

Traducción entre lenguas propias (español-catalán): hacia un aprendizaje autónomo de las interferencias

*Translation between own languages (Spanish-Catalan):
towards an autonomous learning of interferences*

RECIBIDO 21/07/2023 | ACEPTADO 21/09/2023

 ELISENDA BERNAL*  MARTA MARFANY  MONTSERRAT CUNILLERA

Universitat Pompeu Fabra

ABSTRACT

This article presents an online resource of exercises and practical activities, called *Traduscopi* (<traduscopi.wixsite.com>), created to improve written competence in Catalan by preventing linguistic interference with Spanish and French, targeted at translation students. Specifically, new exercises and materials focusing on Spanish-Catalan interference are presented, as a result of the second phase of the development of the resource. This resource aims to encourage students' autonomy in the learning process as well as the collaborative work between teachers of related subjects. Given that mastery of the Catalan language is one of the basic and transversal competences of the degree in Translation and Interpreting, it is hoped that using this resource will have a positive impact on the student's curricular training as a whole in the long term.

KEY WORDS: translation; Spanish; Catalan; learning.

RESUMEN

En este artículo se presenta un recurso en línea de ejercicios y actividades prácticas, denominado *Traduscopi* (<traduscopi.wixsite.com>), creado para mejorar la competencia escrita en catalán a partir de la intervención sobre las interferencias lingüísticas que surgen con el español y el francés, destinado a alumnos de traducción. Específicamente, se presentan nuevos ejercicios y materiales centrados en las interferencias español-catalán, resultado de la segunda fase de elaboración del recurso. Este recurso se orienta a incentivar la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje, así como estimular el trabajo colaborativo entre profesores de asignaturas afines. Habida cuenta de que el dominio de la lengua catalana es una de las competencias básicas y transversales del grado de Traducción e Interpretación, se espera que el uso de este recurso tenga, a largo plazo, una repercusión positiva en el conjunto de la formación curricular del estudiante.

PALABRAS CLAVE: traducción; español; catalán; aprendizaje.

* Profesora agregada Serra Húnter.

1. INTRODUCCIÓN

Con la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se impuso una transformación profunda en la universidad española que planteó la necesidad de revisar los métodos docentes de acuerdo con la demanda social. Este nuevo modelo pone el acento en el aprendizaje basado en competencias para dejar atrás la acumulación de conocimiento (Humanes y Roses 2014: 182) y fomentar la autonomía del estudiante (Rodríguez Izquierdo 2014: 108). A pesar de ello, no especifica la metodología que se debe implementar para su consecución, de modo que cada universidad y titulación ofrece sus propias propuestas (Jurado Martín 2016: 285), que se van revisando y afinando con el tiempo y la experiencia acumulada.

En este escenario, la Universitat Pompeu Fabra (UPF) ha desarrollado EDvolució, marco educativo que parte de los principios del EEES y apuesta decididamente por metodologías activas y enfoques más dinámicos, como el aprendizaje basado en proyectos, problemas o investigación, el estudio de casos, la clase inversa o *flipped classroom*, la metodología de aprendizaje y servicio, el aprendizaje colaborativo o el aprendizaje experiencial.

Asimismo, no se puede menospreciar cómo el impacto de la pandemia provocada por la covid-19 incidió también en la docencia: los centros universitarios presenciales tuvieron que cerrar sus puertas físicas y pasar a ofrecer la docencia en línea, de forma íntegra al principio o parcial (modalidad híbrida) a medida que la situación sanitaria lo permitía, lo que supuso un auténtico reto, complejo, tanto para docentes como para estudiantes, que mostraron una capacidad de resiliencia altísima para adaptarse al contexto nuevo de enseñanza-aprendizaje. En el caso concreto de la Facultad de Traducción y Ciencias del Lenguaje de la UPF, esto se unió al hecho de que se empezaba a desplegar un nuevo plan de estudios (2019), con todo lo que conllevaba: nuevas guías docentes, nuevo contexto de aplicación y nuevos enfoques metodológicos, por lo que la necesidad (y la oportunidad) de disponer de materiales y recursos docentes adecuados se revelaba indispensable.

La presente propuesta responde a estas necesidades y se enmarca en un proyecto de innovación docente.¹ A su vez, es la continuación de un estudio previo (Cunillera, Bernal y Marfany 2022) en el que diseñamos actividades para prevenir errores derivados de interferencias del francés y del español al catalán en asignaturas de traducción general. El objetivo de este proyecto era aprovechar los esfuerzos de profesores de distintas asignaturas transversalmente y motivar a los alumnos, afianzando sus habilidades, consolidando sus competencias y rentabilizando su tiempo, con una propuesta de material didáctico destinada a mejorar una de las competencias básicas y transversales del grado en Traducción e Interpretación: la expresión escrita en una de sus lenguas propias, el catalán.

El material didáctico creado en el estudio citado se presentó en un recurso en línea que denominados *Traduscopi* (<traduscopi.wixsite.com>), de actualización periódica y de acceso abierto a toda la

¹ Se trata de un proyecto de innovación docente denominado PlaCLIK otorgado por la UPF en el curso 2020-2021 (ref. M-16100-2021-1-2).

comunidad educativa. Este blog es un repositorio de actividades de traducción y corrección, elaboradas a partir del análisis de los errores lingüísticos principales en los que incurren los estudiantes al trabajar con las combinaciones lingüísticas de francés-catalán y español-catalán en el marco de dos asignaturas de segundo curso: Traducción del Primer Idioma 2 (Francés) y Uso Comparado Catalán-Español, concretamente los relacionados con las interferencias lingüísticas (para más detalle, véase Cunillera, Bernal y Marfany, 2022). La razón última de estos ejercicios radica en la consideración de que para mejorar la calidad de la expresión es necesario practicar de modo dirigido y consciente la corrección y prevención de los errores provocados por la convergencia de formas entre dos o más lenguas que, además, son próximas tipológicamente. En este contexto, y con el fin de guiar de manera específica el proceso de aprendizaje con materiales significativos, se ha convenido partir de la detección y análisis de errores reales, que se presentan en § 2. Seguidamente, en § 3 se expone una muestra de la tipología actual de ejercicios orientados a superar los problemas de traducción para la combinación concreta español-catalán. Estos ejercicios, especialmente los de traducción, forman parte de la segunda fase de elaboración de materiales para *Traduscopi*, en la cual nos centramos en el presente artículo.

2. PRINCIPALES ERRORES DE PRODUCCIÓN

Ciertos trabajos, como el de Casanovas Catalá (1998) o el de Messakimove (2021), se han interesado por los errores de producción desde diversas perspectivas y combinaciones lingüísticas. Otros estudios tratan los errores de producción entre lenguas en contacto en el entorno del aula, como Climent de Benito (2008). El recurso de *Traduscopi* comparte algunos de estos intereses puesto que analiza y clasifica este tipo de errores. En nuestro caso, como paso previo a diseñar y crear ejercicios, se han recopilado, identificado y analizado errores cometidos por los estudiantes en sus tareas de traducción. Al identificarlos, se detectan las unidades y segmentos lingüísticos que provocan más problemas a los estudiantes cuando se enfrentan a pares de lenguas próximas, a la vez que su análisis arroja luz sobre el tipo de errores. El corpus que se ha construido incluye, por un lado, un conjunto de textos en francés y en español que se trabajan en las asignaturas indicadas anteriormente y, por el otro, las traducciones elaboradas por los estudiantes, al margen de que sean evaluables o no. Estos textos se han anotado manualmente para, posteriormente, identificar y seleccionar los que se dan debido a la interferencia lingüística, entendida, de acuerdo con Payrató (1984: 55), como “un canvi lingüístic que té lloc en una lengua A i que és motivat directament per la influència d’una lengua B”. En el contexto de *Traduscopi*, pues, se trata de los errores inducidos por la influencia de la estructura y las formas lingüísticas de la lengua de partida (castellano o francés) en el uso de la lengua de llegada (catalán).²

² Cabe señalar que el uso de recursos digitales ha facilitado la constitución del corpus: antes de la pandemia, la mayoría de los exámenes y encargos evaluables se entregaban en papel, pero con el establecimiento de la docencia híbrida o virtual, se ha pasado a la entrega digital a través del Aula Global (plataforma virtual de la UPF) de cada asignatura. Esta circunstancia ha sido propicia para comparar de modo sistemático las tareas entregadas, así como la extracción y anotación de los errores cometidos por los estudiantes.

Concretamente, en la combinación español-catalán, que ocupa nuestra atención en el presente artículo, se documentaron más de 300 errores, a partir de una actividad optativa que consiste en intervenir en un fórum y en la que participaron el 75,58 % de los estudiantes del grupo (65 de 86). Se trata de comentarios críticos de 250 palabras como mínimo sobre películas basadas en hechos históricos reales (como, por ejemplo, *Judgment at Nuremberg*, de Stanley Kramer, 1961, *Las trece rosas*, de Emilio Martínez-Lázaro, 2007, o el documental *Prohibido recordar*, de Txaber Larreategi y Josu Martínez, 2010), que no tienen una forma fija, pero que revelan problemas gramaticales muy diversos, muchos de los cuales se deben a interferencias. En la tabla 1 se muestran todos los errores documentados, clasificados según la tipología establecida:

Ortografía		24
Morfología [12]	apostrofación	1
	determinantes	1
	género	5
	otros	1
	<i>tan / tant</i>	3
	<i>-ment</i>	1
Sintaxis [255]	preposiciones	20
	CD	69
	<i>per / per a</i>	19
	cambio y caída de preposición	8
	pronombres débiles	28
	pronombres relativos	17
	pleonasmos	18
	demonstrativos	5
	posesivos	2
	conectores y marcadores	20
	<i>ser / estar</i>	8
	abuso de la voz pasiva	4
	negación	4
	perífrasis verbales	2
	concordancia de sujeto	2
	concordancia temporal	2
omisión de <i>que</i>	3	
gerundio	1	
Léxico [52]	imprecisiones	25
	castellanismos	27
Registro		6
TOTAL		325

Tabla 1. Clasificación de errores.

En la tabla 1 se puede observar que los errores son de todo tipo, aunque con una incidencia superior en la sintaxis. A pesar de que no todos los errores que se documentan tienen su origen en la interferencia, no se puede obviar el papel que juega el contacto continuo con el español en la mayor parte de errores cometidos. Así lo ponen de manifiesto los ejemplos siguientes:³

(1) A més a més, i tal i com diu algun testimoni al documental, per ajudar a posar un punt final a tot el patiment que han hagut de soportar. [en ambos casos, el error se da por interferencia: en catalán, la locución conjuntiva *tal com* no incluye la conjunción; la grafía correcta del verbo es *suportar*]

(2) Una mirada al passat d'un país que ha cambiat molt, i a l'hora molt poc. [la grafía correcta del verbo *cambiar* en catalán es con *-nv-* (*canviar*); confusión entre *alhora* 'a la vez' y *a l'hora* 'a la hora, cuando']

(3) Es poden veure prou bé les condicions a Espanya després de la Segona Guerra Mundial: una vida pobre on les poques feines que quedaven es basaven en l'agricultura i la ramaderia. [en catalán, a diferencia del español, el adjetivo *pobre* tiene dos terminaciones y, por lo tanto, tiene que ser *pobra*]

(4) El traductor que enterra als seus pares. [en contraste con el español, el catalán no admite la preposición *a* ante complemento directo, excepto en algunos casos de ambigüedad o ante algunos pronombres, por ejemplo] .

(5) Per últim, crec que en aquest cas cal esmentar la traducció del títol. [la locución adverbial *por último* en catalán no sigue la misma estructura, sino que debe ser *per acabar*]

(6) Així doncs, espero que sigui així perquè arribi als ciutadans i per prendre cartes en l'assumpte. [calco de la expresión *tomar cartas en el asunto*, que no existe en catalán; su equivalente es *intervenir*]

Se puede observar, pues, que los errores son diversos y afectan todos los niveles lingüísticos. A continuación, presentamos una muestra de los errores en que incurren los estudiantes, centrándonos en el punto de vista traductológico, además de indicar en qué consisten los ejercicios propuestos y los elementos que provocan el error.

Así, como acabamos de ejemplificar, los principales errores que hemos detectado en nuestro corpus están relacionados con las interferencias lingüísticas y se han dividido en dos grandes categorías en función de su naturaleza gramatical: los calcos léxicos (§ 2.1) y los calcos sintácticos o estructurales (§ 2.2).

2.1. Los calcos léxicos

Los calcos léxicos pueden dar origen a dos tipos de errores: 1) la formulación en catalán existe y es correcta, aunque no es adecuada porque tiene un sentido o una frecuencia de uso diferentes, o bien, 2) la formulación no existe o no es correcta.

³ Subrayamos las palabras erróneas y entre corchetes, al final, proporcionamos una breve explicación del error y su causa probable.

A su vez, cuando el sentido de la formulación de partida (A) y el de la formulación de llegada (B) es distinto, la envergadura del sesgo semántico puede ser más o menos importante; es decir, puede existir o no existir una relación semántica entre A y B. La mayor o menor relación semántica entre A y B es un indicador del grado de gravedad del error.⁴ Cuando la divergencia entre ambas formulaciones está relacionada con la frecuencia de uso, resulta más difícil determinar y calibrar la gravedad del error. Veamos ejemplos de cada una de estas categorías de errores.

1) La formulación en catalán existe y es correcta, aunque no es adecuada porque tiene un significado o una frecuencia de uso diferentes:

a. La expresión en catalán posee un significado distinto al de la lengua de partida:

- Entre A y B no existe ninguna relación semántica, con lo que se da el grado de equivalencia cero. Esta falta de relación semántica, pues, crea un falso sentido⁵ o un contrasentido⁶, que constituye un error grave. Por ejemplo: *recapacitar* en español no equivale a *recapacitar* en catalán, sino a *reflexionar, pensar-s'hi; afamado -da ≠ afamat -ada* 'hambriento', *balda ≠ balda* 'pestillo', *vuelta ≠ volta* 'vez; bóveda', *tuerto tuerta ≠ tort, torta* 'torcido -a', etc.
- Entre A y B existe una relación semántica, de modo que mantienen un grado de equivalencia parcial, que se da cuando la unidad léxica A se corresponde con más de una unidad léxica en B (B1, B2...), y estas soluciones pueden presentar significados muy divergentes entre ellas o bien significados relacionados según el contexto. Puede producirse, pues, un error grave, si se crea un falso sentido o un contrasentido, o menos grave, si se genera una imprecisión semántica.
 - El error grave podría representarse con la fórmula $[A \rightarrow B1 \neq B2]$ y se produce cuando se escoge la unidad léxica en catalán que no posee el mismo significado que la unidad de partida. Por ejemplo: si se ha traducido *quitar el sueño* por *treure el son* (o *la son*), que son traducciones literales, cuando la opción adecuada hubiera sido *amoïnar, preocupar* o *donar maldecaps*, todas con el significado de 'producir intranquilidad o angustia'.
 - El error menos grave puede representarse con la fórmula $[A \rightarrow B1 \approx B2]$ y se produce cuando las unidades léxicas en catalán tienen significados emparentados; es decir, entre A y B existe una relación de hiperonimia, hiponimia o sinonimia parcial. Por ejemplo, si se ha traducido *caja* por *caixa* cuando debería haberse traducido por *capsa*; o el sustantivo *tarde* por *tarda* en un contexto en que debería haberse traducido por *vespre*.

⁴ Tenemos en cuenta la gravedad e incidencia del error desde una perspectiva funcionalista, pero sin entrar en un nivel de detalle tan exhaustivo como el que recoge Hurtado Albir (2008: 303).

⁵ Tomamos la definición de Delisle (1993: 31), citada en Hurtado Albir (2008: 291): "falta de traducción que resulta de una mala apreciación del sentido de una palabra o de un enunciado en un contexto dado".

⁶ Tomamos la definición de Delisle (1993: 25), citada en Hurtado Albir (2008: 291): "atribuir a una palabra o a un grupo de palabras un sentido erróneo o, de modo más general, traicionar el pensamiento del autor del texto de partida".

- b. La formulación en catalán muestra una menor frecuencia de uso o pertenece a un registro distinto o un uso más restringido, como *conversació* vs. *conversa* ‘conversación’, *sabor* vs. *gust* ‘sabor’, *camiseta* vs. *samarreta* ‘camiseta’.

2) La formulación en catalán no es correcta, ya sea porque se elige una forma o construcción no consignada en los diccionarios y las gramáticas de referencia, como la traducción de *recièn segado* por **recent segat* (vs. *acabat de segar* ‘acabado de segar’), o bien porque no existe, es decir, se trata de una invención del estudiante, que calca y adapta la expresión, como en *ciutadans d’a peu* (del español *ciudadanos de a pie*) o *trampantull* (de *trampantojo*).

2.2. Los calcos sintácticos

Los calcos sintácticos pueden generar dos tipos de errores:

- a. La construcción sintáctica en catalán es correcta, pero se caracteriza por un uso distinto, que puede ser de frecuencia o de registro (solo se utiliza en registros coloquiales o, al contrario, más formales). El nivel de gravedad de este tipo de error dependerá del contexto. Por ejemplo: las construcciones en voz pasiva, las construcciones enfáticas, las formas nominales, los determinantes posesivos y los pronombres demostrativos, tal y como se observa en (7) y (8):⁷

(7) És molt discutible que l’escassa densitat demogràfica de la regió —vint, vint-i-cinc habitants per kilòmetre quadrat— hagi determinat aquesta proclivitat a l’individualisme, però el que ha influït, sens dubte, és **la seva** pobresa. [uso no recomendable del posesivo; en estos casos en catalán puede sustituirse por un pronombre: “[...] el que hi ha influït, sens dubte, és la pobresa”.]

(8) Penso en l’antítesi que suposa tenir una passió com la fotografia i estar obligat a fer ús **d’aquesta** per documentar amb imatges cadascun dels episodis d’horror d’aquell camp. [uso no recomendable del demostrativo como pronombre; en estos casos, en catalán puede omitirse si funciona como sujeto o bien pueden usarse los pronombres *en/hi* según la construcción sintáctica que deban sustituir: “[...] estar obligat a fer-ne ús per documentar [...]”.]

- b. La construcción sintáctica en catalán es incorrecta y, por lo tanto, rechazable, excepto si el texto pretende ilustrar precisamente un uso transgresor de la lengua, por ejemplo, en una obra literaria. Este tipo de error es grave en cualquier contexto, porque contraviene las normas gramaticales de la lengua de llegada. Por ejemplo, el uso de algunos pronombres relativos, de algunas formas verbales no personales (infinitivos y gerundios) o el régimen verbal.

⁷ Reproducimos los contextos tal y como han sido producidos por los estudiantes. En cada caso destacamos solo el elemento que ilustra la explicación correspondiente, aunque puede haber más errores en el fragmento consignado.

Los fragmentos (9) a (11) ilustran estos casos:

(9) I quants pares i mares han mort sense sentir-se estimats pels seus fills i filles?, tal com ens relata la dona que durant anys considerava **a** la seua mare responsable **de què** mataren **al** seu pare perquè això li havien dit. [complemento directo con preposición *a*; mantenimiento de la preposición ante la conjunción que (acentuada, por confusión con la construcción de relativo de què 'del cual')]

(10) Segurament Paco, el ferrer, **aixecaria** la calaixera de la seva habitació amb un de sol dels seus imponents braços i sense **ressentir-se**. [uso del tiempo condicional con valor de probabilidad en vez de la perífrasis correspondiente (deure 'deber' + infinitiu); omisión del pronombre en, necesario porque no se explicita el complemento del verbo]

(11) Aquest film inclou moltes metàfores de la vida en general. Una d'elles és la del poder de la policia, la qual no es vol fer càrrec de la situació que pateix el protagonista, tot i **sent** ell un ciutadà que **ha sigut robat**. [gerundio incorrecto; abuso de la voz pasiva]

A partir del análisis y la clasificación de errores como los que acabamos de exponer, en *Traduscopi* se presentan distintos tipos de actividades prácticas que se detallan en el siguiente apartado.

3. *TRADUSCOPI*, BLOG AL SERVICIO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Como hemos presentado al inicio, *Traduscopi* (<traduscopi.wixsite.com>) se crea dentro del contexto de asignaturas en las que se traduce del francés y el español al catalán. Por ello, las actividades y ejercicios que se han creado se proponen estimular la competencia de los estudiantes para identificar, prevenir y evitar posibles errores en catalán provocados por la influencia de la lengua de partida, ya sea el español o el francés. En definitiva, prever las manifestaciones lingüísticas de la interferencia, que presentan en forma de impropiedades léxicas, calcos léxicos y sintácticos, construcciones poco naturales, etc. Así, se espera alcanzar el objetivo de que los estudiantes desarrollen su dominio lingüístico y, más en concreto, la redacción en catalán, a la vez que se pretende estimular su capacidad de reflexión sobre su funcionamiento y los puntos en los que se distancia del español y el francés.

Estas actividades deberían revertir sobre el trabajo autónomo del estudiante, en la medida en que su formato en línea permite que se completen fuera del aula, ya sea individualmente o en grupo (aunque, por supuesto, se pueden usar también dentro del aula, bajo la guía del docente). En las actividades que se lleven a cabo en grupo se debe estimular el diálogo y la coevaluación de las diversas propuestas entre iguales, de modo que revierta positivamente en el aprendizaje de todos los integrantes del grupo.

Todas las propuestas de ejercicios de *Traduscopi* son autocorrectivos o bien, en el caso de las tareas de traducción, se provee de un documento descargable con un ejemplo de solución con la que el

estudiante puede comparar la suya, enmendar los errores y progresar en su proceso de aprendizaje. De nuevo, el formato previsto permite que tanto pueda servir en el aula presencial como virtual.

El conjunto de los ejercicios y actividades prácticas se alojan en el mencionado blog *Traduscopi*, concebido como un recurso docente con distintas funcionalidades. Presentamos a continuación una muestra de distintos tipos de actividades para la combinación español-catalán.

3.1. Ejercicios de detección y corrección de errores

Los ejercicios de detección y corrección están constituidos por fragmentos cortos de diferentes textos en catalán con algún error provocado por la interferencia lingüística del castellano. Cada fragmento, que puede proceder de textos publicados o de traducciones reales de estudiantes, presenta un solo error para evitar excesivos distractores. Los estudiantes deben detectar el error y corregirlo. En el momento de la corrección, se verán obligados a reflexionar sobre el tipo de error y su gravedad.

Corrección de fragmentos redactados en catalán con errores lingüísticos producidos por influencia del castellano:

Identifiqueu la paraula incorrecta de cada oració i escriviu-la correctament.

- Els científics han descobert un tipus de bactèria que es pot trobar al sòl, en aigües residuals i en vegetals. [bactèria → bacteri]
- Encara s'arrosseguen conseqüències de la crisi financiera de 2008. [financiera → financera]

Cuadro 1. Ejemplo de ejercicio de identificación y corrección.

3.2. Ejercicios de selección y producción

Los ejercicios de selección y producción están formados por un conjunto de oraciones o fragmentos cortos en catalán que introducen un aspecto lingüístico que entraña alguna dificultad; estas dificultades se han seleccionado, como en los casos anteriores, a partir de errores cometidos por estudiantes en sus producciones escritas. Su objetivo es evitar las interferencias lingüísticas y a la vez mejorar la precisión léxica.

Asimismo, algunas se basan en la selección de unidades léxicas que suelen generar confusión, provocada por su proximidad formal y/o semántica. Esto incluye relaciones semánticas diversas, ya sea hiperonimia, hiponimia o sinonimia parcial, en las que una única unidad léxica en castellano corresponde a dos unidades léxicas en catalán, por lo que según el contexto de uso se debe escoger una u otra.

Los ejercicios pueden ser de dos tipos:

- a. De producción: las oraciones se deben completar; presentan un espacio en blanco para indicar que falta una unidad léxica y los estudiantes responden en el espacio habilitado para ello.

Completeu les frases amb la preposició adient, quan calgui. Si no n'hi ha d'anar cap, escriviu X.

- Ens han dit que no poden ajornar el lliurament de la traducció i que la necessiten ____ demà.
[solución: per a]
- L'expulsió de la comunitat morisca de Catalunya el 1610 va afectar ____ menys persones que al Regne de València. [solución: X]

Cuadro 2. Ejemplo de ejercicio de producción.

b. De selección: las oraciones se presentan con dos o más opciones entre las que el estudiante debe elegir la adecuada al contexto.

Trieu la paraula adient al context.

- Al meu ____, la pandèmia ha estat el detonant que ha fet trontollar la seva relació.
 - semblar
 - parer [opción correcta]
 - les dues són correctes
- Va aparèixer amb una ____ que va sorprendre tots els assistents.
 - indumentària [opción correcta]
 - vestimenta
 - les dues són correctes

Cuadro 3. Ejemplo de ejercicio de selección.

3.3. Ejercicios de traducción

La segunda fase de elaboración del recurso *Traduscopi* se ha centrado no solo en la elaboración de ejercicios nuevos, sino también de materiales para que el alumno pueda practicar la traducción de manera autónoma. Para la elaboración de los ejercicios de traducción, se han buscado textos en español que fueran adecuados, es decir, con elementos léxicos y estructuras sintácticas susceptibles de generar interferencias en catalán, y se han acompañado de una propuesta de traducción y de una guía para trabajar el texto original y la traducción de manera autónoma. Los textos para traducir constituyen un tipo de ejercicio mucho más complejo que los de los apartados anteriores, y su objetivo es que el alumno ponga en práctica las cuestiones trabajadas en los ejercicios de detección y corrección de errores y de selección y producción. Así, el estudiante puede progresar de manera autónoma llevando a cabo primero los ejercicios y, en una fase posterior, traduciendo los textos. Los textos se clasifican por nivel (elemental, medio y alto) para orientar al estudiante.

El ejemplo que presentamos a continuación es un texto de nivel alto. Se trata de un fragmento de carácter ensayístico de Miguel Delibes, "Individualismo", que pertenece a la obra *Castilla, lo*

castellano y los castellanos (1979). Este texto es relativamente fácil de trabajar en la fase interpretativa (niveles peritextual, macrotextual y microtextual), pero en cambio en la fase de reexpresión (traducción) presenta algunas de las dificultades más habituales en la traducción del español al catalán, que destacamos en negrita dentro del texto y agrupamos más abajo en la categoría correspondiente en la guía para la traducción:

1	La despoblación, los caseríos diseminados por la montaña o la llanura, mal
2	comunicados por intransitables caminos de relejes , han acentuado la propensión
3	al aislamiento del castellano. El campesino, tal vez por su deficiente sentido de la
4	organización o por estar habituado a resolver por sí mismo desde niño los
5	problemas que a diario se le plantean, no cree en la eficacia de la tarea colectiva,
6	se muestra refractario a toda empresa común . Su vida parece regirse por una
7	máxima que no deja de ser un dislate: lo mío es mío, pero lo de todos no es de
8	nadie. De esta manera, el castellano, que en los momentos cruciales y ante las
9	dificultades de sus prójimos es un ser desinteresado, generoso y compasivo, se
10	torna reactivo a la asociación, y hasta insolidario, en la vida cotidiana normal. Por
11	ello resultaría risible hablar de servicios comunes en las aldeas castellanas. Las
12	anécdotas del Servicio de Concentración Parcelaria a lo largo de los años
13	ilustrarían copiosa y sabrosamente este capítulo. El mero hecho de haberse de
14	prolongar durante lustros una gestión que debió realizarse en un corto número de
15	años ya da idea de la resistencia del castellano al cambio y la reorganización. El
16	minifundio es tradicionalista y conservador, reactivo a pactos, y a toda idea de
17	disciplina . Es muy discutible que la escasa densidad demográfica de la región
18	—veinte, veinticinco habitantes por kilómetro cuadrado— haya determinado esta
19	proclividad al individualismo, pero lo que ha influido, sin duda alguna, es su
20	pobreza. El tener poco acrece el amor, que a veces se torna codicia sobre ese poco
21	que, en definitiva, es lo único nuestro . Ortega y Gasset, ante las parameras
22	inhóspitas de Soria, se pregunta: “ ¿Habrá algo más pobre en el mundo? Yo la he
23	visto en tiempos de recolección, cuando el anillo dorado de las eras apretaba sus
24	mínimos pueblos en un ademán alucinado de riqueza y esplendor. Y, sin embargo,
25	la miseria, la sordidez, triunfaba sobre las campiñas y sobre los rostros como un
26	dios adusto y famélico, atado por otro dios más fuerte a las entrañas de esta
27	comarca...”
28	Pobreza, incomunicación, creciente soledad, van acentuando, día a día, el
29	irreductible individualismo castellano —mal general de todo el país, aunque
30	seguramente en otra medida—, causa generadora de no pocos de nuestros
31	infortunios.

Guía para la traducción

Léxico específico

- lín. 1: caseríos → llogarret / llogaret; caserius / caseries; masies / masos
- lín. 2: caminos de releje → camins de carro / carreters / de terra (releje es *rodera* en catalán)

Léxico y expresiones generales

- lín. 4: por sí mismo → tot sol / ell mateix / pel seu compte
- lín. 4: desde niño → des de petit
- lín. 5: a diario → cada dia / diàriament
- lín. 6: empresa común → el adjetivo *común* en catalán es variable de género: *comú -una*
- lín. 9: prójimos → aunque en singular *prójimo* es *proïsme*, en plural debe traducirse por *semblants*
- lín. 10, 16: reacio a → poc/gens inclinats/propens a / contrari a

Lo neutro

- Título: lo castellano → la castellanitat [las soluciones *el que és castellà / les coses castellanès / el tarannà castellà* no son tan buenas; la solución *allò castellà* es inaceptable]
- lín. 7: lo mío [...] lo de todos → les meves coses [...] les de tothom / el que és meu [...] el que és de tothom
- lín. 19: lo que ha influido → el que hi ha influït / sí que hi ha influït [pronombre *hi*]
- lín. 21: lo único nuestro → l'única cosa nostra / l'única cosa que és nostra / tot el que tenim [la traducción dependerá de la solución de "el tener poco" (lín. 19), por coherencia textual]

Estructuras sintácticas

- lín. 7: no deja de ser → que de fet és / que no és altra cosa que
- lín. 11: resultaría + adj. → faria riure / seria risible / seria ridícul [uso y abuso del verbo *resultar*]
- lín. 30: no pocos de → de bona part / de gran part

Infinitivo sustantivado precedido de artículo

- lín. 20: el tener poco → tenir poca cosa / tenir poc / no tenir gaire res / no tenir gaire cosa

Futuro de probabilidad

- lín. 22: ¿habrá algo más pobre [...]? → hi deu haver / hi pot haver res de més pobre [*algo* → *res* (interrogativa); *de* partitivo]

Adverbios coordinados

- lín. 13: copiosa y sabrosamente → copiosament i substanciosa / copiosament i substanciosament

Posición del adjetivo

- lín. 2: intransitables caminos de releje → camins de carro intransitables
- lín. 3: deficiente sentido de la organización → sentit de l'organització deficient

- lín. 6, 16: toda empresa / toda idea → qualsevol/tota empresa, qualsevol/tota/cap [todo antepuesto, con valor de plural]
- lín. 13: el mero hecho → el mer fet / només el fet que [mer siempre va antepuesto en catalán]
- lín. 17: escasa densidad demográfica → escassa densitat demogràfica
- lín. 24: mínimos pueblos → minúsculs pobles / pobles minúsculs [según como se traduzca toda la frase, la posposición puede provocar un cambio de significado]
- lín. 29: el irreductible individualismo castellano → l'irreductible individualisme castellà / l'individualisme irreductible castellà / l'individualisme irreductible dels castellans [el orden es relevante: l'individualisme castellà irreductible]

Uso de los posesivos

- lín. 3 → por su deficiente sentido de la organización → per un sentit de l'organització deficient / perquè té un sentit de l'organització deficient
- lín. 19: lo que ha influido [...] es su pobreza → hi ha influït [...] la pobresa
- lín. 23: apretaba sus mínimos pueblos → n'estrenyia els minúsculs pobles

Concordancia del participio

- lín. 22: yo la he visto [Soria] → jo l'he vista

En este tipo de actividad, pues, el texto lleva resaltados los elementos que pueden suponer un escollo para los estudiantes, con lo cual se les ofrece un apoyo que debe ayudar a que reflexionen sobre el problema que entraña el elemento en cuestión. Asimismo, se facilita la guía de traducción que orienta explícitamente en los elementos destacados (e incluso en algunos casos ofrece una breve explicación entre corchetes), de modo que el alumno puede recurrir a ella para resolver las dudas que puedan surgir. Igualmente, se proporciona una traducción completa del texto para que pueda servir de pauta o modelo (véase anexo).

Los ejercicios que hemos mostrado constituyen ejemplos del contenido de *Traduscopi*: a partir de muestras reales de producciones escritas por los estudiantes, resultado de tareas de traducción entre las lenguas castellana y catalana, se han propuesto otros textos análogos y también se han elaborado actividades *ad hoc* susceptibles de poder causar interferencias similares. Asimismo, además de actividades de identificación y corrección de errores, de selección y producción, se han incorporado textos para su traducción, acompañados de una pequeña guía con el fin de que el estudiante pueda trabajar de manera autónoma, así como una propuesta completa de traducción con la que el estudiante puede comparar su versión.

Gran parte de los ejercicios presentados surgen de una segunda fase de elaboración del recurso (véase Cunillera, Bernal y Marfany, 2022, para la primera fase). En efecto, se ha concebido como un recurso de actualización periódica, que debe ir incorporando nuevas actividades para ofrecer más diversidad de ejercicios, pero también para cubrir problemas para los que todavía no se han creado tareas.

4. CONCLUSIONES

Las interferencias constituyen una de las dificultades principales a las que se enfrentan los estudiantes en las asignaturas de traducción, y posiblemente lo son también en otras asignaturas dirigidas a mejorar la competencia lingüística. Diseñar ejercicios específicos para tratarlas y prevenirlas se revela beneficioso para ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, pues, con frecuencia, tienen una percepción difusa en cuanto a su conocimiento de lengua catalana, interferida a menudo con la lengua castellana (Bach y Bernal, 2015). Partir de un corpus de textos creados por los alumnos, identificar los errores que se han cometido, identificarlos y clasificarlos se revela como una orientación adecuada, puesto que permite incidir en los problemas reales y diseñar tareas enfocadas en ellos y orientadas a superarlos.

La pandemia dibujó escenarios de docencia que probablemente no quisiéramos haber vivido, pero también mostró nuevos caminos con los que ahora convivimos con mucha más naturalidad. En este contexto, y teniendo en cuenta que entre los alumnos el uso de internet es imprescindible, la docencia, de vuelta a la presencialidad, sin duda puede combinarse con actividades virtuales o híbridas. Para ello, sin embargo, hay que poder contar con actividades que se ajusten a formatos tan dinámicos como sea posible y evitar convertir los recursos en meros repositorios de archivos. En este sentido, *Traduscopi* ofrece diversas actividades puestas a disposición de toda la comunidad docente y discente, no solo universitaria, que permite que se completen con pautas de autoevaluación para que los estudiantes valoren su utilidad y también la percepción que tienen de su propio progreso de aprendizaje en aquellos aspectos que hayan ejercitado.

Esta iniciativa, además, permite que en un futuro próximo podamos plantearnos ampliar las actividades a partir del análisis de interferencias provocadas por lenguas un poco más alejadas, como el inglés y el alemán, que ofrecen unas peculiaridades que inciden en otros aspectos aún no abordados (abundancia de compuestos NN, anteposición sistemática del adjetivo, uso de la voz pasiva, etc.), y que aparecen especialmente cuando el estudiante se enfrenta a tareas de traducción en las asignaturas correspondientes.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bach, C. y E. Bernal. 2015. "Percepció i realitat del (des)coneixement de la normativa de la llengua catalana en arribar a la universitat. Estudi sobre els alumnes de primer de traducció i de llengües aplicades a la UPF". En *Revista de Llengua i Dret*, 64: 156-170.
- Casanovas Catalá, M. 1998. "Cómo acercarse a la producción escrita de estudiantes universitarios bilingües: una primera tipología de errores". En *Lenguaje y Textos*, 12-13: 205-209.

- Climent de Benito, J., 2008. "Posibles interferencias del catalán en el español de los estudiantes de Secundaria de la provincia de Alicante: comentarios a unos ejercicios". En *Castellano en las tierras de habla catalana*. Madrid: Iberoamericana Vervuert, 65-83.
- Cunillera, M., E. Bernal y M. Marfany. 2022. "Interferencias lingüísticas en la traducción: recursos y actividades prácticas francés/español-catalán para mejorar la competencia escrita". En *EntreCulturas*, 12: 30-42.
- Hernández García, C. 1998. "Una propuesta de clasificación de la interferencia lingüística a partir de dos lenguas en contacto: el catalán y el español". En *Hesperia*, 1: 61-79.
- Humanes, M.ª L. y S. Roses. 2014. "Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza del Periodismo en España". En *Comunicar. Revista Científica de Educomunicación*, 42: 181-188.
- Hurtado Albir, A. 2008. *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- Jurado Martín, M. 2016. "Optimización de competencias y resultados de aprendizaje en el Grado en Comunicación Audiovisual". En Padilla, Graciela (coord.) *Aulas virtuales: fórmulas y prácticas*. Madrid: McGraw-Hill Education, 285-299.
- Messakimove, S. 2021. "Análisis de interferencias léxicas y morfosintácticas en las producciones escritas de alumnos de bachillerato de E/LE". En *South Florida Journal of Development*, 2 (2): 3461-3474.
- Payrató, L. 1984. "Barbarismes, manlleus i interferències. Sobre la terminologia dels contactes lingüístics". En *Els Marges*, 32: 45-58.
- Prat Sabater, M. 2015. "Interferències lingüístiques català-castellà en el context universitari: l'expressió escrita". En *Estudis de Llengua i Literatura Catalanes LXIX*: 173-205.
- Rodríguez Izquierdo, R. M. 2014. "Modelo formativo en el Espacio Europeo de Educación Superior: valoraciones de los estudiantes". En *Aula Abierta*, 42 (02): 106-113.

ANEXO. Traducción al catalán de Miguel Delibes

"Individualisme"

Castella, la castellanitat i els castellans

La despoblació, els llogarrets escampats per la muntanya o la plana, mal comunicats per camins de carro intranquils, han accentuat la propensió dels castellans a l'aïllament. Els camperols, potser per un sentit de l'organització deficient o perquè des de petits estan acostumats a resoldre tot sols els problemes que han d'afrontar cada dia, no creuen en l'eficàcia de les tasques col·lectives, es mostren refractaris a qualsevol empresa comuna. Sembla que la seva vida es regeixi per una màxima que de fet és un disbarat: les meves coses són meves, però les de tothom no són de ningú. Així, els castellans, que en els moments crucials i davant les dificultats dels seus semblants són éssers desinteressats, generosos i compassius, en la vida quotidiana normal es tornen contraris a l'associació i fins insolidaris. Per això seria ridícul parlar de serveis comuns en els poblets castellans. Les anècdotes del Servei de Concentració

Parcel·lària al llarg dels anys podrien il·lustrar aquest capítol copiosament i substancialment. Només el fet que s'hagués de prolongar durant lustres una gestió que s'hauria hagut de dur a terme en pocs anys ja dona una idea de la resistència dels castellans al canvi i a la reorganització. El minifundi és tradicionalista i conservador, gens inclinat als pactes ni a cap idea de disciplina. És molt discutible que l'escassa densitat demogràfica de la regió —vint, vint-i-cinc habitants per quilòmetre quadrat— hagi determinat aquesta proclivitat a l'individualisme, però sí que hi ha influït, sense cap mena de dubte, la pobresa. No tenir gaire res fa créixer l'amor, que de vegades es converteix en cobdícia envers aquest no res que, en definitiva, és l'única cosa nostra. Ortega y Gasset, davant els erms inhòspits de Sòria, es demana: "Hi pot haver res de més pobre al món? Jo l'he vista en temps de recol·lecció, quan l'anell daurat de les eres n'estrenyia els minúsculs poblets en un gest al·lucinat de riquesa i d'esplendor. I, malgrat tot, la misèria, la sordidesa, triomfava sobre els camps i sobre els rostres com un déu adust i famèlic, lligat a les entranyes d'aquesta comarca per un altre déu més fort...".

Pobresa, comunicació i soledat creixent accentuen cada dia més l'irreductible individualisme castellà —un mal general de tot el país, si bé potser en una altra mesura—, la causa generadora de bona part dels nostres infortunis.