

ANÁLISIS DE NECESIDADES Y OPINIÓN DEL ALUMNADO RESPECTO A LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA TRADUCCIÓN ECONÓMICA, COMERCIAL Y FINANCIERA

José Ramón Calvo-Ferrer¹

¹Universidad de Alicante

Resumen: El concepto de *competencia* posee gran relevancia tanto en el Espacio Europeo de Educación Superior como en traductología, donde diversos estudios han intentado explicar las distintas destrezas operativas que subyacen a la práctica de la traducción. Sin embargo, pese a la existencia de numerosas investigaciones acerca de los lenguajes de especialidad, de la noción de *competencia traductora* y de la opinión de traductores e intérpretes profesionales acerca de la adecuación de las competencias formativas al mercado laboral, existen escasas investigaciones desde la perspectiva del alumnado. Considerando la importancia de la traducción económica en el marco de los lenguajes de especialidad, el presente estudio ofrece una aproximación, por medio de un análisis de necesidades, a la opinión del alumnado de grado y posgrado respecto a las competencias en los estudios de Traducción e Interpretación y las actividades más adecuadas para alcanzarlas en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera.

Palabras clave: Competencia traductora; Traducción económica; Análisis de necesidades; Educación superior; Lenguajes de especialidad



BY

NEEDS ANALYSIS AND STUDENT OPINIONS ON TRANSLATION COMPETENCE IN THE FIELD OF ECONOMIC, COMMERCIAL AND FINANCIAL TRANSLATION

Abstract: The notion of *competence* has gained great relevance both in the European Higher Education Area and in translation studies, where research has attempted to explain the different skills underlying translation practice. However, despite the existence of extensive research on specialised languages, on the notion of *translation competence* and on the professional translators' and interpreters' opinions regarding whether taught competencies are suited to the labour market, there is little research regarding students' views on the subject. Considering the importance of economic translation within the context of specialised languages, this study examines, by means of a needs analysis, the opinion of undergraduate and postgraduate students on competences in Translation and Interpreting studies and the most appropriate activities to acquire them in the field of economic, commercial and financial translation.

Keywords: Translator competence; Economic translation; Needs analysis; Higher education; Specialised languages

Introducción

El contexto universitario actual se articula en gran medida en torno a la noción de *competencia*: grados y posgrados hacen uso de este concepto para indicar qué aptitudes se prevén alcanzar durante el proceso de formación de los estudiantes. El Consejo de la Unión Europea (2006) define la noción de *competencia* como “the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development”. Este marco constituye una referencia a través de la cual relacionar los sistemas de cualificaciones de los distintos países de la Unión Europea con el objeto de mejorar su interpretación y comprensión de manera supranacional, fruto de un paradigma que tiene el ejercicio profesional como objeto y fin. Específicamente en el ámbito de

la educación, Bogoya Maldonado (2000, p. 11) señala que una competencia refleja “[u]na actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido. Se trata de un concepto asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes”. Vasco (2003, p. 37) pone el foco en el carácter novedoso que rodea la acción para la que ejercitar la competencia, afirmando que se trata de una “capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron”, mientras que Tobón (2006, p. 17) hace referencia a cuestiones cognitivas conducentes a la consecución de objetivos, afirmando que se tratan de “[p]rocesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento”.

El concepto de *competencia* se construye e interpreta, por tanto, desde distintas dimensiones, tanto aptitudinales como actitudinales, encaminadas al desarrollo óptimo de una determinada tarea. En el ámbito de la traducción y la interpretación, este concepto ha dado lugar a un análisis pormenorizado de las distintas destrezas necesarias para la buena praxis profesional y distintos autores han intentado detallar en torno a qué dimensiones se articulan dichas competencias, lo que ha dado lugar a distintas definiciones de lo que viene a conocerse como *competencia traductora*. Tales estudios han servido, entre otras cuestiones, para establecer las competencias incluidas en el *Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación*. En palabras de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) de España, los libros blancos “muestran el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas, apoyadas por la ANECA, con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos

útiles en el diseño de un título de grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)”. En última instancia, se trata de guías que contienen propuestas no vinculantes respecto a qué competencias deberían desarrollarse en los distintos títulos de grado y qué contenidos y materias deberían incorporarse, por tanto, en los distintos planes de estudio.

En el ámbito de la formación de traductores e intérpretes se encuentran estudios de grado y de posgrado que incorporan asignaturas que versan sobre los lenguajes de especialidad. Así, estos códigos lingüísticos empleados en la comunicación entre los especialistas de una determinada área reciben atención académica a través de asignaturas de traducción jurídica, técnica, científica, económica, etc. El carácter peculiar de los lenguajes de especialidad, que muestra una idiosincrasia propia en los distintos planos del lenguaje (morfológico, sintáctico y semántico), obliga a ofrecer una formación especializada para el trasvase de textos de una lengua a otra. Las guías docentes de las distintas asignaturas de traducción especializada suelen incluir, por consiguiente, competencias referidas a este tipo de lenguajes entre sus objetivos. Sin embargo, pese a la existencia de numerosos estudios acerca de los lenguajes de especialidad (Cabré, 1993; 2000; Santamaría Pérez, 2009), de la noción de *competencia traductora* (Hurtado Albir, 1996; 2015; Kelly, 2002; EMT Group, 2017; Hurtado Albir *et al.*, 2020; Wang, 2022) y de la opinión de traductores e intérpretes profesionales con respecto a la adecuación de tales competencias formativas al mercado laboral (Ruiz Rosendo, 2005; Muñoz-Miquel, 2014; Hurtado Albir, 2015; Cifuentes Férrez, 2017), existen escasas investigaciones que evalúen, desde la perspectiva del alumnado, la importancia atribuida tanto a las distintas subcompetencias que conforman la competencia traductora en su conjunto, como a las actividades que, desde un punto de vista formativo, deberían desarrollarse para alcanzarlas. Habida cuenta de la importancia de la traducción económica, actividad profesional frecuentemente solicitada a nivel global (Gallego Hernández, 2020), es objeto del presente estudio ofrecer una aproximación, por medio

de un análisis de necesidades, a la opinión del alumnado respecto a las competencias del grado en Traducción e Interpretación y las actividades más adecuadas para alcanzarlas en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera.

Marco teórico

Desde los años 80 del siglo XXI son numerosos los autores que han tratado de elaborar, en el ámbito de la traductología, una definición de la noción de *competencia*. Así, autores como Krings (1986), Wilss (1989), Lörcher (1991), Toury (1991), Kiraly (1995) o Fraser (1996) comienzan a mostrar interés por sintetizar, desde una perspectiva procesual, las distintas destrezas operativas que subyacen a la práctica de la traducción. Son especialmente relevantes los estudios en este sentido de Hurtado Albir (1996), Kelly (2002), el grupo PACTE (2003) y el grupo de expertos del European Master's in Translation (EMT) (2009), en tanto en cuanto proponen distintos modelos explicativos.

Hurtado Albir (1996) señala cinco subcompetencias como las dimensiones que conforman la competencia traductora: *lingüística* (capacidad para comunicar de manera eficiente en dos lenguas), *extralingüística* (conocimiento temático y cultural), *estratégica* (capacidad de resolver dificultades surgidas durante la práctica traductora), *traslatoria* (capacidad para intercambiar entre distintas lenguas sin interferencias) y *profesional* (conocimiento del mercado laboral para el ejercicio de la actividad traductora, así como de tecnologías para llevarla a cabo). De entre ellas, señala las dos primeras como las subcompetencias básicas para el desarrollo de la propia competencia traductora, que además son susceptibles de mejora durante el desarrollo de la práctica en traducción.

El modelo de PACTE es el que más se ha desarrollado desde un punto de vista empírico-experimental y el que hasta la fecha ha arrojado resultados más sólidos. Para PACTE (2003), la competencia traductora sería un sistema subyacente

de conocimientos declarativos y fundamentalmente operativos necesarios para traducir. Su modelo de competencia traductora se compone de distintas subcompetencias: *subcompetencia bilingüe* (conocimientos operativos, necesarios para la comunicación en dos lenguas), *subcompetencia extralingüística* (conocimientos sobre el mundo en general y sobre ámbitos particulares), *subcompetencia de conocimientos en traducción* (conocimientos sobre la práctica traductora y los aspectos profesionales), *subcompetencia instrumental* (conocimientos sobre fuentes de documentación y tecnologías aplicadas a la traducción), *subcompetencia estratégica* (conocimientos para traducir con eficacia y resolver los problemas encontrados durante el ejercicio traductor) y *componentes psicofisiológicos* (componentes cognitivos y actitudinales y mecanismos psicomotores adecuados para la práctica de la traducción). De acuerdo con el grupo PACTE, el grado de participación de una u otra subcompetencia varía según factores como direccionalidad de la traducción (directa o inversa), combinación lingüística, el dominio de especialidad, experiencia del traductor, grado de escolaridad del traductor y condiciones del encargo (plazo, remuneración, cliente, etc.). El modelo del grupo PACTE relaciona directamente la competencia traductora con un conocimiento experto que utiliza, sobre todo, los conocimientos operativos en los cuales el componente estratégico es fundamental.

Por su parte, Kelly (2002, p. 15) desarrolla un modelo de competencias que “pretende servir de base para el diseño curricular y la planificación de contenidos y metodología en el marco de la formación universitaria de traductores”. La autora, que define la competencia traductora como “la macrocompetencia que constituye el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta, es decir, que, en su conjunto, distinguen al profesional del no profesional, al experto del no experto”, propone una representación piramidal en cuya cúspide se encuentra la competencia subestratégica ya que, en su opinión, esta “dirige la aplicación de todas las

demás a la realización de una tarea determinada”. Así, propone un modelo conformado por siete subcompetencias entendidas como componentes procedimentales necesarios para el correcto desarrollo de la actividad traductora: *subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas* (conocimiento de las convenciones textuales de las diferentes culturas de trabajo y capacidad para comunicar en varios idiomas), *subcompetencia cultural* (conocimiento enciclopédico de las culturas de trabajo), *subcompetencia temática* (conocimientos básicos sobre los campos temáticos de trabajo), *subcompetencia instrumental profesional* (competencia en el manejo de herramientas para práctica traductora y conocimiento de la actividad profesional), *subcompetencia psicofisiológica* (dimensión cognitiva y actitudinal del traductor), *subcompetencia interpersonal* (vinculada a la capacidad de interrelacionarse y trabajar profesionalmente en equipo) y *subcompetencia estratégica* (conocimientos acerca de los procedimientos, estrategias y métodos para la correcta práctica de la traducción).

Del mismo modo, cabe destacar el marco de competencias EMT, desarrollado por la Comisión Europea, a través de un grupo de expertos, con el objetivo de mejorar la formación de traductores e intérpretes para facilitar su acceso al mercado laboral. Dicho marco identifica seis competencias interdependientes, entendidas como el conjunto de aptitudes y conocimientos necesarios para desarrollar una tarea de forma adecuada, para las que no se establece un orden jerárquico, pero de entre las cuales la competencia para la prestación de servicios de traducción toma una posición central. Así, estas competencias son las siguientes: *competencia para la prestación de servicios de traducción* (competencia para el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas entre traductores, colaboradores y clientes, adaptabilidad al mercado laboral y conocimiento de las estrategias necesarias para la realización de la traducción), *competencia lingüística* (conocimiento de los idiomas de trabajo), *competencia intercultural* (conocimiento sociolingüístico y textual para poder analizar adecuadamente al

texto original), *competencia para buscar información* (capacidad crítica frente a fuentes documentales de internet y dominio de las herramientas de documentación tradicionales), *competencia temática* (interés por adquirir conocimientos en una determinada especialidad), *competencia tecnológica* (competencia en el uso de nuevas tecnologías aplicadas a la traducción) y *competencia de gestión profesional e interpersonal* (competencia para el trabajo en equipo y la interacción con profesionales, y conocimiento de los aspectos deontológicos de la traducción).

Por último, Prieto Ramos (2017) propone un modelo holístico que incluye cinco competencias y que sintetiza los modelos propuestos por el grupo PACTE, Kelly y el grupo de expertos del EMT, en el cual la competencia *estratégica o metodológica* es aquella sobre la que se articulan el resto de competencias: *competencia estratégica o metodológica* (controla la aplicación de otras habilidades y comprende análisis de encargos de traducción, macro-contextualización y planificación general del trabajo, identificación de problemas e implementación de estrategias de transferencia, argumentación de toma de decisiones, autoevaluación y control de calidad), *competencia comunicativa y textual* (conocimiento lingüístico, sociolingüístico y pragmático, incluido el conocimiento de variedades lingüísticas, registros, usos lingüísticos especializados y convenciones del género), *competencia temática y cultural* (conocimiento del sistema y de los conceptos sobre los que se asienta la temática de especialidad) y *competencia instrumental* (conocimiento de fuentes especializadas, gestión de información y terminología, uso de documentos paralelos y aplicación de herramientas informáticas para la traducción).

Del análisis de las competencias propuestas por los distintos autores se desprende que estas pueden agruparse en torno a dos ejes fundamentales: uno con relación a las características del propio texto y otro referido a cuestiones relativas a la pericia del traductor. Así, se propone, por una parte, la denominación de “competencias del ámbito textual” y, por otra, la de “competencias del ámbito procedimental” para establecer un resumen de los distintos modelos

explicativos del concepto de *competencia traductora*, que podrían esquematizarse de la siguiente manera:

Competencias del ámbito textual

- *Competencia cultural*. Relativa al conocimiento de las convenciones propias de las culturas y los ordenamientos implicados en el proceso traductor.
- *Competencia lingüística*. Conocimiento enciclopédico de las lenguas en contraste desde un plano léxico-gramatical, pragmático y sociolingüístico.
- *Competencia temática*. Referida al conocimiento de los campos temáticos y de la terminología propia del género textual a traducir.

Competencias del ámbito procedimental

- *Competencia cognitiva*. Referida a las destrezas de tipo cognitivo necesarias para el correcto ejercicio de la práctica traductora, tales como memoria, creatividad, análisis, capacidad de síntesis, etc.
- *Competencia documental*. Relacionada con el conocimiento y dominio de las obras de consulta para el acceso a información relevante en el proceso traductor.
- *Competencia estratégica*. Competencia relacionada con la capacidad de identificar problemas de traducción, así como con la capacidad de llevar a cabo las actuaciones adecuadas para su resolución.
- *Competencia personal*. Relacionadas con las habilidades sociales del traductor y su capacidad de trabajar en equipo.
- *Competencia profesional*. Conocimiento de los procesos relacionados con la práctica de la traducción como actividad remunerada, respecto a cuestiones tales como asociacionismo, deontología profesional, buenas prácticas, etc.

- *Competencia tecnológica.* Relacionada con el conocimiento y dominio de los recursos tecnológicos necesarios para el ejercicio de la práctica traductora.

Por otra parte, de acuerdo con Cabré (1993), el lenguaje general hace referencia al conjunto de recursos empleados por la mayor parte de los hablantes de una lengua, mientras que la denominación de lenguaje de especialidad queda restringida a una parte de la lengua empleada en la comunicación entre especialistas de una determinada temática. Los lenguajes de especialidad son, por tanto, un subconjunto de la lengua, parcialmente coincidente con la lengua común, empleados por expertos en el marco de una comunicación formal y funcional, que poseen unas características especiales (Cabré, 1993) en relación con la temática, el tipo de interlocutor, la situación comunicativa y el medio. Asimismo, tal como indica Santamaría Pérez (2009, p. 11), “si se puede hablar de lenguajes de especialidad, habrá que establecer qué diferencias hay entre lengua general que se usa en situaciones no marcadas frente a lengua de especialidad, que se usa en situaciones marcadas por la temática, los interlocutores, las circunstancias comunicativas y los propósitos o intenciones”:

Tabla 1: Diferencias pragmáticas entre lenguaje general y lenguajes de especialidad (Santamaría Pérez, 2009)

Lenguaje general	Lenguaje de especialidad
<ul style="list-style-type: none"> • Función básica: conativa, emotiva, fática y otras • Temática: genérica • Usuarios: generales • Situación comunicativa: menos formalizada • Discurso: general 	<ul style="list-style-type: none"> • Función básica: referencial • Temática: específica • Usuarios: especializados • Situación comunicativa: más formalizada • Discurso: profesional y científico

Fuente: Santamaría Pérez (2009).

Desde la perspectiva de la práctica traductora, afirma Expósito (1999, p. 250) que cabe entender la traducción especializada “como aquella que versa sobre contenidos que no pertenecen a la esfera

de lo cotidiano”. El traductor de este tipo de textos deberá, por tanto, ser conocedor de las peculiaridades de los distintos dominios de especialidad, así como contar con una serie de competencias que le permitan llevar a cabo de forma adecuada el trasvase de sus significantes y significados de una determinada lengua a otra. En este sentido, Cabré (1993, p. 107) indica que “un traductor técnico debe tener un cierto conocimiento de los contenidos de la disciplina cuyos textos traduce. Necesita, además, un buen dominio de la lengua de llegada, fundamentalmente de la terminología del campo en cuestión”. Por su parte, Gamero Pérez (2001) identifica cuatro competencias que debe dominar el traductor de textos de especialidad: *conocimientos sobre el campo temático* (comprensión del campo temático al que pertenecen los textos a traducir), *utilización correcta de la terminología técnica* (capacidad del traductor de identificar los términos del texto de partida y utilizar los términos equivalentes que correspondan en la lengua de llegada), *competencia en los géneros técnicos característicos* (conocimiento de las convenciones de los géneros textuales en cada una de las lenguas de trabajo) y *dominio de la documentación como herramienta de trabajo* (conocimiento y uso adecuado de las obras de referencia disponibles, así como capacidad para localizar, evaluar y acceder a las fuentes de información apropiadas).

Objetivos

Entendemos que la percepción del alumnado con respecto a las acciones formativas en el ámbito de la traducción especializada es de especial relevancia, puesto que tienen un importante peso en su grado de satisfacción, y, por tanto, deben situarse en una posición relevante en el marco del diseño y la implementación de las distintas acciones formativas. En línea con ello, es objeto del presente estudio conocer la opinión del alumnado de las asignaturas de traducción económica con respecto a sus necesidades formativas, qué competencias consideran de mayor relevancia para la formación en

Tabla 2: Modelos de análisis de la competencia traductora

Ambito	Hurtado Aba (1996)	Gamero Pérez (2001)	Kelly (2002)	PACTE (2003)	EMT (2009)	Prieto-Ramos (2017)
Textual	Cultural	Subcompetencia extralingüística	Subcompetencia cultural	Subcompetencia extralingüística	Competencia intercultural	Competencia matemática y cultural
	Lingüística	Subcompetencia lingüística	Subcompetencia comunicativa textual	Subcompetencia bilingüe	Competencia lingüística	Competencia comunicativa textual
	Temática	Conocimientos sobre el campo temático	Subcompetencia extralingüística	Subcompetencia extralingüística	Competencia temática	Competencia matemática y cultural
Procedimental	Cognitiva	Subcompetencia traslatoria	Subcompetencia psicofisiológica	Componentes psicofisiológicos		
	Documental	Dominio de documentación con herramientas de trabajo profesional	Subcompetencia instrumental profesional	Subcompetencia instrumental	Competencia para búsqueda de información	Competencia instrumental (documentación y tecnología)
Estratégica	Subcompetencia estratégica	Subcompetencia estratégica	Subcompetencia estratégica	Subcompetencia estratégica	Competencia para prestación de servicios de traducción	Competencia estratégica metodológica
	Personal	Subcompetencia interpersonal	Subcompetencia interpersonal	Subcompetencia interpersonal	Competencia de gestión profesional e interpersonal	Competencia de gestión profesional e interpersonal
	Profesional	Subcompetencia profesional	Subcompetencia profesional	Subcompetencia profesional	Competencia para la prestación de servicios de traducción	Competencia profesional e interpersonal
	Temológica	Subcompetencia instrumental profesional	Subcompetencia instrumental profesional	Subcompetencia instrumental profesional	Competencia tecnológica	Competencia instrumental (documentación y tecnología)

dicho ámbito y qué actividades didácticas consideran las más idóneas para adquirirlas. Del mismo modo, el estudio pretende analizar el efecto del nivel de formación (grado/posgrado) sobre la utilidad percibida de distintas actividades y la importancia atribuida a las competencias incluidas en las guías docentes de tales asignaturas, con el objeto de ofrecer al profesorado un conocimiento que le permita realizar una actividad u otra conforme a la competencia traductora que desee desarrollar. Por último, explora el modo en que el grado de experiencia traductora del alumnado tiene un impacto sobre su percepción respecto a las distintas competencias presentes en las guías docentes y las actividades más adecuadas para alcanzarlas. Teniendo todo ello en cuenta, el presente estudio se articula en torno a las siguientes preguntas de investigación:

P1. ¿Cuáles son, en opinión del alumnado, las competencias más relevantes que deberían ayudar a desarrollar las asignaturas de traducción económica?

P2. ¿Cuáles son, en opinión del alumnado, las actividades formativas más adecuadas para alcanzar las competencias identificadas como más relevantes?

P3. ¿Existen diferencias en la percepción del alumnado con respecto a las competencias más relevantes en el ámbito de la traducción económica y las actividades formativas más adecuadas para alcanzarlas atribuibles a su formación académica?

P4. ¿Existen diferencias en la percepción del alumnado con respecto a las competencias más relevantes en el ámbito de la traducción económica y las actividades formativas más adecuadas para alcanzarlas atribuibles a su experiencia profesional?

Metodología

Considerando la relevancia de la metodología de enseñanza por competencias en el contexto educativo actual y de la propia noción de *competencia* en el ámbito de la traducción, así como la ausencia de investigaciones que permitan identificar la importancia atribuida por el alumnado a las competencias y actividades necesarias para el desarrollo de la práctica profesional, el presente estudio ofrece datos al respecto a través de un cuestionario distribuido entre estudiantes de las asignaturas del ámbito de la traducción económica de la Universidad de Alicante, llevando a cabo así una investigación explicativa que, desde un contexto cuantitativo, permita establecer relaciones causales entre las variables exploradas (Ramos-Galarza, 2020).

A partir de los datos obtenidos se han llevado a cabo análisis de estadísticos descriptivos, de muestras independientes y de regresión para identificar las opiniones expresadas por el alumnado y explorar posibles relaciones causales entre tales opiniones y el grado de experiencia profesional del alumnado o su nivel de formación académica. Así, en el presente apartado se ofrece detalle del perfil de los participantes, del procedimiento seguido para el diseño y la administración de la encuesta, y de los análisis realizados de acuerdo con las preguntas de investigación del estudio.

Participantes

El estudio ha contado con la participación de varios grupos de estudiantes durante los cursos académicos 2020-2021 y 2021-2022. Para el análisis de necesidades y la posterior generación de la encuesta, el investigador ha solicitado la participación de los estudiantes matriculados el curso 2020-2021 en la asignatura 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)* del Máster Universitario en Traducción. Por otra parte, para la obtención de respuestas se ha llevado a cabo un muestreo

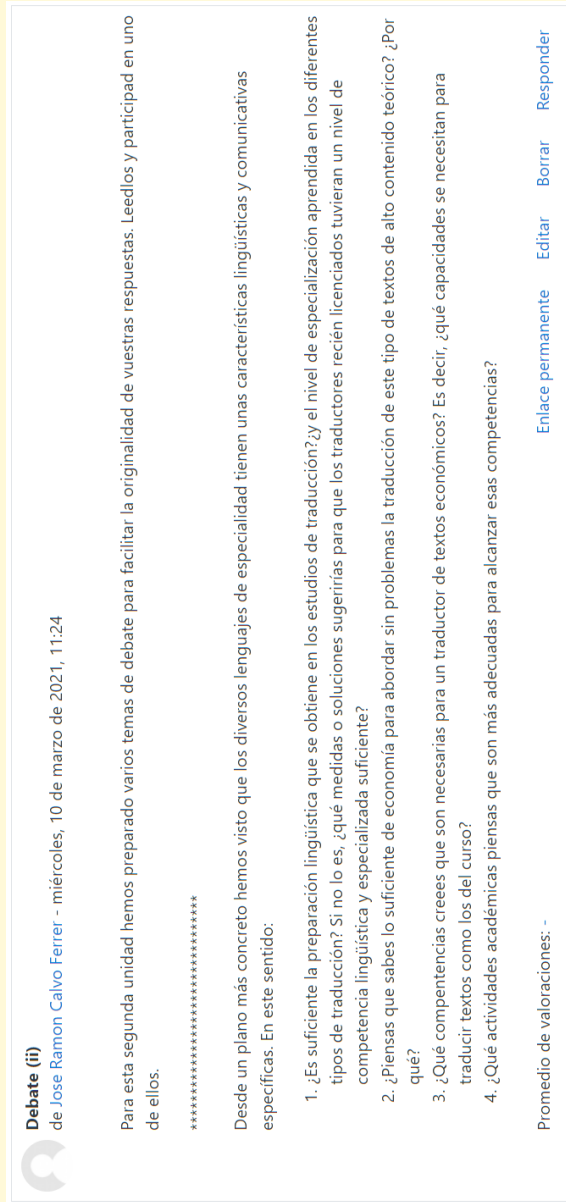
intencional, distribuyendo la encuesta generada entre el alumnado de dicha asignatura tanto en el curso académico 2020-2021 ($n = 15$) como en el curso académico 2021-2022 ($n = 21$) y de la asignatura 32645 *Traducción Económica, comercial y financiera: B-A/A-B II: Inglés-Español* del Grado en Traducción e Interpretación, en ambos cursos 2020-2021 ($n = 17$) y 2021-2022 ($n = 42$). De este modo, el estudio recoge las respuestas de un total de 95 estudiantes de asignaturas de grado y posgrado del ámbito de la traducción económica, comercial y financiera de la Universidad de Alicante.

Procedimiento

En primer lugar, con el objeto de recabar información acerca de las necesidades formativas en el ámbito de la traducción de especialidad, se ha generado un debate, a modo de grupo de discusión, entre el alumnado de la asignatura 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)*. A través de la función de *foros* de Moodle, plataforma a través de la cual se imparte la asignatura, se han planteado una serie de preguntas relacionadas con la percepción del alumnado acerca de las destrezas necesarias para el desarrollo de la labor traductora en el ámbito de la economía. Estas preguntas, tal como se puede observar en la Figura 1, se alinean con las competencias que, de acuerdo con Gamero Pérez (2001), debe dominar el traductor de textos de especialidad. Tras ello, se ha desarrollado una encuesta con el objeto de que el alumnado pueda expresar su opinión acerca de las cuestiones más relevantes identificadas en el grupo de debate:

- *Cuestiones relativas a las competencias necesarias para el desarrollo de la traducción económica, comercial y financiera.* En este sentido, el alumnado ha puesto de relieve cuestiones referidas al dominio de las lenguas de trabajo (competencia lingüística), a la importancia de la búsqueda de información (competencia documental) a través

Figura 1. Preguntas formuladas al alumnado de la asignatura Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español) para la posterior generación de ítems de la encuesta



Debate (ii)
de Jose Ramon Calvo Ferrer - miércoles, 10 de marzo de 2021, 11:24

Para esta segunda unidad hemos preparado varios temas de debate para facilitar la originalidad de vuestras respuestas. Leedlos y participad en uno de ellos.

Desde un plano más concreto hemos visto que los diversos lenguajes de especialidad tienen unas características lingüísticas y comunicativas específicas. En este sentido:

1. ¿Es suficiente la preparación lingüística que se obtiene en los estudios de traducción? y el nivel de especialización aprendida en los diferentes tipos de traducción? Si no lo es, ¿qué medidas o soluciones sugerirías para que los traductores recién licenciados tuvieran un nivel de competencia lingüística y especializada suficiente?
2. ¿Piensas que sabes lo suficiente de economía para abordar sin problemas la traducción de este tipo de textos de alto contenido teórico? ¿Por qué?
3. ¿Qué competencias crees que son necesarias para un traductor de textos económicos? Es decir, ¿qué capacidades se necesitan para traducir textos como los del curso?
4. ¿Qué actividades académicas piensas que son más adecuadas para alcanzar esas competencias?

Promedio de valoraciones: -

[Enlace permanente](#) [Editar](#) [Borrar](#) [Responder](#)

Fuente: Creación propia.

de los canales que perciba como adecuados (competencia cognitiva) para un dominio de los textos de índole económica (competencia temática), así como a la mejora de las destrezas del traductor (competencia profesional), entre las que encuentra el adecuado manejo de herramientas tecnológicas para la práctica traductora (competencia tecnológica).

- *Cuestiones relativas al tipo de actividades óptimas para la adquisición de dichas competencias.* De igual modo, el alumnado ha mostrado su opinión con relación a actividades que considera provechosas, tales como recursos para el aprendizaje de conocimientos teóricos acerca de la economía y los negocios, y otras percibidas como menos interesantes, como la mera acción de “traducir y corregir” o la elaboración de glosarios.

En consecuencia, la encuesta para el alumnado se ha creado incluyendo preguntas que cubrieran ambas cuestiones. De acuerdo con Krosnick (2017), se han incluido dos preguntas relativas a cada una de ellas para realizar una mejor ponderación de las respuestas y obtener un análisis de resultados más pertinente.

Finalmente, con el objetivo de valorar la existencia de diferencias de opinión entre grupos como consecuencia de un determinado grado de experiencia profesional o formación académica, se ha tomado en cuenta, por una parte, el nivel de estudios de los participantes (grado/posgrado) y, por otra, se ha incluido la pregunta “¿Cómo definirías tu experiencia profesional en el mercado de la traducción?”.

Así, un total de 28 preguntas de escala Likert han sido incluidas en el cuestionario resultante, tal como se muestra en la Tabla 3, y compartidas con el alumnado de las asignaturas 32645 *Traducción Económica, comercial y financiera: B-A/A-B II: Inglés-Español* y 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)* a través de los enlaces <https://bit.ly/tradeco32645> y <https://bit.ly/tradeco42411>, respectivamente. Para evitar la introducción de variables extrañas que puedan provocar

una distorsión de los resultados, se ha indicado de forma expresa que el único objetivo de la encuesta es el de buscar la mejora de las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la asignatura, afirmando explícitamente que en ningún caso se pretende la evaluación de la capacidad docente del profesorado.

Análisis de datos

Se han realizado distintos tipos de análisis en el marco del presente estudio: en primer lugar, se han analizado de forma cualitativa las opiniones expresadas a través del foro de debate de la asignatura 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)* para conocer las principales necesidades formativas, según el alumnado, en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera. En segundo lugar, se ha llevado a cabo un análisis de estadísticos descriptivos, tal como se muestra en la Tabla 3, con el objeto de identificar los valores relativos a media y desviación estándar de las respuestas a cada una de las preguntas del cuestionario generado a partir de las necesidades identificadas. En tercer lugar, se ha llevado a cabo un análisis de consistencia interna con una fiabilidad de las puntuaciones de la escala en la muestra de 0,901, que, de conformidad con Nunnally (1967) y Huh, Delorme y Reid (2006), indica un excelente grado de consistencia interna en investigación exploratoria. En cuarto lugar, se ha llevado a cabo una prueba t-Student para muestras independientes para identificar, en su caso, diferencias entre la percepción del alumnado de una asignatura u otra, es decir, entre alumnado de grado y de posgrado, con respecto a las competencias más relevantes en el ámbito de la traducción económica y las actividades formativas más adecuadas para alcanzarlas. Por último, se ha llevado a cabo un análisis de regresión, previa comprobación de los supuestos de linealidad, independencia, normalidad, homocedasticidad y no-colinealidad (véase Vilà Baños, Torrado Fonseca & Reguant Álvarez, 2019), para analizar el efecto, en su caso, de la experiencia profesional

sobre las respuestas a las distintas preguntas del cuestionario. Estos análisis se han realizado por medio del programa estadístico SPSS 23.0 con un nivel de significación de 0,05.

Resultados

El presente apartado recoge el resultado tanto del análisis de necesidades como de la encuesta y muestra la opinión del alumnado respecto a las competencias necesarias para la práctica de la traducción económica y las actividades más adecuadas para alcanzarlas.

Necesidades formativas de los estudiantes de las asignaturas de traducción económica

El foro de debate creado a modo de grupo de discusión en la asignatura 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)* ha recibido la participación de casi la totalidad de estudiantes matriculados ($n = 17$) (la respuesta no era obligatoria con el fin de evitar variables no deseadas, pudiendo el alumnado participar en otro de los foros de debate semanales de la asignatura), que han ofrecido distintas respuestas articuladas en torno a las competencias que se muestran a continuación. Desde el punto de vista de la competencia lingüística, el alumnado muestra respuestas variadas con respecto al grado de formación recibido, aunque la mayoría parecen indicar que la formación lingüística no queda cubierta de forma satisfactoria. Así, por ejemplo, un par de estudiantes se han expresado en los siguientes términos:

- “En primer lugar pienso que no se debería dejar de impartir la asignatura de inglés en toda la carrera”.
- “[N]o creo que [la preparación lingüística] sea suficiente [...]”. La parte positiva es que centraban el estudio de los

idiomas en la traducción, en tácticas para entender un texto aunque no estuvieras especialmente familiarizado con la gramática. En mi caso, este tipo de aprendizaje fue positivo porque te prepara para traducir”.

Por otra parte, con respecto al grado de especialización recibido durante la formación en los estudios de traducción, la totalidad de las respuestas indican una carencia importante en el área de especialización, si bien el alumnado parece entender que se encuentra entre sus obligaciones la de seguir con su proceso de aprendizaje y especialización una vez completada su formación académica. He aquí varias de las respuestas facilitadas por los estudiantes:

- [El] nivel de especialización de casi todas las asignaturas que he cursado era muy vago. He aprendido más en Traducción General [...] que en algunas asignaturas de especialización. [...] ni estaba capacitada para realizar una traducción de este ámbito cuando finalicé la carrera ni lo estoy ahora. No tengo el suficiente conocimiento de economía para poder abordar una traducción de este tipo.
- [C]uando me gradué, no estaba preparada para traducir ninguna especialidad [...]. Personalmente, creo que aún me falta mucho por aprender para poder llegar a traducir un texto de ámbito económico de forma satisfactoria. [...] la mitad de las veces, tengo que releer el mismo texto un par de veces para saber de qué se está hablando.
- [L]as destrezas adquiridas durante el grado son insuficientes para enfrentarnos al mundo laboral de una forma profesional, realizando traducciones de calidad.
- [L]a preparación que se obtiene en los estudios de traducción no creo que sea suficiente [y no ofrece] la formación necesaria para llevar a cabo traducciones especializadas.

Del mismo modo, otras intervenciones constatan el hecho de que, en aquellos casos en los que el alumnado de posgrado proviene de disciplinas técnicas, ya se ha adquirido un suficiente grado de especialización, que es de ayuda para la traducción de textos de índole económica, comercial y financiera:

- [N]o vengo del mundo de la traducción [...] mi experiencia laboral ha sido en el mundo de la empresa, en concreto del calzado [...]. En esta asignatura me siento más cómoda porque mucha de la terminología que utilizamos me es familiar.

Otras respuestas ponen de relieve la importancia de la competencia documental, aunque el tiempo dedicado a esta tarea no sea siempre percibido como deseable:

- [C]uando tengo que traducir un texto de este campo paso la mayor parte del tiempo documentándome y pierdo muchísimo tiempo.
- [C]on el tiempo, una vez que nos hayamos familiarizado con este tipo de textos, podremos hacer traducciones cada vez mejores y sin tener que perder tanto tiempo documentándonos.
- [S]iempre se debe seguir acudiendo a portales y a documentación, seguir actualizándose día a día y seguir formándose para poder realizar las traducciones. [...] la clave es la documentación, el uso de glosarios y diccionarios completos que puedan servirte de ayuda.

Por otra parte, se observan también respuestas que sugieren recomendaciones en relación con la docencia de la traducción de los textos de especialidad, proporcionando en algunos casos pistas respecto a la identificación de necesidades:

- [C]reo que los profesores tienen que [...] centrarse también en la enseñanza de conocimientos básicos de cada materia

de especialidad, es decir, no solo dedicarse a traducir y corregir en clase, sino también explicar mediante textos los conocimientos básicos de cada materia.

- Es imprescindible que un buen traductor especializado tenga una buena base teórica [...] para poder realizar traducciones de calidad. Si no entendemos los conceptos del texto origen que debemos traducir, ¿cómo vamos a trasladarlos a la lengua meta de una forma correcta?
- En mi caso, en la asignatura de traducción económica, nos dedicábamos a traducir y corregir, a la vez que elaborábamos glosarios y corpus de elaboración propia, pero en ningún momento nos enseñaron conocimientos básicos o nos dieron recursos.
- ¿[C]ómo vamos a saber traducir un término si no sabemos a qué se refiere?
- Las actividades más útiles son análisis de textos tanto en lengua A como la B, comparación de traducciones, ahondar en materias de economía. [...] La actividad menos eficiente es traducir por traducir sin saber cuáles son nuestros errores propios o errores comunes y cómo resolverlos.
- Veo útil traducir semanalmente porque es como mejor se aprende. Además, es muy importante traducir en grupo, ya que en el futuro seguramente que tendremos que trabajar así.
- Las actividades más útiles creo que podrían ser las de vocabulario (rellenar huecos, explicación de conceptos...) y las de contrastar el formato y estilo entre textos en inglés y español en este ámbito.
- Creo que realizar ejercicios de completar textos con terminología y realizar glosarios puede ayudar a mejorar nuestro vocabulario en la economía.
- Vería útiles actividades que se parecieran lo más posible a lo que sería la vida real de un traductor.

Opiniones respecto a las competencias necesarias para el ejercicio de la traducción y a las actividades para desarrollarlas

Con el objeto de dar respuesta a la primera y segunda preguntas de investigación, que pretenden identificar cuáles son, en opinión del alumnado, las competencias más relevantes que deberían ayudar a desarrollar las asignaturas de traducción económica y las actividades formativas más adecuadas para adquirirlas, se han analizado las 95 respuestas a las preguntas del cuestionario desarrollado a partir del análisis de necesidades. De estas 95 respuestas, 59 han sido aportadas por el alumnado de la asignatura de grado 36425 *Traducción Económica, comercial y financiera: B-A/A-B II: Inglés-Español* y 36, por el alumnado de la asignatura de posgrado 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)*.

Como muestra la Tabla 3, el alumnado de grado ha identificado entre las competencias más relevantes, por este orden, “Incluir explicaciones sobre los conceptos económicos que se han de traducir para poder entenderlos mejor” ($M = 4,71$; $SD = 0,617$), “Emplear textos auténticos que muestren las diferencias de orden paradigmático y sintagmático que presentan el inglés económico, el comercial y el financiero” ($M = 4,68$; $SD = 0,600$) y “Ayudar a comprender y resolver los problemas traductivos que se presentan en las variedades específicas del inglés económico, comercial y financiero” ($M = 4,67$; $SD = 0,574$), mientras que el alumnado de posgrado considera esta última competencia como la más relevante ($M = 4,67$; $SD = 0,574$), seguida de “Emplear textos auténticos que muestren las diferencias de orden paradigmático y sintagmático que presentan el inglés económico, el comercial y el financiero” ($M = 4,53$; $SD = 0,609$). En suma, el alumnado de grado ha interpretado que la asignatura debe ayudar a desarrollar, por encima de otros, aspectos de las competencias temática, cultural y estratégica, mientras que el alumnado de posgrado ha otorgado

mayor relevancia, por este orden, a aspectos de las competencias estratégica, cultural y profesional.

Por el contrario, aquellos aspectos que el alumnado de grado ha percibido como menos relevantes fueron, por este orden, “Desarrollar mis habilidades sociales como traductor y mi capacidad de trabajar en equipo” ($M = 3,46$; $SD = 1,164$), “Formarme en el uso de aplicaciones informáticas útiles para la traducción (programas gestores de terminología, memorias de traducción, programas de traducción asistida o automática, etc.)” ($M = 3,66$; $SD = 1,281$) y “Ayudar a familiarizarme con las herramientas informáticas más usuales” ($M = 3,68$; $SD = 1,181$). Por su parte, el alumnado de posgrado ha otorgado menor importancia, por este orden, a los siguientes objetivos: “Ayudar a mejorar mi nivel de inglés” ($M = 3,03$; $SD = 1,082$), “Desarrollar mis habilidades sociales como traductor y mi capacidad de trabajar en equipo” ($M = 3,03$; $SD = 1,134$) y “Me gustaría que la asignatura me sirviera para desarrollar la capacidad de razonamiento lógico y crítico” ($M = 3,37$; $SD = 1,165$). En resumen, el alumnado de grado ha identificado las competencias personal y tecnológica como las menos relevantes, mientras que el alumnado de posgrado ha hecho lo propio, por este orden, con las competencias personal, cognitiva y lingüística.

Por otra parte, con respecto a la utilidad percibida de las distintas actividades propuestas, el alumnado de grado encuestado ha indicado que percibe las actividades de “traducción de textos reales” ($M = 4,81$; $SD = 0,434$), las actividades de “simulación de encargos de traducción” ($M = 4,53$; $SD = 0,378$) y las “actividades explicativas sobre conceptos teóricos objeto de traducción” ($M = 4,49$; $SD = 0,774$) como las más útiles para la adquisición de las distintas competencias necesarias para el desarrollo de la traducción económica, comercial y financiera, tal como muestra la Tabla 4. En el polo opuesto, las actividades de “búsqueda de información y actividades de documentación” ($M = 3,37$; $SD = 1,158$), de “creación de glosarios” ($M = 3,61$; $SD = 1,145$) y de “terminología especializada (rellenar huecos, buscar sinónimos, elegir el término adecuado, etc.)” ($M = 3,63$; $SD = 1,128$) son

consideradas por parte del alumnado de grado como las menos útiles para el desarrollo de las mencionadas competencias.

Tabla 3: Respuestas del alumnado de grado y posgrado a las preguntas del cuestionario

Competencia	Pregunta del cuestionario	E	N	M	SD
Cultural	Emplear textos auténticos que muestren las diferencias de orden paradigmático y sintagmático que presenta el inglés económico, el comercial y el financiero	G	59	468	,600
		M	36	453	,609
	Incluir el análisis de textos ya traducidos para alcanzar soluciones prácticas que nos permitan mejorar y resolver aquellas cuestiones contrastivas de importancia	G	59	449	,679
		M	36	428	,849
Lingüística	Ayudar a mejorar mi nivel de inglés	G	59	395	1,057
		M	36	303	1,082
	Ofrecer formación lingüística para la resolución de los problemas de la traducción del inglés económico, comercial y financiero al español	G	59	449	,679
		M	36	397	1,183
Temática	Incluir explicación sobre los conceptos económicos que se han de traducir para poder entenderlos mejor	G	59	471	,617
		M	36	419	1,009
	Ayudar a comprender las características léxicas, sintácticas y pragmáticas de los textos de índole económica, comercial y financiera	G	59	451	,796
		M	36	433	,756
Cognitiva	Me gustaría que la asignatura me sirviera para desarrollar la capacidad de razonamiento lógico y crítico	G	59	419	,919
		M	35	337	1,165
	La asignatura debería ayudar a desarrollar la creatividad para resolver problemas de traducción	G	59	402	,919
		M	36	358	1,131
Documental	Formarme en el uso de recursos documentales (repositorios, bases de datos, buscadores, etc.)	G	59	390	1,078
		M	36	425	,841
	Ayudarme a mejorar las técnicas de búsqueda de información y documentación	G	58	379	1,039
		M	36	419	,856
Estratégica	Incluir técnicas para mejorar el rigor y la calidad en el trabajo de traducción	G	58	416	,834
		M	36	417	,878
	Ayudar a comprender y resolver los problemas traductivos que se presentan en las variedades específicas del inglés económico, comercial y financiero	G	58	467	,574
		M	36	456	,607

Personal	Ayudar a interrelacionarme y trabajar profesionalmente en equipo en un contexto profesional con los distintos actores del ámbito de la traducción económica, comercial y financiera (clientes, revisores, editores, gestores de proyectos, etc.)	G	59	3,95	1,041
		M	36	3,58	1,131
	Desarrollar mis habilidades sociales como traductor y mi capacidad de trabajar en equipo	G	59	3,46	1,164
		M	36	3,03	1,134
Profesional	Ayudar a conocer el funcionamiento del mercado de la traducción (tipo de traductor, modalidades de traducción, tipo de encargos, etc.)	G	59	3,69	1,055
		M	36	3,69	,951
	Reproducir contextos profesionales reales relacionados con la traducción económica/comercial/financiera y plantear encargos de traducción en este sentido	G	59	4,47	,653
		M	36	4,39	,688
Tecnológica	Formarme en el uso de aplicaciones informáticas útiles para la traducción (programas gestores de terminología, memorias de traducción, programas de traducción asistida o automática, etc.)	G	59	3,66	1,281
		M	36	4,06	1,040
	Ayudar a familiarizarme con las herramientas informáticas más usuales	G	59	3,68	1,181
		M	36	3,72	1,085
E=Estudios;G=Grado;M=Máster;N=Número;M=Media;SD=Desviación típica					

Fuente: Creación propia.

Por lo que respecta a la opinión del alumnado de posgrado, este ha identificado como más útiles, por este orden, las actividades de “traducción de textos reales” ($M = 4,83$; $SD = 0,378$), las actividades de “simulación de encargos de traducción” ($M = 4,36$; $SD = 0,867$) y las “actividades de terminología especializada (rellenar huecos, buscar sinónimos, elegir el término adecuado, etc.)” ($M = 4,36$; $SD = 0,723$). Por el contrario, las actividades percibidas como de menor utilidad para el desarrollo de las competencias necesarias en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera fueron, por este orden, las “relacionadas con el ejercicio de la profesión (elaboración de presupuestos y facturas, búsqueda de clientes, etc.)” ($M = 3,75$; $SD = 1,156$), las de “creación de glosarios” ($M = 3,75$; $SD = 1,180$) y las

relacionadas con la “búsqueda de información y actividades de documentación” ($M = 3,83$; $SD = 1,000$).

Tabla 4: Respuestas relativas al tipo de actividades óptimas para la adquisición de las competencias necesarias para el desarrollo de la traducción económica, comercial y financiera

Actividad	E	N	M	SD
Traducción de textos reales	G	59	4,81	0,434
	M	36	4,83	0,378
Simulación de encargos de traducción	G	59	4,53	0,679
	M	36	4,36	0,867
Actividades explicativas sobre conceptos teóricos de traducción (cómo funciona la Bolsa, qué es una OPA, etc.)	G	59	4,49	0,774
	M	36	4,33	0,862
Análisis de textos paralelos (características del lenguaje de la economía en español vs. en inglés, etc.)	G	59	4,36	0,905
	M	36	4,25	0,806
Análisis de dificultades de traducción (aspectos ortotipográficos, cohesión, etc.)	G	59	3,97	0,999
	M	36	3,92	1,052
Actividades relacionadas con el ejercicio de la profesión (elaboración de presupuestos y facturas, búsqueda de clientes, etc.)	G	59	3,92	0,97
	M	36	3,75	1,156
Análisis contrastivo de traducciones	G	59	3,88	0,892
	M	36	3,97	1,082
Actividades de terminología especializada (rellenar huecos, buscar sinónimos, elegir el término adecuado, etc.)	G	59	3,63	1,128
	M	36	4,36	0,723
Creación de glosarios	G	59	3,61	1,145
	M	36	3,75	1,18
Búsqueda de información y actividades de documentación	G	59	3,37	1,158
	M	36	3,83	1

Fuente: Creación propia.

Efecto del grado de formación académica sobre la opinión del alumnado

Con el objeto de dar respuesta a la tercera pregunta de investigación, que pretende identificar diferencias de opinión atribuibles al grado de formación académica con respecto a las competencias más relevantes y a las actividades formativas más adecuadas para alcanzarlas, se ha llevado a cabo una prueba t-Student para muestras independientes con el objeto de analizar la posible existencia de opiniones divergentes entre el alumnado de la asignatura de grado 32645 *Traducción Económica, comercial y financiera: B-A/A-B II: Inglés-Español* y de la asignatura de máster 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)*.

Así, con respecto a las competencias necesarias para el ejercicio de la traducción, los ítems “ayudar a mejorar mi nivel de inglés” ($p = 0,000$), “ofrecer información lingüística para la resolución de los problemas de la traducción del inglés económico, comercial y financiero al español” ($p = 0,020$), “incluir explicaciones sobre los conceptos económicos que se han de traducir para poder entenderlos mejor” ($p = 0,008$) y “me gustaría que la asignatura me sirviera para desarrollar la capacidad de razonamiento lógico y crítico” ($p = 0,000$) han recibido una valoración distinta por parte del alumnado de una asignatura y otra, y todas ellas han resultado de mayor importancia para el alumnado de grado.

Por el contrario, en relación con las actividades formativas más adecuadas para alcanzar tales competencias, el análisis llevado a cabo identifica diferencias significativas en las valoraciones de las “actividades de terminología especializada (rellenar huecos, buscar sinónimos, elegir el término adecuado, etc.)” ($p = 0,000$) y las de “búsqueda de información y actividades de documentación” ($p = 0,044$), y ambas han resultado en este caso de mayor importancia para el alumnado de posgrado.

Efecto de la experiencia profesional en traducción sobre la opinión del alumnado

Por último, para dar respuesta a la cuarta pregunta de investigación, que pretende identificar diferencias de opinión atribuibles al grado de experiencia profesional en el ámbito de la traducción con respecto a las competencias más relevantes y a las actividades formativas más adecuadas para alcanzarlas, se ha llevado a cabo un análisis de correlación con el objeto de explorar relaciones entre las distintas variables computadas. Así, se ha explorado la relación entre experiencia profesional, recabada a través de la pregunta “¿cómo definirías tu experiencia profesional en el mercado de la traducción?”, y las respuestas dadas por el alumnado a las distintas preguntas sobre competencias necesarias y tipos de actividades. El análisis de correlación ha arrojado datos estadísticamente significativos con respecto a la relación entre experiencia profesional y el hecho de valorar que la asignatura debería “Desarrollar mis habilidades sociales como traductor y mi capacidad de trabajar en equipo” ($p = 0,020$; $r = -0,239$), lo que indica que, cuanto mayor es la experiencia profesional, menor es la creencia en ese sentido. No obstante, el valor de correlación es débil (Cohen, 1988) y, realizado un análisis de regresión para estimar el efecto de la experiencia profesional en traducción sobre dicha opinión, ofrece un coeficiente de determinación (R^2) de 0,057, lo que establece que tan solo el 5,7 % de la variación de la opinión sobre si la asignatura debería ayudar a desarrollar las habilidades sociales como traductor del estudiante y su capacidad de trabajar en equipo queda explicado por la experiencia profesional.

Conclusiones

Los resultados obtenidos evidencian, en relación con la primera pregunta de investigación, que el alumnado opina que tanto la asignatura de grado como la asignatura de posgrado deberían servir

para desarrollar las competencias temática, cultural y estratégica, si bien el alumnado de grado confiere mayor importancia a la competencia temática y el alumnado de posgrado identifica la competencia cultural como la más importante. En otras palabras, para el alumnado de grado es más importante recibir formación sobre la terminología de la economía, el comercio y las finanzas, mientras que para el alumnado de posgrado es más relevante conocer los sistemas económicos propios de las lenguas de trabajo o, lo que es lo mismo, cómo funciona la economía en las culturas implicadas. Esto puede deberse, entre otros motivos, a que el alumnado de posgrado ha recibido ya formación durante los estudios de grado en terminología de especialidad propia del lenguaje de la economía, el comercio y las finanzas, por lo que esta se ve superada en importancia percibida por otras sobre las que considera no haber desarrollado conocimientos suficientes, tal como se ha debatido en el foro de la asignatura 42411 *Traducción para el ámbito económico y comercial (Inglés-Español)*.

Respecto a la segunda pregunta de investigación, que pretende conocer la opinión del alumnado sobre las actividades formativas más adecuadas para alcanzar las competencias identificadas como más relevantes, la traducción de textos reales y la simulación de encargos de traducción se erigen como las dos actividades más útiles en opinión del alumnado de grado y de posgrado. No obstante, como evidencia el análisis realizado para dar respuesta a la tercera pregunta de investigación, existen diferencias significativas entre un tipo de alumnado y otro: de forma general, el alumnado considera que la asignatura de grado debería ayudar a mejorar la competencia lingüística e incluir explicaciones teóricas sobre los conceptos a traducir. Esto puede deberse al recorte de horas lectivas del primer idioma extranjero en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante y a la eliminación de la asignatura 2289 *Introducción a la economía* (en la que se abordaban conceptos teóricos básicos sobre la economía, el comercio y las finanzas), como consecuencia del cambio de plan de estudios en el paso de licenciatura a grado en virtud del Espacio Europeo de Educación

Superior. Por el contrario, el alumnado de posgrado considera, a diferencia del alumnado de grado, que para alcanzar las competencias adecuadas resultan útiles actividades de aprendizaje de terminología, como rellenar huecos o buscar sinónimos, así como otras de búsqueda de información y de documentación. Esto puede ser debido a que el alumnado con una formación académica más limitada quizá desconozca la relevancia de la documentación en la práctica profesional, o bien a que el alumnado de posgrado haya realizado actividades de este tipo durante sus estudios de grado y ahora sean más conscientes de su utilidad.

Por último, en relación con la cuarta pregunta de investigación, que pretende explorar diferencias con respecto a la opinión del alumnado como consecuencia de su grado de experiencia profesional en el ámbito de la traducción, el estudio tan solo ha identificado que, a mayor experiencia, mayor es la apreciación de que la formación debe ayudar a desarrollar competencias relacionadas con las habilidades sociales del traductor de textos económicos y su capacidad de trabajar en equipo, aunque su efecto y, por tanto, su relevancia sean casi inapreciables. Esta ausencia de efecto puede deberse a que el planteamiento de los contenidos de las asignaturas de índole económica del Grado en Traducción e Interpretación y del Máster Universitario en Traducción Institucional de la Universidad de Alicante reflejan adecuadamente el mercado laboral y las necesidades formativas en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera, lo que permite que aquellos con mayor experiencia en el ámbito de la traducción perciban las asignaturas como adecuadas para el desarrollo de la práctica profesional.

En resumen, los resultados del presente estudio permiten valorar la idoneidad de diferentes enfoques pedagógicos y actividades formativas de acuerdo con el nivel de formación del alumnado. Así, reflejan que la traducción de textos reales y los encargos de traducción son los tipos de actividad percibidas por el alumnado como más idóneas para el desarrollo de la competencia traductora en el ámbito de la traducción económica, comercial y financiera, con independencia de su nivel de estudios (grado o posgrado) y de

su experiencia traductora. En el polo contrario, establecen que las actividades de búsqueda de información y de creación de glosarios despiertan escaso interés entre los estudiantes, que las perciben como poco útiles. Por otra parte, sugieren la creación, a nivel de grado, de actividades que permitan la enseñanza de la lengua inglesa de manera incidental y de otras, para el alumnado de posgrado, que favorezcan la resolución de problemas específicos de los textos económicos. Del mismo modo, los resultados ponen de relieve la importancia de poner a disposición del alumnado actividades y estrategias que posibiliten la adquisición de conocimientos teóricos sobre la materia a traducir en pos de una mejor comprensión que facilite la labor traductora.

No obstante, cabe mencionar que el presente estudio presenta una serie de limitaciones que han de ser puestas de manifiesto para poder valorar los resultados adecuadamente. En primer lugar, el grado de experiencia profesional en el ámbito de la traducción se ha recogido a partir de la percepción del alumnado, en vez de por medio de datos objetivos como años dado de alta como traductor, proyectos realizados o palabras traducidas, lo que puede haber distorsionado el modo en que la experiencia traductora del alumnado afecta su visión acerca de la idoneidad de las competencias y actividades de la asignatura. En segundo lugar, si bien consideramos que los resultados pueden ser extrapolables a otras instituciones con planes de estudio similares, los datos del presente estudio se circunscriben al ámbito de la Universidad de Alicante, lo que invita a analizar de forma contrastiva las competencias y las actividades contenidas en las guías docentes de asignaturas de índole económica, comercial y financiera de otros planes de estudio como paso previo a la aplicación práctica de los resultados. En tercer y último lugar, resulta lógico pensar que los resultados pueden haberse visto afectados por las actividades formativas y el tipo de docencia recibida por el alumnado encuestado. Es decir, si este ha realizado actividades de creación de glosarios, por ejemplo, que no le hayan resultado satisfactorias, su percepción acerca de su utilidad probablemente sea menor que la de los alumnos que no las haya realizado, o viceversa.

Con todo, los datos obtenidos en el presente estudio ofrecen líneas de investigación futuras que permiten, por ejemplo, valorar el efecto de la competencia traductora del alumnado sobre la idoneidad percibida de cada una de las subcompetencias en el ámbito de la traducción económica o, lo que es lo mismo, valorar si aquellos estudiantes capaces de realizar traducciones de mayor calidad perciben la importancia de cada una de las subcompetencias del mismo modo que aquellos con mayores carencias traductoras, con el objeto de reforzar, a través de la praxis docente, aquellas subcompetencias que permitan alcanzar mejores resultados. De igual modo, la aplicación en el ámbito de la traducción profesional de los instrumentos empleados para la recogida de datos puede permitir comparar la opinión del estudiantado con la de profesionales de la traducción económica, comercial y así establecer vínculos entre el sector educativo y el profesional que permitan mejorar la empleabilidad de los egresados en Traducción e Interpretación.

Referencias

Bogoya Maldonado, Daniel. *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Unibiblos, 2000.

Cabré, María Teresa. *La terminología: teoría, metodología, aplicaciones*. Barcelona: Antártida Empúries, 1993.

Cabré, María Teresa. "La enseñanza de la terminología en España: problemas y propuestas". *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 2(1), p. 1-37, 2000.

Cifuentes Férrez, Paula. “Las diez competencias fundamentales para la empleabilidad según egresados, profesorado y profesionales de la traducción y la interpretación”. *Quaderns*, 5790(24), p. 197-216, 2017.

Cohen, Jacob. *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale: Erlbaum, 1988.

Consejo de la Unión Europea. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*, Pub. L. No. 2006/0163/COD. Brussels: Consejo de la Unión Europea, 2006. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:32008H0506\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:32008H0506(01)).

EMT Expert Group. *Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication*. Brussels: EMT, 2009. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf.

EMT Group. *EMT Competence Framework 2017*. Brussels: EMT, 2017. http://relaunch.ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf.

Expósito, Miguel Vega. “La enseñanza de la traducción científica y técnica”. *Perspectives: Studies in Translatology*, 7(2), p. 241-251, 1999. DOI: <https://doi.org/10.1080/0907676X.1999.9961362>

Fraser, Janet. “The Translator Investigated: learning from translation process analysis”. *The Translator*, 2(1), p. 65-79, 1996.

Gallego Hernández, Daniel. *Traducción económica e investigación en España: Estudio bibliométrico*. Granada: Comares, 2020.

Gamero Pérez, Silvia. *La traducción de textos técnicos*. Barcelona: Ariel, 2001.

Huh, Jisu, Delorme, Denise & Reid, Leonard. “Perceived third-person effects and consumer attitudes on prevetting and banning DTC advertising”. *Journal of Consumer Affairs*, 40(1), p. 90-116, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1111/J.1745-6606.2006.00047.X>

Hurtado Albir, Amparo. “La enseñanza de la traducción directa ‘general’. Objetivos de aprendizaje y metodología”. In: Hurtado Albir, Amparo (Ed.). *La enseñanza de la traducción*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 1996. p. 31-56.

Hurtado Albir, Amparo. “The acquisition of translation competence. Competences, tasks, and assessment in translator training”. *Meta*, 60(2), p. 256-280, 2015. DOI: <https://doi.org/10.7202/1032857ar>

Hurtado Albir, Amparo; Galán-Mañas, Anabel; Kuznik, Anna; Olalla-Soler, Christian; Rodríguez-Inés, Patricia & Romero, Lupe. Translation competence acquisition. Design and results of the PACTE group’s experimental research. *Interpreter and Translator Trainer*, 14(2), p. 95-233, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1732601>

Kelly, Dorothy. “Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular”. *Puentes*, 1, p. 9-20, 2002.

Kiraly, Donald. *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, Ohio: Kent State University Press, 1995.

Krings, Hans. *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht. Eine empirische Untersuchung der Struktur des Übersetzungsprozesses an Fortgeschrittenen*. Tübingen: Gunter Narr, 1986.

Krosnick, Jon. “Questionnaire design”. In: Vannette, David & Krosnick, Jon (Eds.). *The Palgrave Handbook of Survey Research*. London: Springer International Publishing, 2017. p. 439-455.

Lörscher, Wolfgang. *Translation Performance, Translation Process, and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*. Tübingen: Gunter Narr, 1991.

Muñoz-Miquel, Ana. “El perfil y las competencias del traductor médico desde el punto de vista de los profesionales: una aproximación cualitativa”. *TRANS. Revista de Traductología*, 18, p. 163-181, 2014. DOI: <https://doi.org/10.24310/TRANS.2014.V0I18.3251>

Nunnally, Jum. *Psychometric Theory*. New York: McGraw-Hill, 1967.

PACTE. “Building a Translation Competence Model”. In: Alves, Fabio (Ed.) *Triangulating Translation: Perspectives in process oriented research*. Amsterdam: John Benjamins, 2003. p. 43-66.

Prieto Ramos, Fernando. “Developing Legal Translation Competence: An Integrative Process-Oriented Approach”. *Comparative Legilinguistics*, 5, p. 7-21, 2017. DOI: <https://doi.org/10.14746/cl.2011.5.01>

Ramos-Galarza, Carlos Alberto. “Los alcances de una investigación”. *CienciAmérica*, 9(3), p. 1-5, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>

Ruiz Rosendo, Lucía. “La práctica profesional de la interpretación en el campo de la medicina: estudio exploratorio de la percepción de los intérpretes”. *Puentes: Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, 5, p. 67-82, 2005. http://www.ugr.es/~greti/puentes/puentes5/07_Lucia_Ruiz.pdf.

Santamaría Pérez, Isabel. *La terminología: definición, funciones y aplicaciones*. Alicante: Universidad de Alicante, 2009. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/12770>.

Tobón, Sergio. *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE Ediciones, 2006.

Toury, Gideon. “Experimentation in Translation Studies: achievements, prospects and some pitfalls”. In: Tirkkonen-Condit, Sonja (Ed.). *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies: Selected papers of the TRANSIF Seminar, Savonlinna, 1988*. Tübingen: Gunter Narr, 1991. p. 45-66.

Vasco, Carlos. “Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias. ¿Y ahora estándares?” *Educación y Cultura*, 62, p. 33-41, 2003.

Vilà Baños, Ruth; Torrado Fonseca, Mercedes & Reguant Álvarez, Mercedes. “Análisis de regresión lineal múltiple con SPSS: un ejemplo práctico”. *REIRE Revista d’Innovació i Recerca En Educació*, 12(2), p. 1-10, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1344/reire2019.12.222704>

Wang, Ying. "On Translation Competence and Its Acquisition". In: Khalil, A. & Zha, J. S. (Eds.). *Proceedings of the 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2022)*. Dordrecht: Atlantis Press, 2022. p. 470-474.

Wilss, Wolfram. "Towards a Multi-facet Concept of Translation Behavior". *Target*, 34(1), p. 129-149, 1989.

Recebido em: 22/09/2022

Aprovado em: 13/01/2023

Publicado em março de 2023

José Ramón Calvo-Ferrer. Alicante, España. E-mail: jr.calvo@ua.es. <https://orcid.org/0000-0002-6440-1730>.