



Traducción a la vista en la enseñanza del español con fines específicos: una experiencia didáctica basada en la promoción ferial

Sight translation in Spanish for Specific Purposes teaching: an experience based on trade fair marketing

Ángel de la Torre Sánchez¹ ·  <https://orcid.org/0000-0001-5052-525X>

Università degli Studi di Macerata

RESUMEN

La mediación lingüística posee cada vez una mayor presencia en las aulas de lenguas gracias, entre otros motivos, a la publicación del Volumen Complementario del MECR en 2021. Se presentan, a tal respecto, los resultados de una propuesta didáctica que explota las potencialidades de la traducción a la vista para estudiantes universitarios en un entorno italo hablante. El objetivo general de la experiencia didáctica propuesta es el de introducir a estudiantes de español con fines específicos en el ámbito de la promoción ferial a través de la traducción a la vista, ya que dicha modalidad de mediación es susceptible de aportar grandes beneficios para el aprendizaje lingüístico más allá del ámbito profesional de la interpretación. Se ofrece, por tanto, la citada propuesta didáctica, así como un análisis cuantitativo fruto de una experiencia didáctica basada en la práctica de la traducción a la vista.

Palabras clave: traducción a la vista, mediación lingüística, promoción, ferias, Español para fines específicos.

¹ **Corresponding author** – Università degli Studi di Macerata, Corso Cavour, 2 - 62100 Macerata

E-mail: a1.delatorresanchez@unimc.it

ABSTRACT

Linguistic mediation has gained an increased presence in language classrooms thanks, among other reasons, to the publication of the Companion Volume of the MECR in 2021. In this regard, the article presents the results of a teaching proposal that exploits the potential of sight translation, carried out with university students in an Italian-speaking environment. The general goal of the teaching experience is to introduce students of Spanish for Specific Purposes in the field of trade fair marketing through sight translation. This type of mediation is likely to benefit students' language learning process beyond the professional field of interpreting. Therefore, the article sets forth the teaching proposal carried out with university students, as well as a quantitative analysis resulting from the aforementioned experience.

Keywords: sight translation, linguistic mediation, marketing, trade fairs, Spanish for Specific Purposes.

1. Introducción

La traducción a la vista es una de las actividades presentes dentro de la actividad profesional del mediador lingüístico-cultural, pero también se configura como una herramienta que puede proporcionar contextos favorables para el aprendizaje del español como lengua extranjera (Trovato, 2016). A su vez, en los últimos años, el papel de la traducción pedagógica se ha reintroducido en las aulas de ELE a través de propuestas innovadoras que provienen, en gran medida, de la formación profesional de traductores e intérpretes (Carreres y Noriega-Sánchez, 2018). Por último, no podemos olvidar las novedades introducidas en la actualización del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2021), en cuya publicación se incluye la mediación como modo de comunicación junto con la recepción, la interacción y la producción, lo que amplía a cuatro las destrezas que tradicionalmente se habían considerado el eje de la enseñanza de lenguas.

A pesar de dichas consideraciones, son escasas las publicaciones que se sirven de subdisciplinas de las actividades de mediación para la enseñanza de ELE. Entre ellas, podemos encontrar diversas publicaciones centradas en aspectos como el desarrollo de la expresión oral a través de la interpretación bilateral, la traducción a la vista como ejercicio propedéutico para la interpretación bilateral o la mediación lingüística en ELE de manera general (Trovato, 2016; 2014; 2012a), entre otras. Dichas publicaciones, dado el contexto de investigación y enseñanza de su autor, tienen la particularidad de centrarse en la combinación lingüística español-italiano. Por otra parte, existen algunas propuestas didácticas centradas en la mediación intralingüística (Cañada Pujols et al., 2020) surgidas a partir de la necesidad de

incluir la mediación en la enseñanza de ELE tras la publicación del volumen complementario del MCER.

Por dichos motivos, se ha decidido llevar al aula una experiencia didáctica basada en la traducción a la vista para el aprendizaje de español con fines específicos. Dicha experiencia didáctica se puso en práctica en la asignatura de «Lengua y Traducción Española 3, Interpretación para la Cooperación Internacional» del Grado en «Disciplinas de la Mediación Lingüística» de la Università degli Studi di Macerata, en Italia. Esta asignatura se centra en la formación de intérpretes en los procesos orales de la actividad profesional en un ámbito de cooperación internacional, pero también en la formación lingüística necesaria para llevar a cabo dicha tarea. La asignatura se desarrolla durante un semestre y forma parte del último año de estudio de la carrera. A su vez, en el artículo se ofrece un análisis cuantitativo de los resultados de la propuesta, cuyas cifras arrojan luz sobre los posibles puntos de mejora didáctica de prácticas docentes y actuaciones del alumnado.

2. La mediación lingüística y la traducción a la vista en la enseñanza de ELE

La didáctica de la mediación lingüística se concibe como un medio para adquirir y potenciar las técnicas destinadas a la actividad profesional del intérprete, tanto de la traducción oral como de la interpretación. Sin embargo, tal y como defiende Trovato (2016: 25), es posible concebir la mediación lingüística como una actividad susceptible de fomentar el aprendizaje de una lengua extranjera en contextos ajenos al ámbito profesional de la traducción e interpretación.

En este sentido, no se puede obviar la importancia que el MCER ha tenido en la consolidación de la mediación entre las actividades de lengua que ponen en funcionamiento la competencia lingüística comunicativa de los aprendices. El concepto de la mediación, si bien estaba presente en el documento original (MCER, 2002), se consolida ampliamente en el Volumen Complementario (MCER, 2021), en el cual se hace hincapié en la importancia del fenómeno de la mediación lingüística en los procesos de recepción, interacción y producción de un texto por parte del hablante. A su vez, a diferencia de las destrezas tradicionales que el MCER había catalogado en su primera publicación, cuyos contextos de acción suelen ser monolingües, el proceso de mediación se desenvuelve con mayor frecuencia en contextos bilingües.

Las implicaciones de este cambio otorgan al proceso de aprendizaje un enfoque más colaborativo en la creación del significado, ya que el hablante se configura como un mediador que debe trabajar simultáneamente con texto y usuarios para

lograr la eficacia comunicativa (Sanz Esteve, 2020: 196). De esta manera, los aspectos culturales juegan un papel fundamental, lo que provoca, según Trovato (2016: 16), que sea un reflejo casi involuntario unir los conceptos de mediación y de cultura, pues el primero de ellos implica de manera ineludible aspectos tanto lingüísticos como interculturales.

Así pues, el cambio introducido por el Volumen Complementario al que se hacía referencia añade escalas de descriptores para las actividades comunicativas de lengua derivadas de la mediación, a saber, mediar textos, mediar conceptos y mediar la comunicación. Como se pone de manifiesto en el documento original, «tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las actividades de mediación, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente» (MCER, 2002: 14). Por lo tanto, actividades como la traducción, la interpretación, la paráfrasis, el resumen o la toma de notas dan la posibilidad a un usuario ajeno a dicha lengua de entender un texto fuente al que no tiene acceso directo. En definitiva, las actividades de mediación, concluye el MCER, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico de nuestras sociedades en cuanto reprocesamiento de textos existentes.

Sin embargo, no podemos considerar los modos de comunicación de manera aislada, sino que se complementan de una manera que no siempre es lineal. La siguiente figura, presente en el Volumen Complementario, muestra este fenómeno, en el cual se observa que la comprensión y la expresión, divididas entre oral y escrita, dan lugar a las cuatro destrezas tradicionales. Posteriormente, la interacción engloba tanto la comprensión como la expresión, si bien no se puede concebir como la suma de las partes. Por último, la mediación abarca la comprensión, la expresión, así como la interacción (MECR, 2021: 43-44):

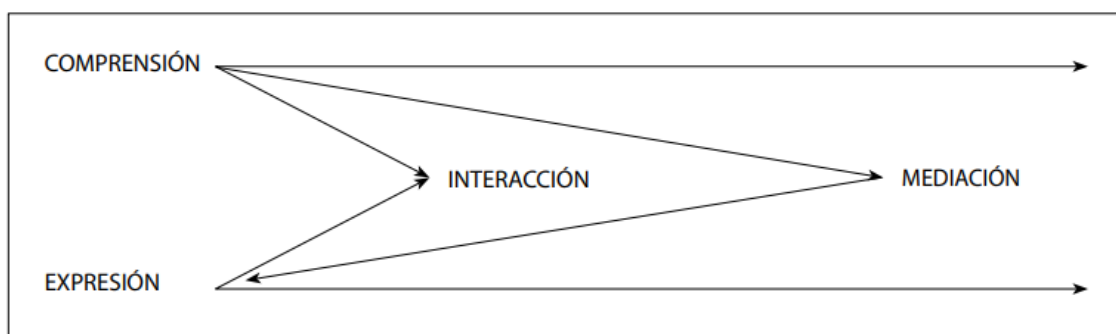


Figura 1. Relación entre comprensión, expresión, interacción y mediación (MCER, 2021: 43).

La mediación, así pues, combina la comprensión, la expresión y la interacción. En ese sentido, el concepto de mediación está relacionado con dos fenómenos, el de la construcción colaborativa del conocimiento durante la interacción y el del movimiento constante entre el nivel individual y el nivel social en el aprendizaje de una lengua, ya que, como se defiende en los diferentes postulados del MCER, el usuario/aprendiente debe ser concebido como un agente social.

Entre las subcompetencias de la mediación lingüística Trovato (2016: 33-34) plantea un esquema basado en Cantero Serena y De Arriba García (2004a; 2004b) que puede ser de utilidad a la hora de entender las posibilidades prácticas del fenómeno en el aula de ELE. Dicho esquema está dividido entre subcompetencias orales y subcompetencias escritas. En la primera de las divisiones, encontramos las actividades de resumir o sintetizar, de parafrasear, de apostillar, de intermediar, de interpretar y de negociar. En la segunda división, encontramos algunas como resumir o sintetizar, parafrasear, citar, traducir, apostillar y adecuar.

La traducción a la vista, el fenómeno que nos ocupa, se define como la técnica de mediación lingüística consistente en «oralizar en una lengua B un texto escrito en una lengua A» (Trovato, 2016: 40). Tal y como apunta Trovato, es una tipología de mediación lingüística de mayor complejidad respecto al resto, puesto que el intérprete, conforme lee un fragmento del texto, debe traducirlo oralmente al otro idioma. Dicha actividad supone un proceso de transferencia lingüística que involucra aspectos morfosintácticos, gramaticales, léxico-semánticos y pragmáticos, entre otros. Es, por tanto, una modalidad que comparte más características con la traducción oral que con la traducción escrita, ya que algunas de sus características son la reformulación oral, la inmediatez y la presencia física de los destinatarios (Hurtado Albir, 2011: 84). Los contextos en los que suele emplearse la traducción a la vista dentro de la actividad profesional del intérprete suelen estar relacionados con los siguientes acontecimientos que enumera Trovato (2012a: 5):

- Certámenes feriales: folletos ilustrativos, comunicados de prensa, instrucciones sobre el funcionamiento de determinados dispositivos, de fax o mensajes de correo electrónico.
- Encuentros empresariales: contratos, notas legales, comunicaciones telemáticas, documentos jurídicos, administrativos o comerciales.
- Encuentros entre delegaciones extranjeras: intervenciones o ponencias políticas y/o institucionales en el caso de que algún invitado no haya podido acudir al encuentro.
- Exposiciones: catálogos o documentos que facilitan información sobre hechos históricos, artísticos, culturales, paisajísticos, gastronómicos, etc.

- Visitas turísticas: folletos y guías turísticas, letreros, indicaciones sobre rutas e itinerarios, etc.
- Jefaturas de policía o tribunales: comunicaciones formales e informales, cartas, mensajes, normativas y leyes.
- Estructuras sanitarias: historiales clínicos, partes médicos, comunicaciones informales, etc.

Por los citados motivos, la traducción a la vista es considerada una herramienta pedagógica de gran utilidad para la formación de mediadores lingüísticos. Sin embargo, su alcance va más allá, pues su aplicación en la didáctica de ELE puede ser beneficiosa, como demuestran Trovato (2016) y Pontrandolfo (2016). Dichos estudios se centran en el aprendizaje de ELE para italo hablantes, pero consideramos que sus beneficios didácticos pueden ser extrapolables a hablantes de otras lenguas, como trataremos de explicar. Así pues, según Trovato (2016: 41), la traducción a la vista permite que los alumnos sean capaces de gestionar las dificultades que surgen desde la contrastividad, ejemplificada en calcos e interferencias lingüísticas, que suponen dos de los errores más comunes para los italo fonos (Bailini, 2016). Gracias al análisis contrastivo que ofrece el ejercicio de la traducción a la vista y a través de la práctica de dicha actividad de mediación, los estudiantes pueden identificar las dificultades a medida que se acercan a los textos. De esta manera, si consideramos el caso del italiano, se hará hincapié en «los falsos amigos, las palabras que cambian de género en la transposición interlingüística, la correcta conjugación de los verbos, el uso apropiado del régimen preposicional» (Trovato, 2016: 41), entre otras cuestiones. Además, la traducción a la vista se perfila como una actividad que posibilita de una manera casi inevitable la tan necesaria integración de destrezas en la enseñanza de lenguas, puesto que se combinan los planos oral y escrito de manera simultánea.

3. La traducción a la vista en la promoción ferial: una propuesta didáctica para el español con fines específicos

En este apartado daremos cuenta de todos los detalles relacionados con el objetivo didáctico de la propuesta, que consiste en la introducción de la actividad de traducción a la vista dentro del ámbito de la promoción ferial. Las ferias se configuran como una herramienta estratégica de promoción que goza de gran difusión, puesto que suponen puntos de encuentro donde se puede hallar la mejor fuente de información sobre un determinado sector y, además, se perfilan como centros neurálgicos de opiniones y tendencias relacionadas con un ámbito profesional concreto. Las ferias constituyen, de esta manera, un evento comercial

donde expositores y visitantes tienen la posibilidad de intercambiar opiniones, informarse sobre tendencias del mercado y entablar relaciones comerciales.

La actividad ferial, por lo tanto, forma parte del programa de comunicación de una empresa ya que es una de las herramientas de *marketing* de mayor éxito. Dentro de las actividades de promoción ferial, las empresas suelen disponer de stands en los cuales se crea un entorno físico para el intercambio entre expositor y futuros clientes. En dicho espacio físico, la publicidad escrita es de gran importancia, puesto que, en muchas ocasiones, el único contacto que la empresa tendrá con el cliente se limitará a folletos o publicaciones ilustrativas similares. Además, en el siglo XXI, uno de los factores que más está condicionando la evolución de las ferias es su creciente internacionalización, derivada del incremento de los intercambios comerciales entre distintos países (Muñoz Picó, 2015).

Dentro de las actividades de promoción ferial, el mediador tiene que llevar a cabo negociaciones comerciales, para las cuales se requiere un suficiente grado de especialización en el sector en el que se desarrolla la feria (Trovato, 2012b). Sin embargo, dentro de la actividad de *marketing* ferial, y dada la creciente internacionalización que podemos observar en los intercambios comerciales, es posible que el intérprete deba traducir oralmente textos escritos para los cuales no se proporciona una traducción en una lengua determinada. Dichas reflexiones dieron lugar a considerar que la traducción a la vista en el ámbito ferial podría ser un punto de partida beneficioso para el desarrollo lingüístico de estudiantes de ELE con un enfoque centrado en el español con fines específicos, y, especialmente, con el español del discurso económico-empresarial.

La experiencia didáctica que se ejemplifica se enmarcó en una asignatura cuyo objetivo es formar a estudiantes en las destrezas orales del intérprete dentro del ámbito conceptual de la cooperación internacional y la empresa tomando como punto de partida el nivel C1 del MCER. El objetivo propuesto se enmarca en la necesidad de proveer al alumnado de herramientas traductológicas y lingüísticas dirigidas al uso de técnicas de interpretación en el ámbito específico que se ha mencionado. Por ello, se consideró necesario dar importancia al léxico en un contexto de español con fines específicos, así como a diferentes destrezas como la reformulación o la mediación. En consecuencia, en la experiencia didáctica se consideró útil trabajar con ambas lenguas, es decir, llevar a cabo la actividad de traducción a la vista directa e inversa. De esta manera, los estudiantes no solo ejercen una labor de reformulación en su propia lengua, sino que se acercan al léxico a través de textos reales, lo que les ayudará a realizar una reflexión de

contrastividad lingüística de gran utilidad para su futuro como aprendientes y como profesionales.

4. Metodología

A la hora de realizar una propuesta didáctica destinada al aprendizaje del español con fines específicos es necesario tener en cuenta cinco pautas fundamentales: el profesor y su papel múltiple, el análisis de necesidades, la comunicación e interculturalidad, las herramientas didácticas y, por último, la evaluación (Sánchez-López, 2018). En ese sentido, la primera de ellas establece que el docente no es solo profesor de lengua y cultura, sino también investigador, colaborador, diseñador de materiales pedagógicos y evaluador, entre otras cosas. En segundo lugar, es necesario llevar a cabo un análisis de necesidades constante para entender lo que los aprendices necesitan saber o ser capaces de hacer en español para desenvolverse de manera eficaz en su profesión presente o futura. En tercer lugar, no podemos olvidar la importancia de promover el intercambio comunicativo para convertirse en un profesional intercultural, capaz de establecer relaciones interpersonales y profesionales con individuos de otras culturas. En cuarto lugar, a pesar de que la metodología que se usa en la enseñanza del español con fines específicos no es necesariamente diferente de la que se utiliza en las clases de ELE con fines generales, existen diferentes enfoques que se aplican de manera más eficaz a las clases que nos ocupan, como pueden ser el enfoque por tareas, el estudio de casos, la simulación, el aprendizaje-servicio y las nuevas tecnologías. Por último, no es posible olvidar la evaluación, tanto formativa como sumativa, ya que es inherente a cualquier experiencia didáctica. En ese sentido, los objetivos de la propuesta didáctica deben coincidir con la evaluación de los resultados y se debe evaluar el progreso y el resultado utilizando enfoques y herramientas didácticas similares a las que se utilizaron en clase (Sánchez-López, 2018: 524-529). Una vez explicadas esas pautas, es posible ofrecer una definición más concreta de las características de la propuesta didáctica que se presenta.

Dado el vasto marco en el que se encuadra la propuesta didáctica, el de la promoción ferial, el docente llevó a cabo una investigación de las posibles fuentes a las que recurrir para obtener materiales que sirvieran de *input* adecuado para poder realizar los ejercicios de traducción a la vista. Se identificó IFEMA, una institución en la que se acogen ferias desde los años 80 cuya importancia en este ámbito es fundamental, ya que es el primer operador de España y uno de los más importantes de Europa en el circuito ferial y congresual.

Una de las ventajas que presenta esta institución es que posee una página web muy detallada en la que se ofrece información sobre cada uno de los eventos que tienen lugar en ella. Así pues, en la página dedicada a cada evento se presenta la información fundamental del mismo, explicaciones ilustrativas sobre los contenidos e información complementaria. Debido a la importancia capital de IFEMA dentro del ámbito ferial hispanohablante, las propuestas de *input* que se le pueden ofrecer al estudiante son muy amplias. En ese sentido, tras llevar a cabo un análisis de necesidades, se llegó a la conclusión de que el alumnado consideraba importante consolidar un léxico más amplio del ámbito ferial en la lengua meta, uno de los ejes de la interpretación en el ámbito empresarial, así como mejorar las destrezas orales. La traducción a la vista basada en las publicaciones informativas de los eventos feriales que tienen lugar en IFEMA daría la posibilidad de ampliar un léxico relacionado con el contexto empresarial en el que desarrollarían su profesión y, además, les permitiría llevar a cabo un ejercicio de oralización de un texto escrito, integrando así diferentes destrezas.

Asimismo, dichos textos ilustrativos responden a las realidades culturales tanto locales como internacionales, lo que permite establecer un diálogo intercultural con las prácticas culturales de la lengua estudiada, como se establecía en la tercera de las pautas. Las propuestas didácticas, a su vez, se valen de diferentes enfoques didácticos para alcanzar sus objetivos. Entre ellos, encontramos el enfoque por tareas, ya que estas serán similares a las que se encontrarán en el entorno profesional en el que se desempeñarán, así como las simulaciones, puesto que los ejercicios realizados en clase reflejarán la realidad de la actividad de traducción a la vista en la profesión del intérprete. Estas dos herramientas facilitarán la evaluación, que se realizará *in itinere*, sin olvidar que la evaluación del español con fines específicos forma parte de la evaluación de la eficacia comunicativa y, por lo tanto, debe respetar los criterios que se consideran fundamentales en los estudios sobre evaluación. En este sentido, la validez, una de las características esenciales de un instrumento de evaluación desde las primeras publicaciones en dicho ámbito, ha evolucionado dentro del giro social en la adquisición y evaluación de LE/L2 para convertirse en un «juicio global de la propiedad de la interpretación de los resultados de la evaluación, y las acciones consecuentes, según los datos proporcionados por la evaluación» (Antón, 2018: 111). Es decir, su importancia radica en el uso e interpretación que se lleva a cabo a partir de los resultados obtenidos. A tal propósito, Chapelle y Lee (2021) proponen diferentes criterios para examinar un instrumento de evaluación, entre los que se encuentran la fiabilidad, es decir, la consistencia de los resultados; la validez del constructo, es decir, la propiedad de las inferencias derivadas de las puntuaciones obtenidas; la autenticidad, relacionada con las actividades que los candidatos llevarán a cabo

fuera del contexto de evaluación; la interactividad entre el instrumento y el candidato; el impacto social en los evaluados y las instituciones, y la viabilidad del instrumento de evaluación según los recursos necesarios para utilizarlo (Antón, 2018: 111). Así pues, la evaluación, tiene como objetivo identificar el conocimiento lingüístico adquirido, así como las estrategias necesarias para llevar a cabo la tarea y la influencia del contexto en el que se realiza.

Para introducir el tema, se llevó a cabo una clase de acercamiento y de reflexión sobre la cuestión. En primer lugar, se preguntó al alumnado por sus experiencias y vivencias personales relacionadas con el argumento tratado. La mayoría había acudido a ferias de orientación laboral y académica y, además, poseía una imagen mental del espacio físico en el que se producen las ferias. A continuación, se presentó una pequeña ilustración sobre qué es una feria, cómo se organiza, qué tipos existen, cuáles son sus elementos organizativos, los motivos de elección de las sedes, la fecha, la duración y la planificación, así como sus ventajas².

A continuación, se invitó a la clase a entrar en la página web de IFEMA y a familiarizarse con su organización y sus secciones. Tras haber comentado estas cuestiones, se instó a elegir una feria de las que aparecen en la web y a preparar una pequeña exposición con los datos y las imágenes presentes en la información ilustrativa de la feria elegida.

Paralelamente, se hizo lo mismo con algunas páginas italianas dedicadas a las ferias, la página web de la Associazione Espozioni e Fiere Italiane (www.aefi.it) y la revista Le Fiere Italiane (www.lefiereitaliane.it). La primera de ellas es una asociación que representa los intereses del sector ferial italiano y tiene como objetivo promover el desarrollo de dicho sector. La segunda institución es una empresa dedicada a dar información actualizada sobre las diferentes ferias realizadas en el territorio italiano a través de enlaces de interés, noticias y otras informaciones ilustrativas.

Los textos elegidos son los que se incluyen en el Anejo I. Dichos textos han sido adaptados, sobre todo a nivel tipográfico, para mantener una cierta coherencia entre ellos y eliminar los elementos de distracción como enlaces o imágenes.

Los textos, de esta manera, fueron el eje central de la experiencia didáctica. La secuenciación se dividió en diferentes partes. Una primera parte en la que, entre todos, se leía el texto de partida y se identificaban posibles fragmentos problemáticos, intentando, posteriormente, buscar la solución más adecuada de

² Información extraída del blog del Centro Europeo de Posgrado: <https://www.ceupe.com/blog/como-se-organizan-las-ferias.html?dt=1656296496626>

manera colectiva. En un segundo momento, se pedía que llevaran a cabo una traducción escrita de los textos y, en tercer lugar, se procedía a la traducción a la vista. Este doble ejercicio tenía como objetivo comparar las evidentes diferencias que se ponen de manifiesto cuando un texto es traducido de manera escrita o interpretado oralmente, como demostró Jiménez Ivars (1999).

Dicha experiencia se concibió como andamiaje para la experiencia final, en la que los estudiantes traducirían oralmente textos sin posibilidad de haberlos leído previamente. El ejercicio de traducción a la vista a partir de textos ya conocidos posee ciertas diferencias con respecto al ejercicio a primera vista. El objetivo de realizar este andamiaje fue permitir al alumnado experimentar de primera mano las diferencias entre una traducción escrita y una oral. Sin embargo, una parte de la evaluación final se llevó a cabo a partir de textos traducidos a primera vista, es decir, sin lectura previa. Dichos textos, no obstante, poseían una estructura y un léxico del ámbito de las ferias, tal y como los presentados en clase. Los objetivos de ello, en primer lugar, fueron los de mantener una consistencia de resultados. En segundo lugar, ofrecer textos similares a los que hallarán fuera del contexto de evaluación. En tercer lugar, dichas características textuales permitían realizar inferencias a partir de los resultados obtenidos. Por último, la traducción a primera vista era la herramienta que ofrecía la mayor viabilidad para poder demostrar las hipótesis de partida.

La muestra de estudiantes participantes en la experiencia didáctica fue de 16 y se desarrolló durante el segundo semestre del curso 2021-2022. El alumnado pertenecía al tercer y último año del Grado en Disciplinas de la Mediación Lingüística en la Università degli Studi di Macerata, en Italia. Cursaban la asignatura «Lengua y Traducción Española 3, Interpretación para la Empresa Internacional». Dicha asignatura está dividida en dos bloques diferentes, uno dedicado a las destrezas escritas y otro a las destrezas orales. El segundo de los bloques, en que se impartió la presente propuesta didáctica, se centra en la formación de estudiantes en varias modalidades de la mediación oral dentro del ámbito de la cooperación y negociación empresarial. Por este motivo, una de las disciplinas tratadas fue la de la traducción a la vista.

5. Errores y estrategias en la resolución de la traducción a la vista

A continuación, se dará cuenta de los resultados de la experiencia didáctica. Con el análisis de errores se pretende promover la concepción del error como herramienta didáctica, cuyo objetivo es el de permitir a los docentes desarrollar una intervención pedagógica concreta y adecuada a las necesidades educativas y, a su vez, el de

contribuir a mejorar la calidad de las actuaciones de los alumnos en su lengua meta, el español. En el análisis realizado se han tenido en cuenta los errores cometidos por los alumnos a nivel morfosintáctico, fonológico, pragmático y textual, así como a nivel léxicosemántico, puesto que la actividad de traducción a la vista presenta también una necesidad de comprensión y transferencia a la lengua meta. Seguimos, para dicho análisis, las contribuciones de Muñoz-Basols y Sonia Bailini (2018) así como los trabajos dedicados a la evaluación de la traducción a la vista (Jiménez Ivars, 1999; Trovato, 2012a; Pontrandolfo, 2016). En este sentido, se considerarán los *errores de competencia* o *sistemáticos* (Muñoz-Basols y Bailini, 2018: 98), que son los que merecen mayor atención dada su importancia dentro del sistema de la interlengua, frente a los *errores de actuación* o *asistemáticos*, que pueden ser fruto de factores externos como la ansiedad o el cansancio. Se mencionarán, a su vez, las actuaciones que den pie a reflexiones sobre la interlengua, a pesar de no constituir errores en sentido estricto. A este respecto, se consideran los baremos reelaborados por Pontrandolfo (2016) siguiendo a Hurtado Albir (1999; 2015) y Mossop (2007), al que añadimos la subcategoría dedicada a la pronunciación, ya que el ejercicio de la traducción a la vista da como resultado un texto oral y, por tanto, los aspectos fonéticos son de gran importancia.

Transferencia	Contenido	Lenguaje
Exactitud	Lógica	Adecuación
Falso sentido (FS)	Contrasentido (CS)	Léxico (LEX)
No mismo sentido (NMS)	Sinsentido (SS)	Calcos (CAL)
Integridad	Hechos	Sublenguaje
Adición (AD)	Errores factuales (FACT)	Terminología (TERM)
Supresión (SUP)		Idiomática
		Fraseología (FRAS)
		Norma
		Gramática (GRAM)
		Pronunciación (PRON)

Tabla 1. Baremo de evaluación empleado para el análisis de los errores en la traducción a la vista (Pontrandolfo, 2016: 378).

El análisis que se presenta se refiere a las pruebas de examen realizadas en las diferentes convocatorias fijadas durante el año por la universidad.

En ellas, el docente presentaba 8 textos de unas 120 palabras, 4 en italiano y en 4 en español, basados en los contenidos vistos durante el curso, con el objetivo de minimizar los errores por falta de conocimiento de la materia. Todos ellos versaban sobre el tema del *marketing* ferial y tenían una extensión similar. A cada estudiante, de manera individual y sin poder acceder a las actuaciones de los compañeros, se le

asignaba de manera aleatoria dos textos, uno en italiano y uno en español. Tras haberlo leído durante el tiempo necesario, aproximadamente 30 segundos, procedían a la traducción a la vista. El total de los textos analizados, por tanto, asciende a 32, dos por estudiante, uno en cada dirección lingüística. Dichas actuaciones fueron grabadas para posteriormente ser evaluadas por el docente.

6. Análisis de los resultados

En esta sección se llevará a cabo un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos a partir de cada uno de los textos, empezando por los textos de partida en español y, posteriormente con los textos de partida en italiano, disponibles todos en el Anejo I. Puesto que la experiencia de la traducción a la vista se desarrolla tanto desde como hacia la lengua materna de los sujetos del estudio, es conveniente previamente hacer referencia también a los conceptos de *traducción directa* y *traducción inversa*, que suponen dificultades de distinto tipo a los estudiantes. En el ámbito de la traducción e interpretación, se ha considerado que la traducción debería ser unidireccional y directa, ya que supone el único modo de garantizar la calidad de los textos traducidos (Marmaridou, 1996). Sin embargo, al perfilarse el presente experimento como un análisis no solo traductológico, sino también sobre la adquisición de LE/L2, se ha considerado necesario realizar una tarea de traducción bidireccional.

A este respecto, Hurtado Albir (2011: 56) señala algunas diferencias entre traducción inversa y directa. En primer lugar, la oferta de trabajo es más reducida para la primera. A su vez, el traductor lleva a cabo una traducción a una lengua que no es la propia, por lo que el proceso de reexpresión puede verse bloqueado por la falta de recursos. Así pues, para subsanarlo, el traductor ha de desarrollar habilidades y estrategias específicas. Por otro lado, han existido diferentes debates sobre las ventajas e inconvenientes de la traducción directa e inversa. Nord (2005) divide la traducción en tres fases: comprensión, transformación y enunciación. Así, los académicos y traductores que abogan por la traducción directa indican que los textos trasladados a la lengua materna son naturales y fáciles de entender por parte de los lectores. En cambio, los que defienden la traducción inversa señalan que se pueden observar deficiencias con respecto al mismo texto traducido por un nativo (Li y De la Fuente, 2018).

Son precisamente dichas reflexiones las que permiten justificar la realización de la actividad de traducción a la vista de manera bidireccional, pues el objetivo de la experiencia didáctica era el de ofrecer herramientas traductológicas útiles para el futuro laboral de los estudiantes en un ámbito de interpretación en el que aparezca

el léxico específico de la cooperación y la empresa, así como contribuir al desarrollo de las destrezas orales y del léxico para fines específicos.

6.1. Análisis de errores en la traducción a la vista: ES→IT

En primer lugar, se realizó un análisis cuantitativo de los errores cometidos en el ejercicio con el texto de partida en español. Los porcentajes de errores que generaron las distintas áreas son:

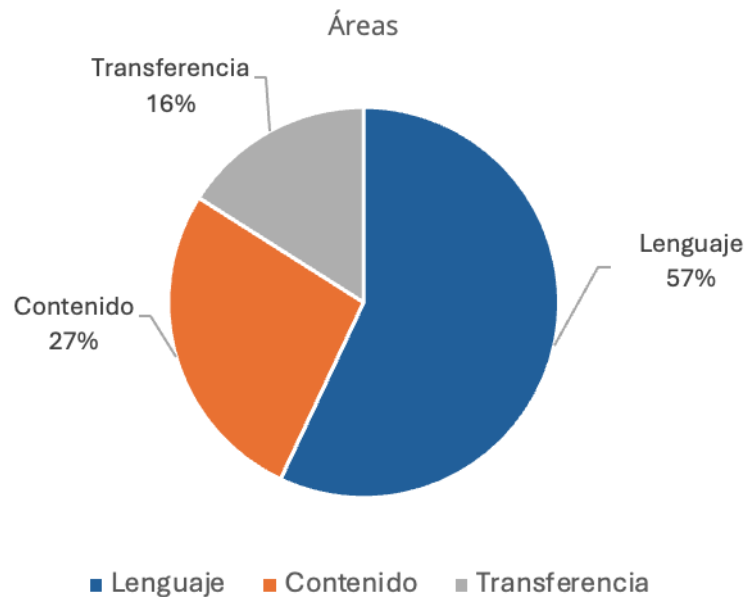


Figura 2. Errores divididos por áreas en la traducción a la vista ES->IT.

A continuación, se presenta un análisis más pormenorizado de las dificultades surgidas en cada uno de los textos. Así pues, en el primero de los textos, dedicado a una feria del sector de la carne, «MEAT Attraction», destacan dos términos que generaron dificultades (*bajo las premisas* y *capacitación*). Con respecto al primer término, tres de las cuatro actuaciones ofrecían versiones factibles en la lengua de llegada (*sotto i presupposti*, *con le premesse*), mientras que uno de ellos ofrecía un contrasentido (*con le premiazioni* [con las premiaciones]). En cuanto a *capacitación*, ninguno de los textos consiguió transmitir el sentido del término, pues propusieron términos como *possibilità* [posibilidad] o *capacità* [capacidad]. Otro elemento que destaca en el presente texto es el uso de anglicismos. Dicho uso, según algunos expertos, se presenta con mayor frecuencia en el lenguaje italiano cotidiano que en el español (Schiavone, 2020), si bien es cierto que el lenguaje del *marketing* presenta

gran cantidad de anglicismos también en español (López Zurita, 2022). Dichos errores se han incluido dentro de la adecuación, pues si bien el texto no es erróneo en sí, no se encuentra en línea con lo que se requiere, es decir, la producción de un texto adecuado en la lengua de llegada.

En cuanto a los errores de pronunciación, resulta evidente que, a la hora de verter los textos del español al italiano, la lengua de llegada no debería suponer un problema desde el punto de vista morfosintáctico o fonético. Por este motivo, en el texto citado, no es posible citar ningún error dentro de dichas tipologías.

En el segundo texto, sobre la feria «InterSICOP», destacan las dificultades generadas por la enumeración de la primera oración, en la que se transponen cuestiones como la *pastelería* por *pasta* en dos ocasiones, generando contrasentidos. A su vez, la última palabra, *equipamiento*, posee un carácter general, que ha dado lugar a diferentes versiones, tales como *strumenti* [herramientas] e *utensili* [utensilios], y solo en una ocasión se ha usado un término similar desde el punto de vista semántico, *attrezzature* [equipamiento, instalaciones]. A su vez, el sintagma *de referencia* dio lugar, en dos ocasiones, a un contrasentido, puesto que se usó el sintagma *i referenza*. Si bien dicho término existe en italiano, no se usa con tal sentido, pues se usaría el sintagma *di riferimento*. A continuación, vuelven a surgir los anglicismos cuando se habla de *posicionamiento*, que traducen en dos ocasiones como *positioning* y en una, con un término de carácter demasiado general para dicho contexto, *posto* [lugar]. Sorprende, además, que el adjetivo *iberoamericano* se haya traducido mal en tres ocasiones, cambiando el sentido de la frase (*ambito latinoamericano*). Por último, la frase que cierra el texto (*reforzándose mutuamente*) generó no pocas dificultades, pues se ofrecieron versiones como *rafforzando il collegamento* [reforzando la conexión] o simplemente *rinforzandosi* [reforzándose], y solo en una ocasión se tradujo la expresión española *mutuamente* como *a vicenda* [mutuamente].

En tercer lugar, encontramos el texto dedicado a la feria científica «Madrid es Ciencia». En dicho texto no se aprecian graves errores. Tan solo es posible notar la dificultad a la hora de traducir el término *aproximación*, que vierten de manera diversa, como *approccio* y como *approssimazione*. Dichos términos, si bien sinónimos en algunos contextos, no lo son en el que compete al ejercicio, pues *approssimazione* corresponde a una aproximación más física, mientras que *approccio* posee un significado más cercano a método o enfoque. Por otra parte, el término *competitividad* da lugar, de nuevo, a una variedad de traducciones, entre las que encontramos la más cercana *competitività* [competitividad], pero también *concorrenza* [competencia] y *competizione* [competición]. Desde el punto de vista

morfosintáctico, se produce una ambigüedad que está bien documentada en Morelli (2010), que consiste en la dificultad para entender el referente del posesivo de tercera persona *su* a la hora de traducir del español al italiano. En este sentido, la frase *su vida cotidiana* debería ser traducida como *la loro vita quotidiana* [su vida cotidiana (tercera persona del plural)], mientras que en dos ocasiones se traduce como *la sua vita quotidiana* [su vida cotidiana (tercera persona del singular)], descuidando el contexto original.

Por último, en el texto dedicado a la conocida feria del turismo «FITUR», siguen gozando de gran presencia los anglicismos, entre ellos *brand* para *marca* o *positioning* para *posicionamiento*, que tienen lugar en la mitad de las producciones. Además, se vuelve a dar un caso de errores factuales causado, probablemente, por una generalización del término, ya que 3 de las 4 producciones traducen *Iberoamérica* por *America Latina*, en italiano, dando lugar a un significado ligeramente diverso. Por último, hay un caso significativo de error con el sintagma *cientos de oportunidades*, cuya morfología resulta opaca a todos los participantes, ya que en todos los casos lo traducen como *cento opportunità* [cien oportunidades]. En cuanto al plano morfosintáctico, se produce una falta de concordancia entre los tiempos usados en el texto original (*aproveche*), que se traduce, en dos ocasiones, con la segunda persona del singular del modo imperativo (*aproffitta*) y, en otras dos ocasiones, como infinitivo (*aproffittare*). Se presentan, de manera gráfica y utilizando las denominaciones para los errores ilustradas anteriormente, los resultados en las distintas subáreas:

Errores traducción a la vista ES -> IT

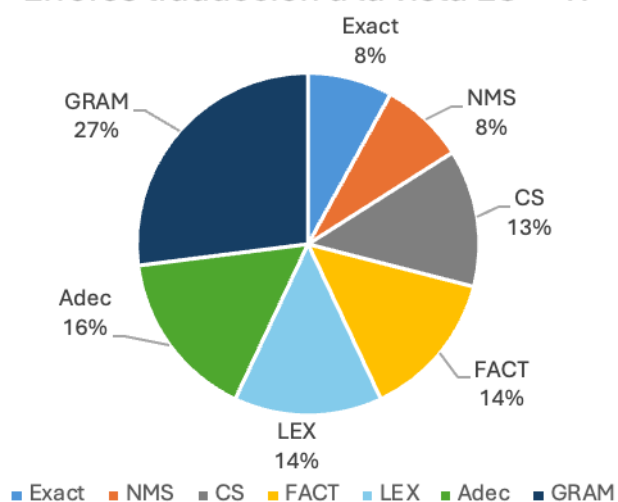


Figura 3. Errores divididos en subáreas en la traducción a la vista ES->IT.

6.2. Análisis de errores en la traducción a la vista IT→ES

En el caso del ejercicio con el texto de partida en italiano, los errores son más numerosos, como era de esperar vistas las diferencias de dificultades entre traducción directa e inversa. Se presentan los porcentajes de errores generados en cada una de las macroáreas.

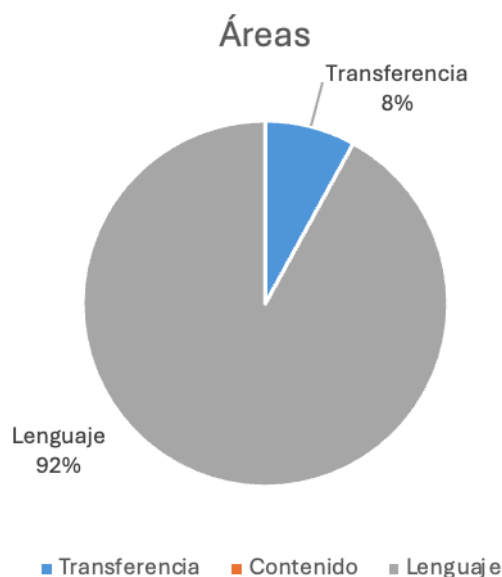


Figura 4. Errores divididos por áreas en la traducción a la vista IT->ES.

En el primer texto, dedicado a la feria de artesanía «L'artigiano in fiera», aparecen numerosos errores léxico-semánticos. El término italiano *sito web* [página web/sitio web] ha sido calcado en tres ocasiones de cuatro, mientras que en un caso se ofrecía una versión correcta, *sitio web*. En dos casos, se produce otro calco con el término *giro del mondo* [vuelta al mundo], que traducen erróneamente en español como *giro del mundo*, mientras que los otros emplean términos válidos como *gira mundial* o *vuelta al mundo*. Se produce, a su vez, un calco, con el sintagma *ulteriori informazioni* [mayor información] que es traducido como *ulteriores informaciones*, si bien no erróneo, sí inadecuado al registro utilizado. Por lo que respecta al nivel morfosintáctico, es reseñable la confusión, en dos ocasiones, del género de la palabra *mapa*, ya que en italiano es femenino. Además, en el texto aparece una apelación al lector, *potrete assistire*, cuyo tiempo verbal es escogido de manera errónea, cambiando el sentido de la frase.

Por lo que se refiere al segundo texto, dedicado a «MIDA», una exposición sobre la artesanía, encontramos, de nuevo, numerosos errores. En primer lugar, la frase que introduce el texto (*si sposta in digitale* [se muda a lo digital]) genera dificultades que solucionan a través de generalizaciones que generan sinsentidos (*se encuentra en digital; se va al digital* en contraposición a la frase *se muda al digital*, utilizada solo una vez. Surgen, a su vez, numerosos calcos en términos como *vetrina, approfondimento, intrattenimento*, que, en diversas ocasiones, vierten en español como **vetrada, *aprofundizamiento y *entratenimiento*. Al mismo tiempo, la frase pasiva *lanciata da* [lanzada por] genera dificultades, ya que la vierten usando el verbo *nacer* en dos ocasiones. Si bien esta actuación podría ser correcta, la convirtieron en una pasiva, *nacida por*, siguiendo el esquema de la frase original, lo que generó un error tanto de transferencia como de lenguaje. Por último, sigue siendo frecuente el uso de anglicismos. Así, a pesar de que en español existe un equivalente para *design*, solo en dos ocasiones eligen el término *diseño* en lugar del anglicismo. Desde el punto de vista morfosintáctico, se puede notar un fenómeno muy interesante con respecto a tres elementos cuya asimilación es anterior al nivel C1, pero que parece haberse fosilizado entre la muestra de estudiantes italo-parlantes que nos concierne. Estos elementos son los números ordinales, las preposiciones y el contraste entre *ser/estar*. En este sentido, es reseñable la tendencia a crear calcos de los números ordinales (**ochentacinquésimo*, en dos ocasiones) y a evitar el uso de los ordinales (*número 85* en lugar de *octogésimo quinto*). En nuestra experiencia, los ordinales suelen ser un gran vector de errores, incluso los más frecuentes, como pueden ser los números del décimo al trigésimo. Por lo que se refiere a las preposiciones, en este sentido la dificultad surge del esquema de presentación de las fechas, con errores y actuaciones que no se ajustan a la norma (**dal 24 hacia el 2 de mayo; *de 24 a 2 mayo*). En cuanto al contraste entre *ser* y *estar*, generan dificultad dos expresiones (*saranno al centro* y *è nel cuore di*), que solo en un caso, para ambas frases, es vertido con el verbo *estar*. Por último, es frecuente la confusión a la hora de pronunciar la palabra *proyectos*, en la cual la *i griega* es vertida como fricativa uvular sorda (/x/).

A partir del tercer texto, dedicado a una feria del sector del helado denominada «Mostra Internazionale del Gelato», surgen algunos errores a nivel léxico-semántico que pasamos a comentar. En primer lugar, es de gran interés el verbo *interessare*, que, si bien en una de sus acepciones posee un equivalente en español, en otros contextos se traduciría como *afectar*, como sucede en el texto. De hecho, solo uno de los textos consigue reproducir el significado original. De nuevo es apreciable la preferencia por los anglicismos, ya que los términos *bio* y *vegan* solo hallan, en una ocasión, su equivalente en español, *ecológico* y *vegano*, mientras que el resto de las actuaciones dan preferencia al anglicismo puro. El adjetivo *alimentare*

[alimentario/alimenticio], a continuación, también genera calcos semánticos, ya que en varias ocasiones se crea el adjetivo **alimentar*. A su vez, el sintagma *quartiere fieristico* [centro de ferias] solo en dos ocasiones haya una traducción adecuada, ya que en una actuación surge un calco, *barrio fieristico*, y en otra se usa un falso amigo, *barrio ferial*. Surge, además, un caso interesante de supresión a la hora de traducir *autostrada*, que se omite en dos ocasiones. En la vertiente morfosintáctica, vuelve a surgir la dificultad con los números ordinales, que de nuevo dan lugar a calcos y a omisiones, las preposiciones asociadas con los días de la semana y los verbos *ser* y *estar* (*saranno al centro di...* [estarán en el centro de...]; *è nel cuore di...* [está en el corazón de...]).

Por lo que respecta al último texto, los errores léxico-semánticos surgen, con frecuencia, como resultado de calcos (**el común; *el percurso; *la editoría*), pero también como resultado de generalizaciones que crean frases con sentidos ligeramente diferentes. Por último, en el nivel morfosintáctico surgen, de nuevo, algunas dificultades relacionadas con los pares de preposiciones *a/en* (**a la estación*), *por/para*, la voz pasiva (**ideado de; *ideado da*) y con las preposiciones relacionadas con la localización en la nube, ya que la mayoría de las actuaciones calca el uso italiano de *su* en ese contexto (**de compartir sobre*).

Se presentan, de nuevo, los resultados de las distintas subáreas:

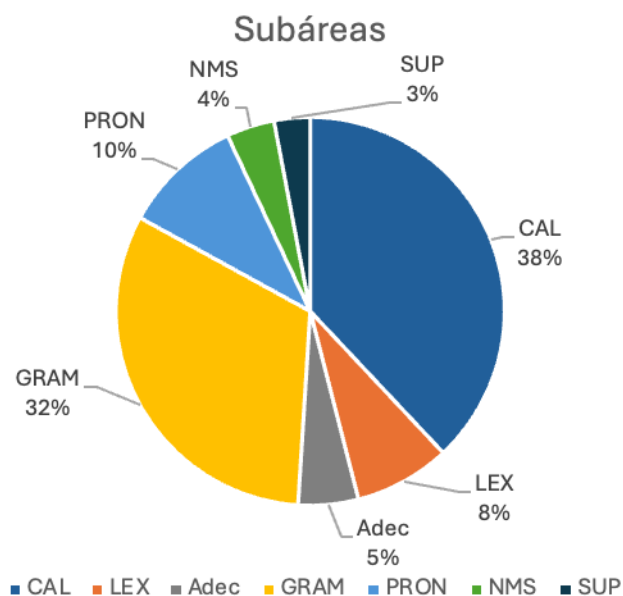


Figura 5. Errores divididos por subáreas en la traducción a la vista IT->ES.

7. Evaluación

Se ha considerado importante, como en toda actividad educativa, dar cuenta del tipo de evaluación realizado para las actuaciones de los participantes. En primer lugar, se han seguido las directrices del MCER para el nivel requerido. A su vez, ha sido de gran utilidad el trabajo pionero de Trovato (2012a) sobre la introducción de la traducción a la vista en la didáctica de las lenguas. El autor, en dicho trabajo, partía de la traducción directa (español-italiano) y proponía cuatro criterios de evaluación: 1) fidelidad al texto original; 2) gestión de las dificultades de orden lingüístico; 3) fluidez a la hora de elaborar el texto en la lengua meta y 4) buena reformulación en la lengua meta (adecuación en términos de estilo, registro lingüístico empleado, equivalencia de términos) (Trovato, 2012a: 8).

Sin embargo, se han querido añadir otras propuestas de evaluación, como las propuestas por el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía para la evaluación de las tareas de mediación, recogidas en Tamas (2021: 74). Dicho baremo, que ofrece una amplia parrilla con 10 categorías, permite calificar las actuaciones desde «excelente» a «completamente insuficiente», siguiendo criterios de cumplimiento de requisitos, de adecuación, de corrección lingüística y de fidelidad al texto original, entre otras. Los estudiantes, por tanto, recibieron una descripción de su evaluación en términos de estas categorías.

Los resultados que arroja el presente experimento permiten extraer diversas conclusiones. En primer lugar, los resultados de la traducción directa coinciden con los presentes en Trovato (2012a). En su caso, la propuesta didáctica, cuyo objeto de estudio era solo dicho tipo de traducción, tenía como objetivo utilizar la traducción a la vista como ejercicio propedéutico para la interpretación bilateral, es decir, se circunscribía al ámbito de la interpretación profesional. Sin embargo, al ser los informantes de una extracción similar a la que se presenta en el presente artículo, se ha considerado útil extrapolar algunas de sus conclusiones.

Sin embargo, en el caso de la traducción inversa, se pueden hallar mayores dificultades, sobre todo en lo referente al ámbito de la lengua, es decir, cuestiones léxicas, gramaticales, de pronunciación, de calcos, entre otras. Así pues, un 92% de los errores en la traducción a la vista inversa corresponden a la esfera del lenguaje, un 8% al ámbito de la transferencia (falso sentidos, supresiones, adiciones, etc.) y un 0% al ámbito del contenido (contrasentidos, falta de lógica, errores factuales, etc.). Por su parte, la traducción directa presenta un porcentaje inferior de errores en el ámbito de la lengua (57%), puesto que las dificultades de reformulación a la propia lengua son menores, como han demostrado los autores mencionados. Sin embargo,

tanto la transferencia como el contenido presentan mayores porcentajes con respecto a la traducción inversa, 16% para el primero y 27% para el segundo.

En este sentido, es interesante recordar de nuevo los resultados obtenidos por Trovato (2012a). En dicho estudio, que toma como objeto de estudio la traducción directa, se muestra que las actuaciones no han dado lugar a interpretaciones muy alejadas del texto de partida y, en todo momento, han mantenido un alto nivel de coherencia y cohesión. En cuanto a la gestión de las dificultades, la mayoría de las actuaciones presentaba escasa flexibilidad, puesto que se vertían los textos de una manera muy lineal, siguiendo la estructura sintáctica original. Otro aspecto, tal y como también aprecia Trovato (2012a), es que la gestión del léxico es la tarea más problemática para el alumnado. En cuanto a la fluidez, al haber explotado textos del ámbito de la promoción ferial, cuyos esquemas morfosintácticos no presentan gran complejidad, los participantes han mantenido un buen ritmo de elocución, sin grandes pausas ni dudas. Por último, por lo que respecta a la reformulación en la lengua meta, se podría concluir que la mayoría de las actuaciones han sabido transmitir de manera correcta y completa los discursos originales, la terminología, el estilo y la gramaticalidad. Dichos resultados coinciden con los ofrecidos en el presente experimento, puesto que los errores, de manera general, si bien son mayores en el ámbito de la lengua (calcos, gramática, adecuación), no presentan picos elevados. Sin embargo, en el marco de la traducción inversa, dicha tendencia se encuentra mucho más marcada hacia el ámbito lingüístico.

Por otra parte, es interesante subrayar que los errores observados en la presente experiencia didáctica y los que se estudian en otras experiencias similares, como la que llevó a cabo Pontrandolfo (2016) en el ámbito médico, arrojan resultados diferentes. Dicho experimento se basó en la traducción directa e inversa. En él, si bien existen errores de léxico y gramaticales, los elementos que generan mayores errores entre los estudiantes son los calcos, las supresiones y los falsos sentidos para la dirección español-italiano. Sin embargo, en la combinación italiano-español, a pesar de que los calcos siguen siendo uno de los elementos que más errores generan, la gramática obtiene un porcentaje mayor que en la combinación inversa.

Por lo que respecta a la activación del léxico para fines específicos, uno de los objetivos marcados dentro de la experiencia didáctica, los errores relacionados con los calcos y el léxico supusieron casi la mitad de los errores cometidos por los estudiantes (46%). Dicho resultado presenta algunas dudas que sería conveniente resolver en posteriores publicaciones. Así pues, se hace necesario realizar más estudios a fin de entender si el andamiaje y las tareas ofrecidas para la realización

de la actividad de traducción a la vista son suficientes a la hora de activar el léxico específico de dicho ámbito.

8. Conclusiones

En este artículo se ha presentado una propuesta didáctica basada en la traducción a la vista en el ámbito ferial cuyo objetivo era el de utilizar dicha actividad de mediación como herramienta didáctica en el aula de español para fines específicos. Concretamente, la propuesta que se ofrece se centra en la activación del léxico del ámbito de la cooperación internacional y la empresa. Para ello, se diseñó una unidad didáctica basada en la traducción a la vista que se llevó a cabo en un contexto universitario italiano. Así pues, en el artículo se ha ofrecido una descripción pormenorizada de la experiencia didáctica, así como un análisis de los resultados y una comparativa con estudios de índole similar. Dicha comparación ha permitido encontrar paralelismos y diferencias entre los distintos elementos que se han estudiado, lo que ha ofrecido enriquecedoras reflexiones a la hora de comparar el presente estudio con posteriores investigaciones en el ámbito.

Asimismo, el experimento arroja resultados que pueden resultar de interés a la hora de llevar a cabo experiencias didácticas que incluyan la traducción a la vista como método, así como los textos del ámbito del *marketing* ferial. Entre estos resultados, encontramos una mayor tendencia a cometer errores del ámbito de la lengua en la traducción inversa con respecto a la directa. Dichas reflexiones nos permiten concluir que el léxico específico utilizado en la traducción inversa supone un elemento en el que sería necesario incidir a la hora de llevar a cabo propuestas didácticas similares.

Por lo que respecta a las futuras investigaciones que se desprenden de la presente experiencia didáctica, consideramos de gran utilidad ahondar en los procesos previos al ejercicio de mediación. En este sentido, la introducción y el conocimiento del tema como andamiaje para la actividad, que tiene gran relevancia en el ámbito de la enseñanza de ELE (García Iglesias *et al.*, 2014), posee también gran influencia a la hora de llevar a cabo un ejercicio de interpretación como el que se explica en el artículo. En el futuro, podría ser interesante comparar el nivel de actuación de los participantes de la presente experiencia didáctica con otros participantes que no hayan tenido una introducción previa al género textual y los temas tratados. A su vez, desde el punto de vista del español para fines específicos, se podrían realizar experimentos para comprender si este tipo de ejercicios proporcionan una ventaja en la asimilación del léxico objetivo con respecto a otro tipo de ejercicios.

Article history

Paper received: 11 December 2022

Paper received in revised form and accepted for publication: 11 April 2023

About the Author

Ángel De la Torre Sánchez es licenciado en Filología Árabe por la Universidad de Granada, Máster en Enseñanza del Español para Extranjeros por la Universidad Pablo Olavide y Doctor en Lingüística Aplicada por la Universidad de Murcia. Lleva a cabo su labor docente en Italia, en la Università degli Studi di Macerata y en la Università degli Studi di Urbino.

Declaration of Interest

El autor confirma que no existen intereses comerciales conflictivos identificables ni asociaciones personales que pudieran haber tenido un impacto en la investigación presentada en este documento.

Referencias bibliográficas

- Antón, M. (2018). Evaluación (Assessment and evaluation). En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp. 109-123). Londres: Routledge.
- Bailini, S. (2016). La interlengua de lenguas afines: el español de los italianos, el italiano de los españoles. Milán: LED Edizioni Universitarie.
- Cantero Serena, F. J. y De Arriba García, C. (2004a). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *DiLL. Didáctica. Lengua y literatura*, 16, 9-21.
- Cantero Serena, F. J. y De Arriba García, C. (2004b). Actividades de mediación lingüística para la clase de E/LE. *RedELE*, 2.
- Cañada Pujols, M.; Fantauzzi, S. y Trullas Soler, M. (2020). La mediación intralingüística: propuestas didácticas. *Foro de profesores de E/LE*, 16, 61-83.
- Carreres, Á. y Noriega-Sánchez, M. (2018). Traducción pedagógica (Pedagogical translation). *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp. 613-627).

- Londres: Routledge.
- Chapelle, C. A. y Lee, H. W. (2021). Conceptions of validity. En *The Routledge Handbook of Language testing* (pp. 17-31). Londres: Routledge.
- Consejo de Europa (2021). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen Complementario. Madrid: Instituto Cervantes.
- García Iglesias, M. V., Marassa Méndez, E. y Rami Saura, J. A. (2014). Estrategias de andamiaje del docente de ELE en la interacción de aula: análisis de una interacción. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 18, 1-15.
- Hurtado Albir, A. (ed.). (1999). Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa.
- Hurtado Albir, A. (2011). Traducción y traductología. Madrid: Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (2015). Aprender a traducir del francés al español. Competencias y tareas para la iniciación a la traducción. Madrid y Castellón: Edelsa y Universitat Jaume I.
- Jiménez Ivars, M. A. (1999). La traducción a la vista. Un análisis descriptivo [Tesis doctoral]. Castellón: Universitat Jaume I.
- Li, J. y de la Fuente, I. (2018). Traducción directa e inversa de modismos chinos: estudio empírico de la direccionalidad de traducción al español. *Estudios de Traducción*, 8, 133-149.
- López Zurita, P. (2022). Anglicismos en marketing digital en un contexto académico. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 55, 71-91.
- Marmaridou, S. A. (1996). Directionality in Translation: Processes and Practices. *Target* 8(1), 49-73.
- Morelli, M. (2010). La interpretación español-italiano: planos de ambigüedad y estrategias. Granada: Editorial Comares.
- Mossop, B. (2007). Revising and Editing for Translators. Manchester: St. Jerome.
- Muñoz-Basols, J. y Bailini, S. (2018). Análisis y corrección de errores (Error analysis and error correction). *The Routledge handbook of Spanish language teaching* (pp. 94-108). Londres: Routledge.
- Muñoz Picó, Z. (2015). Las ferias como herramienta de comunicación y promoción del sector educativo, una aproximación al marketing ferial universitario en España, el caso de Aula, Talent y Unitour Valencia 2012 [Tesis doctoral]. Madrid: Universidad CEU-Cardenal Herrera.
- Nord, C. (2005). Translating as a Purposeful Activity. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.

- Pontrandolfo, G. (2016). La traducción a la vista en el ámbito médico-sanitario: un caso didáctico. *MonTI, Special Issue 3*, 367-398.
- Sánchez-López, L. (2018). Español para las profesiones (Spanish for the professions). En *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching* (pp. 519-532). Londres: Routledge.
- Sanz Esteve, E. (2020). La mediación lingüística en el aula de lenguas extranjeras. *El español por el mundo*, 3, 193-220.
- Schiavone, G. (2020). Anglicismos en la enseñanza del italiano como lengua extranjera: el caso del italiano en España. [Trabajo fin de máster]. Venecia: Ca Foscari.
- Trovato, G. (2012a). La traducción a la vista como ejercicio propedéutico a la interpretación bilateral: un estudio comparativo entre español e italiano. *Tonos digital*, 23.
- Trovato, G. (2012b). El papel del intérprete en el ámbito ferial y de negocios: actividades y propuestas didácticas. *Entreculturas*, 5, 75-91
- Trovato, G. (2014). Las estrategias de la mediación lingüística para fomentar el aprendizaje de las destrezas orales bilingües (español-italiano). *Dialogía*, 8(1), 162-180.
- Trovato, G. (2016). Mediación lingüística y enseñanza de español/LE. Granada: Editorial Comares.
- Tamas, R. G. (2021). El papel de la traducción en la enseñanza de idiomas: una propuesta didáctica basada en la mediación y enfocada al ámbito de las escuelas oficiales de idiomas. [Trabajo Fin de Máster]. Castellò de la Plana: Universitat Jaume I.

Anejo I

Feria internacional del sector cárnico

MEAT ATTRACTION, organizada por IFEMA MADRID y ANICE; se ha convertido en una feria referente y necesaria para todos los operadores en el sector cárnico; una plataforma vertebradora de actividad y oportunidades de negocio e internacionalización para expositores, visitantes y compradores.

En paralelo con el evento presencial, Meat Attraction LIVE Connect será la nueva plataforma digital de networking internacional que enriquece e impulsa la convocatoria durante los meses anteriores a la cita presencial del 8 al 10 de marzo de 2022.

Bajo las premisas de comercialización, innovación, calidad y conocimiento Meat Attraction 2022 se presenta como el principal instrumento de promoción para la industria cárnica con el objetivo de dinamizar la actividad comercial internacional e impulsar la capacitación e interacción entre los profesionales del conjunto de la Industria Cárnica.

(Adaptado de <https://www.ifema.es/meat-attraction>)

InterSICOP 2022: mucho más que el re-encuentro sectorial presencial

InterSICOP se convierte en la principal herramienta comercial de referencia para la industria española de la panadería, pastelería, heladería, café y equipamiento.

Un instrumento sectorial al servicio de la industria para impulsar su posicionamiento, desarrollo, crecimiento y visibilidad, y completamente enfocada en la utilidad y retorno de la inversión de las empresas participantes.

El gran punto de reencuentro para todo el gremio de profesionales del ámbito iberoamericano.

InterSICOP contará con numerosas acciones comerciales para situar al sector español como uno de los proveedores de panadería, pastelería, heladería, café y equipamiento líderes en el mundo.

Organizada por IFEMA MADRID, InterSICOP celebrará su cita presencial del 19 al 22 de Febrero de 2022 y reunirá a toda la comunidad profesional de la panadería, pastelería, heladería, café y equipamiento durante los 365 días del año a través de la plataforma InterSICOP LIVE Connect; una plataforma digital que potencia y complementa con nuevas funcionalidades el evento presencial, reforzándose mutuamente.

(Adaptado de <https://www.ifema.es/intersicop>)

Madrid es Ciencia: Construyendo un futuro sostenible

«Madrid es Ciencia» se plantea como una muestra integral de la innovación científico-tecnológica de la Comunidad de Madrid desde un punto de vista lúdico y participativo. Este nuevo concepto de feria de la ciencia se nutre de la experiencia en ferias anteriores, pero con una aproximación al conjunto del ecosistema madrileño de innovación, desde la escuela a la universidad, desde la investigación científica a la empresa. Un espacio para la interacción entre todos los agentes, un espacio para mostrar al ciudadano que la ciencia, la tecnología, la innovación impregna su vida cotidiana, mejora su bienestar y es un factor clave de la competitividad.

(Adaptado de <https://www.ifema.es/madrid-es-ciencia>)

FITUR es Turismo

FITUR es la primera cita anual para los profesionales del turismo mundial y la feria líder para los mercados de Iberoamérica.

En FITUR hay que estar: un foro único para promocionar las marcas, presentar nuevos productos, conocer las últimas tendencias y llenar las agendas de contactos y perspectivas.

Cinco días que se traducen en cientos de oportunidades para hacer contactos, iniciar proyectos y cerrar acuerdos. Le ayudamos a sacar el máximo partido a su asistencia, a encontrar profesionales con alto poder de decisión en cualquier segmento turístico.

Además, en FITUR surgen encuentros fortuitos que también son generadores de grandes ideas y fuente de negocio. La presencia de más de 1.170 medios de comunicación evidencia la expectación que genera este evento en el circuito internacional de ferias del sector: aproveche la cobertura mediática para promocionar su destino o empresa.

(Adaptado de <https://www.ifema.es/fitur>)

L'Artigiano in Fiera

L'Artigiano in Fiera è l'occasione imperdibile di acquistare, vedere e toccare prodotti artigianali provenienti da tutto il mondo, autentici, originali e di primissima qualità, introvabili altrove. Ma non solo: potrete assistere a eventi musicali, performance di danza e provare il meglio della ristorazione internazionale per un giro del mondo in soli 9 giorni, dal 5 al 13 dicembre 2020! E per visitare Artigiano in Fiera è disponibile anche la mappa interattiva in una nuova applicazione dedicata! Ulteriori info sul sito ufficiale: <https://artigianoinfiera.it/visitare/>

(Adaptado de <https://artigianoinfiera.it/>)

MIDA – Mostra Internazionale dell’Artigianato

L’85° edizione di MIDA – Mostra Internazionale dell’Artigianato si sposta in digitale dal 24 aprile al 2 maggio su Emporio MIDA, la vetrina online lanciata da Firenze Fiera nel giugno 2020 con l’obiettivo di sostenere 365 giorni all’anno le eccellenze dell’artigianato italiano e internazionale.

Oltre alla consueta attività di comunicazione e valorizzazione degli artigiani presenti sulla piattaforma, saranno organizzati incontri e conferenze di livello internazionale, progetti espositivi 4.0, visite guidate e performance in bottega, eventi di approfondimento e intrattenimento in collaborazione con le istituzioni del territorio.

Tra queste, la mostra virtuale realizzata dal Dipartimento di Architettura – Design Campus dell’Università di Firenze: una panoramica sui benefici che nascono dall’incontro tra fatto a mano, design e tecnologia, declinati su cinque aree tematiche della contemporaneità: Natura, Lavoro, Uomo, Patrimonio culturale, Community.

(Adaptado de <https://tinyurl.com/emporiomida>)

60ª Mostra Internazionale del Gelato artigianale di Longarone

La 60ª Mostra Internazionale del Gelato artigianale di Longarone ti aspetta!

Fin dalla prima edizione, nel 1959, la MIG offre un’occasione privilegiata per dibattere ed approfondire tematiche che interessano da vicino il gelatiere artigiano. «Come difendere il prodotto artigianale?»: era questo fin dall’origine il cuore dei dibattiti a Longarone!

I prodotti tipici, i gusti naturali, le linee *bio* e *vegan* e le intolleranze alimentari saranno al centro dell’attenzione in occasione della prossima 60ª edizione della Mostra, in programma da domenica 1 a mercoledì 4 dicembre 2019 nel Quartiere Fieristico di Longarone: a solo un’ora di autostrada da Venezia, la città del gelato è nel cuore di quelle che sono definite le terre dei gelatieri.

(Adaptado de <https://www.lefiereitaliane.it/mig-mostra-del-gelato-01-12/>)

TESTO [Come si diventa libro]

Dal 25 al 27 febbraio 2022, alla Stazione Leopolda di Firenze debutta TESTO [Come si diventa un libro], un evento innovativo sull'editoria organizzato da Stazione Leopolda e Pitti Immagine, ideato da Todo Modo, e con il patrocinio del Comune di Firenze.

TESTO sarà un appuntamento annuale. Grazie a un team di curatori, TESTO racconterà il mondo dei libri dal di dentro, rivolgendosi sia al grande pubblico dei lettori (l'ingresso è gratuito, con registrazione obbligatoria su testofirenze.com) sia agli addetti ai lavori, librai, direttori di biblioteche, giornalisti.

Una manifestazione interattiva, tutta da vivere, grazie al coinvolgimento dei tanti soggetti che, a vario titolo, si occupano di editoria. Il pubblico verrà chiamato non solo a visitare il percorso espositivo, ma a essere protagonista di esperienze – individuali e collettive – che ruotano intorno alla passione per i libri. Laboratori, narrazioni, incontri, liste di letture da condividere sui social e tante altre imperdibili opportunità per la sfaccettata comunità di lettori che troveranno in TESTO una dimensione inedita, profonda e stimolante.

(Adaptado de <https://testofirenze.it/>)