal employment-related letter. On the other hand, a "cover letter" used to transmit a report IS a business letter.

Letters that some people loosely define as business letters which are NOT business letters at all include: resume cover letters, personal character and job reference letters, complaint letters, letters to landlords, personal thank you letters, resignation letters, job inquiry and application letters, and other letters of a personal nature such as letters of apology, congratulations, invitation, and condolence, among others.

Business-to-Business Letters

Business-to-business letters are letters that businesses send in "normal" business situations, including internal correspondence.

The term "business" is used here in the broad sense to include any kind of enterprise, for-profit or non-profit, for which activities focus on the creation and/or delivery of a good or service to customers. "Customer" refers to any recipient of a good or service delivered by a business.

The following links go to real-life templates for the most requested business-to-business letters:

[Appreciation letter](#) - thanking a conference speaker.

[Business introduction letter](#) - introducing yourself and/or a service.

[Business letter](#) - confirmation follow-up after business meeting.

[Business memorandum](#) - internal memorandum to employee.

[Business thank you letter](#) - to another company for assistance.

[Congratulations letter](#) - to a former employee.

[Donation letter](#) - typical fundraising solicitation letter.

[Invitation letter](#) - invite conference speaker.

[Letter of credit](#) - construction project guarantee.

[Letter of introduction](#) - to introduce professional contact.

[Letter of interest](#) - to participate in a project.

Letter of recognition - to recognize and thank a speaker.

Letter of reference - business customer reference.

Recommendation letter - former employee.

Sympathy letter - death of long-time employee.

Termination letter - when terminating an employee.

Business-to-Customer Letters

Business-to-customer letters are defined as typical letters that businesses send to their customers under normal operating circumstances.

The term "business" is used here in the broad sense to include any kind of enterprise, for-profit or non-profit, which activities focus on the creation and/or delivery of a good or service to customers. "Customer" refers to any recipient of a good or service delivered by a business, including internal customers.

The following links go to real-life templates for the most requested business-to-customer letters:

Apology letter - customer service error.

Collection letter - third notice letter in a standard series.

Follow-up letter - after customer's initial visit.

Invoice letter template - for professional services.

Letter of appreciation - to special customer list.

Letter of invitation - for special event.

Marketing letter - to promote a conference event.

Rejection letter - to unsuccessful job applicant.

Sales letter - to promote a product or service.

Welcome letter - to welcome a new customer.

Personal letters can be divided into two broad categories, based on the intended recipient: person-to-person letters and person-to-business letters.

It is important to note that a lot of confusion exists as to what are true personal letters and what are not personal letters. For example, a "cover letter" used to transmit a report is NOT a personal letter - it is a business letter. On the other hand, a "cover letter" for a resume or c.v. IS a personal letter.

Letters that some people loosely define as personal letters which are NOT personal letters at all include: covering letters, employee letters, introduction letters, marketing letters, publicity letters, project letters, customer relation letters, financial and credit letters, order-related letters, sales and marketing letters, follow-up letters, announcements, fundraising letters, among others.

The links below will take you to typical sample letter templates for the two primary categories of personal letters:

Person-to-Person Letters

Person-to-person letters are letters that one individual sends to another individual that deal with personal matters, as opposed to business matters.

The following links go to real-life templates of the most commonly requested person-to-person letters:

[Character reference letter](#) - personal friend/colleague reference.

[Church letter](#) - to parents re: child's birthday.

[Condolence letter](#) - to an acquaintance or colleague.

[Love letter](#) - to someone you've known for a while.

[Letter of apology](#) - to a neighbour or acquaintance.

[Letter of complaint](#) - water damage complaint to neighbour.

[Letter of congratulations](#) - to a friend or colleague.

[Letter of welcome](#) - to a new community member.

[Romantic love letter](#) - after a special evening.

[Teacher letter to parents](#) - beginning of year guidelines.

Person-to-Business Letters

Person-to-business letters are letters that individuals send to businesses or institutions on that deal with matters related to some type of business relationship between the two parties.

The following links go to real-life templates of the most commonly requested person-to-person letters:

[Acceptance letter](#) - to accept a job offer.

[Application letter](#) - application for an advertised job.

[Commendation letter](#) - parent commending a teacher.

[Complaint letter](#) - customer to company about poor service.

[Cover letter](#) - for a resume, CV, and/or job application.

[Introduction letter](#) - self-introduction to client.

[Letter of intent](#) - to home school a child.

[Letter of recommendation](#) - to recognize a volunteer worker.

[Recognition letter](#) - to recognize a volunteer worker.

[Resignation letter](#) - when moving to another job.

[Thank you letter](#) - after a job interview.