



Universitat Autònoma de Barcelona

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  [http://cat.creativecommons.org/?page\\_id=184](http://cat.creativecommons.org/?page_id=184)

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

**WARNING.** The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



# *La formación de traductores japonés-español*

Situación actual y perspectivas

Laura Asquerino Egoscozabal

Dirección:  
Dra. Amparo Hurtado Albir

Tesis doctoral  
2021







*A mis padres, porque nunca podré agradecerles lo suficiente todo lo que han hecho por mí. A mi padre, por ser mi modelo de constancia; a mi madre, por empujarme (en ambos sentidos de la palabra: escaleras arriba) hacia el japonés, aun sin saber lo lejos que me llevaría.*

*A mi abuelo, que sé que habría ido a verme a la defensa de esta tesis.*

*A la tía Dolores, por ese primer (y decisivo) curso de japonés.*

*A todos los profesores que me han ido guiando hasta aquí y que me inculcaron la cultura del esfuerzo y el amor por el estudio. A Juan, que me enseñó a querer a las matemáticas y que aun así supo ver desde el principio que mi camino eran las letras. A Patri, por abrirme la puerta a los idiomas a través del inglés. A todos los profesores de japonés que he tenido durante estos años, en especial a Masa-sensei y a Yuka Maeda, que estuvieron en mis inicios con esta lengua.*

*A todas las personas que me lo han puesto (muy) difícil: gracias a vosotros, ahora soy mejor persona.*

*... ¿Ves, Charo, la de cosas que se pueden conseguir aun sin saber hacer la voltereta lateral?*



# Agradecimientos

Esta tesis doctoral se ha realizado con el apoyo de la Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya. Asimismo, me gustaría dar las gracias a las siguientes personas por la ayuda que me han prestado en todo este tiempo.

A mi directora de tesis, la Dra. Amparo Hurtado Albir, por sus valiosísimas aportaciones y por su dedicación durante todos los años que ha durado esta tesis.

Al grupo PACTE, por acogerme como becaria predoctoral y, en especial, al Dr. Christian Olalla-Soler, por ayudarme con la medición de datos del experimento y por todos sus consejos durante la tesis.

A la Dra. Carme Mangiron, al Dr. Jordi Mas y a Elena Hernández, de la Universitat Autònoma de Barcelona, y al Dr. Daniel Ruiz y a la Dra. Sayaka Kato, de la Universidad de Salamanca, por su colaboración en el experimento. Quisiera agradecer especialmente al Dr. Daniel Ruiz la ayuda que me ha prestado en las distintas etapas de la tesis y que me ofreciera a dos grupos suyos de 4.º del Grado en Traducción e Interpretación para realizar la prueba piloto y el experimento de la tesis.

A los estudiantes de 4.º del curso 2017-2018 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca con japonés como segunda lengua extranjera por su participación en la prueba piloto. A los estudiantes de 2.º y 3.º de la Universitat Autònoma de Barcelona del curso 2017-2018, también con el japonés como segunda lengua extranjera, por su participación en el experimento, así como a Takako Otsuki y a la Dra. Ayumi Shimoyoshi, las profesoras responsables de esos estudiantes que me cedieron sus clases para que pudiera realizarlo. A los estudiantes de 3.º y 4.º de la Universidad de Salamanca del curso 2018-2019 del Grado en Traducción e Interpretación que tenían el japonés como segunda lengua extranjera por su participación en el experimento. No incluyo vuestros nombres para mantener vuestro anonimato, pero, sin vuestra participación, este estudio no habría podido salir adelante.

A Verònica Calafell, de Daruma Serveis Lingüístics, por distribuir entre sus compañeros de profesión la encuesta sobre la situación de la formación en traducción y del mercado laboral de la traducción del japonés en España. A todos aquellos que rellenaron la encuesta (entre los que se encuentran traductores de Daruma Serveis Lingüístics, docentes de la Universitat Autònoma de Barcelona y antiguos alumnos del Grado y de la Licenciatura en Traducción e Interpretación con japonés como segunda lengua extranjera, así como personas provenientes de otras entidades): dado que las respuestas eran anónimas, no he tenido la oportunidad de daros las gracias como es debido, pero me parece muy importante que quede claro que, sin la información que he recopilado gracias a vosotros, no habría sido posible realizar este estudio.

A Natalia Jaén Diego, estudiante de doctorado de la Universitat Autònoma de Barcelona, por sus consejos para el estudio sobre la situación de la formación en traducción y del mercado laboral de la traducción del japonés en España, y por ayudarme a distribuir la encuesta entre antiguos alumnos del Grado (y de la Licenciatura) en Traducción e Interpretación.

A Marta Morros Serret, traductora profesional del japonés, por ayudarme a fijar los criterios de evaluación de las traducciones de los estudiantes.

A la Universidad de Kobe (神戸大学), por acogerme durante seis meses y por hacer posible mi sueño de conocer Japón. A la Dra. Fumiko Fujinami, mi supervisora durante la estancia, por su orientación y por sus consejos, y por invitarme a asistir a sus clases de Teoría de la Traducción.

Al grupo de investigación IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est), que pertenece al Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales), de la Université Sorbonne Paris Cité, en París. En especial, al entonces director del grupo, el Dr. Emmanuel Lozerand, por permitirme realizar una estancia de investigación de un mes en su institución, por ayudarme a contactar con traductores profesionales y docentes de traducción y de interpretación del japonés, y por proporcionarme información para la tesis. Asimismo, a la Dra. Fayza El Qasem, entonces directora de la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs), de la Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle, por también permitirme realizar una estancia de investigación de un mes en su institución y por ayudarme a recopilar información para la tesis.

A todos aquellos que, durante mi estancia de investigación en París, colaboraron de forma desinteresada conmigo y me proporcionaron información valiosísima sobre la traducción del japonés al francés en Francia desde el punto de vista profesional y de la formación: Estelle Bauer, la Dra. Hiromi Ito-Bergerot, Patrick Honnoré, Miyako Slocombe y Marion Saucier.

Al Dr. José Manuel Reyes, por solucionar mis dudas anglófonas.

A la Dra. Anna Kuznik, de la Uniwersytet Wrocławski, y a la Dra. Rika Yoshida, de la Rikkyo University (立教大学), Juntendo University (順天堂大学), Sophia University (上智大学) y Aichi Prefectural University (愛知県立大学), por elaborar el informe necesario para que pueda optar a la Mención de Doctora Internacional.

# Resumen

El objetivo general de la tesis es analizar la formación de traductores del japonés al español en España con el fin proponer pautas de mejora. Para ello, se establecen siete objetivos específicos:

1. Indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español.
2. Examinar la situación de la traducción del japonés al español en España.
3. Determinar cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español.
4. Investigar cuál es la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España.
5. Averiguar cuáles son las necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España.
6. Analizar la adquisición de la competencia traductora japonés-español.
7. Proponer pautas de mejora para la formación de traductores del japonés al español en España.

Para alcanzar el objetivo general, se llevan a cabo tres estudios empíricos centrados en la traducción del japonés al español. El primero, un estudio descriptivo, se basa en la recogida de documentación y analiza la situación de la formación de traductores en España a partir de la documentación académica propia de dicha formación. El segundo, un estudio exploratorio mediante una encuesta, examina la situación de esta formación y del mercado laboral de la traducción a partir de la opinión de traductores profesionales, docentes y graduados en Traducción e Interpretación. El tercero, un estudio experimental que consiste en una investigación orientada al proceso y al producto de la traducción, analiza la adquisición de la competencia traductora japonés-español. Para ello, se lleva a cabo un experimento cuyo diseño se basa en el que utilizó el grupo PACTE, de la Universitat Autònoma de Barcelona, en su investigación en torno a la competencia traductora y su adquisición. En concreto, el experimento consiste en un simulacro de estudio longitudinal y cuenta con una muestra de 36 estudiantes de japonés como segunda lengua extranjera de cuatro grupos del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca. En él se miden nueve indicadores, que se corresponden a tres variables (proyecto traductor, identificación y resolución de problemas de traducción, y eficacia del proceso traductor), más un indicador transversal (aceptabilidad de las soluciones de traducción), y constituye el primer estudio sobre la adquisición de la competencia traductora entre lenguas lejanas entre sí.

Los resultados obtenidos han permitido conocer el panorama actual y las necesidades de la traducción del japonés al español en España y de la formación al respecto, establecer cuáles son los problemas más importantes en la traducción en esta misma combinación lingüística e identificar cuál es el nivel de adquisición de la competencia traductora japonés-español de los estudiantes de distintos cursos de esta formación. Esto también ha permitido plantear pautas de mejora para la formación actual de grado en traducción del japonés al español en España, así como formular una propuesta de título de máster en traducción del japonés que responde a los perfiles demandados del mercado de la traducción japonés-español en España, lo cual podría contribuir a que más universidades incluyeran el japonés dentro de la formación en traducción que a día de hoy ofrecen.

**PALABRAS CLAVE:** traducción japonés-español, formación en traducción, estudio experimental, estudio descriptivo, estudio exploratorio, encuesta, adquisición de la competencia traductora, traducción entre lenguas lejanas.



# Abstract

The overall aim of this thesis is to analyse Japanese-Spanish translator training in Spain in order to propose guidelines for improvement. To do so, seven specific objectives have been set:

1. To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish.
2. To analyse the state of Japanese-Spanish translation in Spain.
3. To establish what the specific problems are when translating from Japanese into Spanish.
4. To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain.
5. To find out what the needs for Japanese-Spanish translator training are in Spain.
6. To analyse translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish.
7. To propose guidelines for improvement of Japanese-Spanish translator training in Spain.

To achieve the general objective, three empirical studies focusing on Japanese-Spanish translation have been carried out.

The first one analyses the state of translator training in Spain through a descriptive, documentation-gathering study of the program's curriculum and academic content (list of both required and elective classes, course syllabi, admission criteria, cut-off marks, etc.).

The second one, an exploratory study based on questions asked in a survey, examines the state of such training and the translation labour market using the opinions of professional translators, teachers, and graduates of the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting.

The third one, an experimental study consisting of process and product-oriented research on translation, analyses the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. In order to do so, an experiment was carried out with a sample of 36 students of Japanese as a second language from four groups studying the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the Universitat Autònoma de Barcelona and the Universidad de Salamanca. The design of the experiment, which is a simulation of a longitudinal study, is based on the one used by the PACTE group, from the Universitat Autònoma de Barcelona, in their research on translation competence and translation competence acquisition. In the experiment, nine indicators, as well as one transversal indicator (acceptability of the translation solutions) are measured. The nine indicators correspond to three variables (translation project, identification and solution of translation problems, and efficacy of the translation process) and the experiment is the first study on translation competence acquisition between distant languages.

The results obtained have made it possible to understand the current state and the needs of both Japanese-Spanish translation and translator training in Spain, to establish what the most significant problems are when translating between these two languages, and to identify what is the Japanese-Spanish translation competence acquisition level of the students in different years of the training. All of this has also made it possible to propose guidelines for improvement of the current undergraduate-level training in translation from Japanese into Spanish in Spain, and to offer a proposal of a master's degree in translation from Japanese according to demand profiles in the Japanese-Spanish translation market in Spain. These proposals could provide an incentive for more universities to include translation from Japanese in the translator training that they are currently offering.

**KEYWORDS:** Japanese-Spanish translation, translator training, experimental study, descriptive study, exploratory study, survey, translation competence acquisition, translation between distant languages.





# Índice

<b>Índice de tablas</b>	<b>VII</b>
<b>Índice de figuras</b>	<b>X</b>
<b>Introducción</b>	<b>1</b>
<b>Parte I. Marco contextual</b>	<b>15</b>
<b>1. Las relaciones entre España y Japón</b>	<b>16</b>
1.1. Las relaciones entre la Unión Europea y Asia	16
1.2. Las relaciones entre España y Japón	17
1.2.1. Historia de las relaciones entre España y Japón	17
1.2.1.1. El Plan Marco Asia-Pacífico	18
1.2.1.2. El Plan Japón de Madrid	19
1.2.1.3. El Plan Japón de Cataluña	20
1.2.1.4. El Año Dual España-Japón	21
1.2.2. Situación actual	21
1.2.2.1. Relaciones comerciales	21
1.2.2.2. Relaciones de inversiones	22
1.2.2.3. Relaciones de turismo	24
1.2.2.4. Relaciones culturales	24
1.3. Formación en lenguas: el español en Japón y el japonés en España	25
1.3.1. La enseñanza del español en Japón	25
1.3.2. La enseñanza del japonés en España	27
1.3.2.1. Acreditación del nivel de japonés	32
1.4. Conclusiones	35
<b>2. La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual</b>	<b>37</b>
2.1. Evolución de la traducción del japonés al español	37
2.1.1. Propuesta de clasificación histórica de Rubio (2014)	37
2.1.1.1. <i>Prehistoria</i> (1549-1868)	37
2.1.1.2. <i>Edad Antigua</i> (1868-1955)	39
2.1.1.3. <i>Edad Media</i> (1955-1968)	41
2.1.1.4. <i>Edad Moderna</i> (1968-1994)	42
2.1.1.5. <i>Edad Contemporánea</i> (1994-actualidad)	43
2.1.2. Evolución de la traducción editorial del japonés al español	44
2.1.2.1. Datos ofrecidos por el <i>Index Translationum</i> de la UNESCO	44
2.1.2.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella (2016)	46
2.2. Situación actual de la traducción del japonés al español	50
2.2.1. Publicaciones españolas en Japón	50
2.2.2. Publicaciones japonesas en España	51
2.2.3. Traductores e intérpretes jurados del japonés al español	53
2.3. Conclusiones	53
<b>3. La formación en Estudios Asiáticos</b>	<b>56</b>
3.1. La formación en Estudios Asiáticos en Europa	56
3.2. La formación en Estudios Asiáticos en Hispanoamérica	56
3.3. La formación en Estudios Asiáticos en España	57
3.3.1. Necesidades actuales	57

3.3.2. Convenios establecidos entre las universidades españolas y las de Asia Oriental	63
3.3.3. Los Estudios Japoneses en España	64
3.4. Conclusiones	67
<b>4. La formación en traducción del japonés</b>	<b>69</b>
4.1. La formación en traducción del japonés en Europa e Hispanoamérica	69
4.1.1. La formación en traducción del japonés en Europa	69
4.1.2. La formación de traductores del japonés al español en Hispanoamérica	72
4.2. La formación en traducción del japonés en España	72
4.3. Conclusiones	73
<b>Parte II. Marco teórico</b>	<b>75</b>
<b>5. La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas</b>	<b>76</b>
5.1. Los conceptos de <i>lengua cercana</i> y <i>lengua lejana</i>	76
5.1.1. Definición de <i>lengua cercana</i> y <i>lengua lejana</i>	76
5.1.2. Diversidad terminológica y clasificatoria	77
5.1.3. Propuesta de clasificación	78
5.2. Los conceptos de <i>lengua cercana</i> y <i>lengua lejana</i> en la enseñanza y adquisición de lenguas	78
5.2.1. <i>Adquisición y aprendizaje</i>	78
5.2.2. Problemas de aprendizaje	79
5.2.3. La percepción de la distancia	82
5.3. Problemas derivados de la traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas	84
5.3.1. Problemas derivados de la traducción entre parejas de lenguas cercanas	84
5.3.1.1. Los falsos amigos	84
5.3.1.2. El calco	84
5.3.1.3. El préstamo	85
5.3.1.4. La traducción literal	85
5.3.1.5. La <i>hipnosis</i> de la lengua original	86
5.3.2. Problemas derivados de la traducción entre parejas de lenguas lejanas	87
5.3.2.1. La transliteración	87
5.3.2.2. La explicitación	87
5.3.2.3. El problema de la terminología	88
5.3.2.4. Los conocimientos de la cultura original: la distancia cultural	88
5.4. Estudios realizados sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español	89
5.5. Conclusiones	96
<b>6. Dificultades específicas de la traducción del japonés al español</b>	<b>98</b>
6.1. Dificultades culturales	100
6.1.1. El japonés, una lengua lejana con respecto al español	103
6.1.2. El japonés, una lengua de <i>contexto alto</i>	103
6.1.3. La importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa	104
6.1.4. El concepto de <i>lugar</i> en la cortesía japonesa	104
6.1.5. Existencia de un lenguaje masculino y un lenguaje femenino	107
6.1.6. Expresiones codificadas	108
6.2. Dificultades lingüísticas	109
6.2.1. Escritura	109
6.2.1.1. <i>Kanji</i>	109
6.2.1.2. <i>Hiragana</i> y <i>katakana</i>	110
6.2.2. Morfología	111
6.2.2.1. Ausencia de desinencias de persona, de género y de número	111
6.2.2.2. Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía	113
6.2.3. Sintaxis	117
6.2.4. Léxico	118

6.2.4.1. Amplitud del vocabulario japonés con respecto a otras lenguas	118
6.2.4.2. Pronombres personales sin equivalencia en las lenguas occidentales	118
6.2.4.3. Fenómenos semánticos	120
6.2.4.4. Palabras que contienen los mismos ideogramas, pero dispuestos en distinto orden	125
6.2.4.5. Parónimos lingüísticos	126
6.2.4.6. Palabras inglesas creadas en Japón	126
6.2.4.7. Onomatopeyas	126
6.2.4.8. Características del léxico japonés. Ejemplo práctico de traducción al español	127
6.3. Dificultades textuales	128
6.3.1. Coherencia	129
6.3.1.1. Organización retórica	131
6.3.2. Cohesión	132
6.3.2.1. Mecanismos de cohesión	132
6.3.2.2. Organización de la información: progresión temática y estructura textual	134
6.4. Conclusiones	138

### **Parte III. La formación de traductores del japonés al español. Adquisición de la competencia traductora** **141**

<b>7. La formación de traductores del japonés al español en España</b>	<b>142</b>
7.1. Centros que ofertan la formación	142
7.1.1. Universitat Autònoma de Barcelona	144
7.1.1.1. Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos	144
7.1.1.2. Prácticas y salidas profesionales	145
7.1.1.3. Diseño de la formación en traducción japonés-español	146
7.1.2. Universidad de Salamanca	156
7.1.2.1. Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos	156
7.1.2.2. Prácticas y salidas profesionales	158
7.1.2.3. Diseño de la formación en traducción japonés-español	159
7.1.3. Conclusiones	170
7.2. Estudio sobre la situación actual de la formación	173
7.2.1. Prueba piloto	173
7.2.2. Diseño del estudio	174
7.2.2.1. Objetivos	175
7.2.2.2. Instrumento	175
7.2.2.3. Informantes	176
7.2.3. Resultados del estudio	186
7.2.3.1. Mercado laboral de la traducción del japonés al español en España	186
7.2.3.2. Formación de traductores del japonés al español en España	193
7.2.4. Conclusiones	204
7.2.5. Limitaciones del estudio	211
<b>8. La adquisición de la competencia traductora japonés-español</b>	<b>213</b>
8.1. La competencia traductora y su adquisición	213
8.1.1. La competencia traductora	213
8.1.1.1. Modelos propuestos sobre el funcionamiento de la competencia traductora	214
8.1.2. La adquisición de la competencia traductora	225
8.1.2.1. Modelos propuestos sobre la adquisición de la competencia traductora	225
8.1.2.2. Estudios empíricos realizados sobre la adquisición de la competencia traductora	233
8.1.3. La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición	236
8.1.3.1. Investigación sobre la competencia traductora	236
8.1.3.2. Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora	244
8.1.3.3. Establecimiento de niveles de competencias en la adquisición de la competencia traductora	249

8.2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español	250
8.2.1. Objetivos	250
8.2.2. Evolución del diseño experimental	250
8.2.2.1. Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos	251
8.2.2.2. Prueba piloto	271
8.2.3. Experimento	298
8.2.3.1. Diseño	298
8.2.3.2. Resultados	312
8.2.3.3. Discusión	330
8.2.4. Conclusiones	338
8.2.5. Confirmación de las hipótesis	340
8.2.5.1. Hipótesis empíricas	341
8.2.5.2. Hipótesis operacionales	342
8.2.6. Limitaciones del estudio	344
<b>9. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España</b>	<b>347</b>
9.1. Propuestas para la formación de grado	347
9.1.1. Ofrecer un curso propedéutico de japonés	347
9.1.2. Fomentar las estancias en Japón para incrementar la práctica del idioma	352
9.1.3. Realizar intercambios lingüísticos o sesiones de conversación para incrementar la práctica del idioma	356
9.1.4. Aumentar la práctica de la traducción	357
9.1.5. Incrementar la importancia de los aspectos culturales	358
9.1.6. Ofrecer más preparación para el mercado laboral y más información sobre las salidas profesionales	361
9.1.7. Establecer una progresión en el desarrollo de las competencias y en los textos susceptibles de ser traducidos en el grado	361
9.2. Propuesta de creación de una formación de posgrado	366
9.3. Recapitulación de las propuestas para la formación en traducción del japonés al español de grado y de posgrado	379
<b>Conclusiones</b>	<b>382</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>410</b>
<b>Separata. Introducción y conclusiones de la tesis en inglés</b>	<b>452</b>
<b>Introduction</b>	<b>453</b>
<b>Conclusions</b>	<b>466</b>
<b>Anejos</b>	<b>492</b>
<b>Anejo I. Las relaciones entre España y Japón</b>	<b>493</b>
Anejo I.1. Programas de cooperación educativa Unión Europea-Asia establecidos hasta 2003	493
Anejo I.2. Resumen de acciones e iniciativas del Plan Marco Asia-Pacífico	495
Anejo I.3. Docencia del español en centros de Japón	496
Anejo I.3.1. Centros de enseñanza del español en 2000	496
Anejo I.3.2. Universidades japonesas con estudios especializados de español en 2020	499
Anejo I.4. Número de estudiantes de español en el mundo	501
Anejo I.5. Centros universitarios, escuelas de idiomas y otras instituciones españolas en los que se imparte el japonés (datos de 2019)	503

Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación	507
Anejo I.7. Total de asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se ofrecen en España en titulaciones distintas a Traducción e Interpretación	514
Anejo I.8. <i>Estándares de la Fundación Japón</i> : niveles y ejemplos de <i>Can-do</i> para cada nivel	516
Anejo I.9. <i>JF Standard Tree</i> (Árbol de los Estándares de la Fundación Japón)	518
<b>Anejo II. La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual</b>	<b>519</b>
Anejo II.1. Categorías de libros más traducidos del japonés al español según el <i>Index Translationum</i>	519
Anejo II.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella (2016)	520
Anejo II.2.1. Número de traducciones del japonés por periodos de cinco años (1960-2014)	520
Anejo II.2.2. Traducciones del japonés publicadas en España organizadas por tipología textual (1900-2014)	520
Anejo II.2.3. Número de traducciones del japonés por traductor y lengua de partida habitual	521
Anejo II.2.4. Editoriales con más traducciones publicadas del japonés en España	521
Anejo II.2.5. Datos sobre las traducciones indirectas del japonés en España	522
Anejo II.2.6. Tipos de traducción (directa o indirecta) del japonés desde los años setenta hasta la actualidad	523
Anejo II.3. Situación actual de la traducción del japonés al español	524
Anejo II.3.1. Principales países productores de libros en 2015	524
Anejo II.3.2. Porcentaje de lenguas traducidas	524
Anejo II.4. Traductores e intérpretes jurados nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación	526
Anejo II.5. Evolución de la traducción del japonés al español: eje cronológico	527
<b>Anejo III. La formación en Estudios Asiáticos y en traducción del japonés</b>	<b>529</b>
Anejo III.1. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Europa	529
Anejo III.2. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Hispanoamérica	538
Anejo III.3. Actividades necesarias de cooperación educativa y de investigación sobre Asia en España	540
Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003	541
Anejo III.5. Entidades españolas centradas en Asia Oriental en general o en Japón en particular	544
<b>Anejo IV. La formación en traducción del japonés</b>	<b>546</b>
Anejo IV.1. Grados en traducción del japonés en universidades europeas	546
Anejo IV.2. Másteres en traducción del japonés en universidades europeas	547
Anejo IV.2.1. Másteres en traducción del japonés en universidades del Reino Unido e Irlanda	547
Anejo IV.2.2. Másteres en traducción del japonés en universidades de Francia	552
<b>Anejo V. La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas</b>	<b>555</b>
Anejo V.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español	555
Anejo V.1.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por programas de doctorado	576
Anejo V.1.2. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por ámbitos de estudio	576
Anejo V.1.3. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por idiomas y por universidades	577
Anejo V.1.4. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el árabe y el español organizadas por ámbitos de estudio	578
Anejo V.1.5. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el chino y el español organizadas por ámbitos de estudio	578
Anejo V.1.6. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el japonés y el español organizadas por ámbitos de estudio	579

<b>Anejo VI. La formación de traductores del japonés al español en España</b>	<b>580</b>
Anejo VI.1. Grados en Traducción e Interpretación de universidades españolas con y sin japonés	580
Anejo VI.2. Universidades que ofrecen asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés en el Grado en Traducción e Interpretación	583
Anejo VI.3. Información académica del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona	586
Anejo VI.3.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés	586
Anejo VI.3.2. Número de alumnos inscritos en cada L2 y L3 durante el curso 2015-2016	613
Anejo VI.4. Información académica del grado en traducción de la Universidad de Salamanca	615
Anejo VI.4.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés	615
Anejo VI.5. Comparación entre la UAB y la USAL a propósito de la progresión en el nivel de lengua japonesa en el Grado en Traducción e Interpretación	628
Anejo VI.6. Instrumento del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español	629
Anejo VI.6.1. Modificaciones realizadas en el cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España tras la prueba piloto	637
<b>Anejo VII. La adquisición de la competencia traductora japonés-español</b>	<b>640</b>
Anejo VII.1. La competencia traductora y su adquisición	640
Anejo VII.1.1. Competencias transversales y específicas en la formación de traductores e intérpretes según el <i>Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación</i> (Muñoz Raya, 2004: 81-90)	640
Anejo VII.1.2. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2009: 4-7)	642
Anejo VII.1.3. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2017: 4-12)	644
Anejo VII.2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español	646
Anejo VII.2.1. Primer juicio de expertos	646
Anejo VII.2.1.1. Instrumento: documento enviado a los expertos	646
Anejo VII.2.1.2. Resultados: selección de problemas de traducción del texto 2 más representativos de cada categoría	653
Anejo VII.2.2. Segundo juicio de expertos	656
Anejo VII.2.2.1. Instrumento: cuestionario de problemas del texto	656
Anejo VII.2.3. Prueba piloto	666
Anejo VII.2.3.1. Instrumentos	666
Anejo VII.2.3.2. Traducciones realizadas por los sujetos	686
Anejo VII.2.4. Experimento	691
Anejo VII.2.4.2. Características de la muestra	707
Anejo VII.2.4.3. Traducciones de los sujetos	709
<b>Anejo VIII. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España</b>	<b>745</b>
Anejo VIII.1. Becas, ayudas y programas para estudiar en Japón disponibles para antiguos o actuales estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3	745

# Índice de tablas

## Capítulo 1. Las relaciones entre España y Japón

TABLA 1.1. Niveles de los que consta el Examen Oficial de Lengua Japonesa	33
---	----

## Capítulo 6. Dificultades específicas de la traducción del japonés al español

TABLA 6.1. Principales recursos para especificar el número en japonés, acompañados de ejemplos. Adapt. de Gallego (2002: 119-120)	112
TABLA 6.2. Distintas formas del verbo «ser» en japonés en función del nivel de cortesía (de mayor a menor cortesía). Adapt. de Gallego (2002: 248)	114
TABLA 6.3. Distintas formas de expresar la oración «¿Qué haces/estás haciendo?» o «¿Qué hace/está haciendo?» en japonés en función del nivel de cortesía (de mayor a menor cortesía). Adapt. de Gallego (2002: 249)	115
TABLA 6.4. Principales pronombres personales de primera y segunda persona del singular en japonés. Gallego (2002: 126-127)	119
TABLA 6.5. Dificultades específicas de la traducción del japonés al español (tabla recapitulativa)	139

## Capítulo 7. La formación de traductores del japonés al español en España

### *Centros que ofertan la formación*

TABLA 7.1. Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona	155
TABLA 7.2. Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca	168
TABLA 7.3. Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca	172

### *Estudio sobre la situación actual de la formación*

TABLA 7.4. Distribución y experiencia docente de la muestra	177
TABLA 7.5. Lenguas de la muestra	178
TABLA 7.6. Formación académica de los traductores, docentes y traductores/docentes	180
TABLA 7.7. Formación específica en Traducción e Interpretación de los traductores, docentes y traductores/docentes	181
TABLA 7.8. Formación específica en traducción del japonés de los traductores, docentes y traductores/docentes	181
TABLA 7.9. Formación universitaria de los graduados	182
TABLA 7.10. Experiencia profesional en traducción e interpretación de los traductores, docentes y traductores/docentes	184
TABLA 7.11. Experiencia profesional en traducción e interpretación del japonés de los graduados	185
TABLA 7.12. Preparación suficiente de los recién graduados en Traducción e Interpretación con japonés para el mercado laboral de la traducción del japonés	188
TABLA 7.13. Perfiles más demandados y más difíciles de encontrar en el mercado laboral de la traducción del japonés	190
TABLA 7.14. Futuro del mercado de la traducción del japonés al español en España	192
TABLA 7.15. Idoneidad de la formación universitaria actual en traducción del japonés al español en España	194
TABLA 7.16. Preparación del estudiante para el mercado laboral de la traducción japonés-español mediante la formación recibida	196
TABLA 7.17. Curso hasta el que debería continuar la enseñanza del japonés	198
TABLA 7.18. Nivel de japonés con el que debería comenzar la formación en traducción	198
TABLA 7.19. Asignaturas de traducción especializada del japonés	201

TABLA 7.20. Tipos de traducción del japonés que deberían impartirse en el Grado en Traducción e Interpretación	202
TABLA 7.21. Tipos de interpretación del japonés que deberían impartirse en el Grado en Traducción e Interpretación	203
TABLA 7.22. Conclusiones sobre el mercado laboral de la traducción del japonés al español	206
TABLA 7.23. Conclusiones sobre la formación en traducción del japonés al español	211

## Capítulo 8. La adquisición de la competencia traductora japonés-español

### *La competencia traductora y su adquisición*

TABLA 8.1. Recapitulación de las propuestas sobre el concepto y los componentes de la competencia traductora. Adapt. de Gutiérrez Bregón (2015: 32-33)	223
TABLA 8.2. Análisis de los modelos de adquisición de la competencia traductora. Adapt. de Massana (2016: 37)	232
TABLA 8.3. Rasgos distintivos de la competencia traductora según PACTE (PACTE, 2017f: 295)	244
TABLA 8.4. Hipótesis teóricas, empíricas y operacionales de PACTE (PACTE, 2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195)	244

### *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*

#### Juicios de expertos

TABLA 8.5. Respuestas del primer juicio de expertos sobre los textos seleccionados	253
TABLA 8.6. Primera selección de problemas más representativos de cada categoría de acuerdo con el primer juicio de expertos	254
TABLA 8.7. Puntos ricos seleccionados tras el primer juicio de expertos	261
TABLA 8.8. Problemas de traducción japonés-español: caracterización de los puntos ricos y formulación en el cuestionario de problemas	267
TABLA 8.9. Categorización de los puntos ricos seleccionados realizada por los expertos	270

#### Prueba piloto

TABLA 8.10. Variables, indicadores e instrumentos de la prueba piloto (basado en PACTE, 2017h: 114-116; 2020: 115, 129, 141, 184)	272
TABLA 8.11. Características de la muestra de la prueba piloto	273
TABLA 8.12. Aceptabilidad media del grupo para cada punto rico	281
TABLA 8.13. Proyecto traductor global	281
TABLA 8.14. Proyecto traductor para cada punto rico	282
TABLA 8.15. Índice de dinamismo del proyecto traductor para cada punto rico	282
TABLA 8.16. Percepción de la dificultad de traducción del texto para cada sujeto	283
TABLA 8.17. Identificación de problemas prototípicos de traducción	283
TABLA 8.18. Procedimientos empleados por punto rico	284
TABLA 8.19. Entorno de trabajo y experiencia en TIC de la muestra	285
TABLA 8.20. Coeficiente de satisfacción para cada punto rico	287
TABLA 8.21. Caracterización de la dificultad de la traducción del texto	288
TABLA 8.22. Caracterización del PR1 (de intencionalidad, lingüístico [léxico])	288
TABLA 8.23. Caracterización del PR2 (textual [coherencia], pragmático)	288
TABLA 8.24. Caracterización del PR3 (extralingüístico [cultural], pragmático)	289
TABLA 8.25. Caracterización del PR4 (pragmático)	289
TABLA 8.26. Caracterización del PR5 (de intencionalidad, extralingüístico [cultural], lingüístico [léxico])	289
TABLA 8.27. Caracterización del PR6 (lingüístico [morfosintáctico], textual [estilo])	290
TABLA 8.28. Caracterización del PR7 (lingüístico [léxico])	290
TABLA 8.29. Caracterización del PR8 (textual [cohesión y de estilo])	290
TABLA 8.30. Tiempo empleado y aceptabilidad: eficacia del proceso traductor	291
TABLA 8.31. Selección libre de PR del texto realizada por los sujetos	294
TABLA 8.32. Selección y categorización definitiva de puntos ricos	296



## Experimento

TABLA 8.33. Hipótesis teóricas, empíricas y operacionales seleccionadas a partir de PACTE (PACTE, 2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195)	298
TABLA 8.34. Características de la muestra del experimento	302
TABLA 8.35. Criterios de aceptabilidad para la evaluación de los puntos ricos	306
TABLA 8.36. Aceptabilidad media de cada grupo para cada punto rico	312
TABLA 8.37. Proyecto traductor global	314
TABLA 8.38. Proyecto traductor para cada punto rico	314
TABLA 8.39. Índice de dinamismo del proyecto traductor para cada punto rico	316
TABLA 8.40. Coeficiente de coherencia del proyecto traductor	316
TABLA 8.41. Percepción de la dificultad de traducción del texto	317
TABLA 8.42. Identificación de problemas prototípicos de traducción	317
TABLA 8.43. Procedimientos empleados por punto rico	318
TABLA 8.44. Estrategias de apoyo externo	321
TABLA 8.45. Tipos de recursos más empleados	322
TABLA 8.46. Entorno de trabajo: programas y recursos tecnológicos y de documentación	323
TABLA 8.47. Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés	324
TABLA 8.48. Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés en otras lenguas distintas al español	326
TABLA 8.49. Coeficiente de satisfacción para cada punto rico	328
TABLA 8.50. Caracterización de la dificultad de la traducción del texto (escala de 0 a 3)	329
TABLA 8.51. Tiempo empleado y aceptabilidad: eficacia del proceso traductor	330

## Capítulo 9. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España

TABLA 9.1. Medios para realizar intercambios lingüísticos de japonés en España	357
TABLA 9.2. Competencias y ejemplos de géneros textuales para el nivel traducción A (A1 y A2) de NACT (PACTE, 2019: 15-16, 2018: 127-128)	364
TABLA 9.3. Competencias y ejemplos de géneros textuales para el nivel traducción B (B1 y B2) de NACT (PACTE, 2019: 15, 2018: 128-129)	371
TABLA 9.4. Propuesta de máster en traducción del japonés	378
TABLA 9.5. Recapitulación de las propuestas presentadas para la formación en traducción del japonés al español	380

# Índice de figuras

## Capítulo 6. Dificultades específicas de la traducción del japonés al español

FIGURA 6.1. Word map of concepts associated with place in Japanese. Adapt. de Haugh (2005: 48)	104
FIGURA 6.2. Viñeta de 日本人の知らない日本語 (Hebizo y Umino, 2009: 6)	124
FIGURA 6.3. Cartel de un parque de Fuchu, Tokio (Perelló, 2011)	127

## Capítulo 8. La adquisición de la competencia traductora japonés-español

FIGURA 8.1. Modelo de Competencia Traductora de PACTE (2003: 60)	216
FIGURA 8.2. Modelo de Competencia Traductora de Kelly (2002: 15)	217
FIGURA 8.3. Modelo de Competencia Traductora de Göpferich (2009: 21)	219
FIGURA 8.4. Modelo de Competencia Traductora del EMT (EMT Expert Group, 2009)	220
FIGURA 8.5. La evolución de la competencia traductora según Shreve (1997: 126)	227
FIGURA 8.6. Modelo de la adquisición de la competencia traductora de PACTE (2017g: 304, 2000: 104, 2020: 105)	229
FIGURA 8.7. Modelo cognitivo de competencia traductora según Alves y Gonçalves (2007: 46)	230
FIGURA 8.8. El modelo tetradimensional de la emergencia de la competencia traductora de Kiraly (2013: 211)	231



# Introducción

Esta tesis tiene como finalidad analizar la formación de traductores del japonés al español en España con el fin proponer pautas de mejora, para lo cual se han realizado tres estudios empíricos.

En los dos primeros estudios se examina la situación de la formación de traductores del japonés al español en España. Para ello, en el primer estudio, de tipo descriptivo, se analiza la documentación académica propia de esta formación y en el segundo, de tipo exploratorio, la opinión recogida de traductores del japonés al español, docentes de lengua japonesa y de traducción del japonés al español, y graduados y licenciados en Traducción e Interpretación en España con japonés como segunda lengua extranjera (en adelante, L3). Además, a partir de la opinión de estos mismos participantes también se examina la situación del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España. Debe tenerse en cuenta que, aunque también resultan necesarios estudios sobre la formación de intérpretes del japonés al español, esta tesis se centra en la formación en traducción escrita del japonés al español.

En el tercer estudio, de tipo experimental, se analiza la adquisición de la competencia traductora japonés-español con 36 estudiantes que estudian el japonés como L3 de cuatro grupos del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca (las dos únicas universidades que ofrecen el japonés dentro de esta formación).

En lo que respecta a Japón, tanto el país como su lengua y su cultura son cada vez más populares en todo el mundo y España no es una excepción. A la gastronomía, la literatura y las artes tradicionales japonesas como son el ikebana o arreglo floral, la ceremonia del té y las artes marciales se unen otras manifestaciones más modernas como son los videojuegos, el manga o cómic japonés y el *anime* o animación japonesa, cuyo potencial se ha explotado especialmente durante estos últimos años bajo la estrategia de marca de Japón conocida como *Cool Japan*. Esta estrategia del Gobierno japonés pretende difundir y promover estos contenidos, que son «exóticamente atractivos» para los occidentales (Gálvez, 2019: 4): prueba de ello es la enorme presencia que el manga y el *anime* japoneses han tenido en la presentación de los Juegos Olímpicos de Tokio 2020 (Santiago, 2017: 254).

Por todo ello, son cada vez más los españoles que tienen interés por Japón y también está aumentando el número de turistas españoles que visitan el país. De la misma forma, cada vez es mayor el número de publicaciones japonesas que se traducen en nuestro país. De acuerdo con los datos del Ministerio de Cultura y Deporte (2019: 25), a propósito de los datos del total de publicaciones y del total de traducciones realizadas en España, el japonés es la cuarta lengua de la que más se traduce al español. Para responder a esta demanda son necesarios, pues, más traductores formados del japonés al español.

No obstante, al contrario de lo que cabría esperar, estas circunstancias no parecen reflejarse todo lo que deberían ni en la propia formación de traductores del japonés, ni en la investigación al respecto.

En lo que respecta a la formación, en nuestro país esta es especialmente escasa y se limita al nivel de grado, que, además, solo se ofrece en dos universidades (Universitat Autònoma de Barcelona y Universidad de Salamanca), en las cuales el japonés solo puede estudiarse como L3. Lo ideal sería que existieran estudios de posgrado que permitieran que los graduados en Traducción e Interpretación con japonés pudieran después continuar formándose para desarrollar uno (o más) de los perfiles especializados del traductor del japonés y hacerse un hueco en el mercado de la traducción de esta lengua.

En cuanto a la investigación sobre la formación relacionada con Japón, los esfuerzos de los investigadores suelen centrarse más en aspectos como su lengua, su cultura, su sociedad y un largo etcétera, lo cual en la actualidad se adscribe a los Estudios de Asia Oriental, que cada vez gozan de más importancia en España. Sí es cierto que la traducción del japonés al español también ha sido objeto de numerosos estudios, pero no sucede lo mismo con la investigación en torno a la formación en traducción de esta lengua.

Por todo lo anterior, esta tesis doctoral analiza la formación en Traducción e Interpretación del japonés que existe en España en la actualidad para así contribuir a su desarrollo y para que sean más universidades las que la ofrezcan (ya sea en el nivel de grado o, idealmente, también en el nivel de máster), así como para que constituya un punto de partida de la investigación en torno a la formación de traductores del japonés al español en España.

Como parte de esta investigación resulta fundamental conocer qué nivel de traducción (que no debe confundirse con el de lengua) tienen los estudiantes y cuál es su evolución desde el inicio hasta el final de la formación para así poder ofrecer propuestas de mejora; de ahí que se haya llevado a cabo un estudio sobre la adquisición de la competencia traductora, sobre la cual hasta el momento solo existen estudios entre lenguas cercanas. Por lo tanto, esta tesis presenta el primer estudio sobre la adquisición de la competencia traductora entre lenguas lejanas entre sí, en concreto, el japonés y el español.

## **1. Motivación**

Los motivos que han conducido a la realización de esta tesis doctoral responden a razones personales e investigadoras.

Los motivos de índole personal son de tres tipos.

En primer lugar, mi relación con la traducción comenzó a través de la formación universitaria (Licenciatura en Traducción e Interpretación por la Universidad Autónoma de Madrid y Máster en Traducción, Interpretación y Estudios Interculturales en la Universitat Autònoma de Barcelona).

En segundo lugar, mi interés por el japonés me ha hecho decidir abordar la combinación lingüística japonés-español en la formación de traductores, combinación que no pude cursar durante la licenciatura porque el japonés no se ofrecía entre las lenguas de estudio.

En tercer lugar, centrar la investigación en la formación de traductores en vez de en la traducción en sí responde a mi interés por la enseñanza y la adquisición de lenguas. Este

interés se deriva, por un lado, de mi experiencia profesional en la docencia del español como lengua extranjera (ELE) y, por otro lado, de mi experiencia investigadora durante el máster que cursé en enseñanza de ELE en la Universidad de Alcalá, así como durante la realización de los trabajos finales de este máster y del máster de la Universitat Autònoma de Barcelona<sup>1</sup>.

En lo que respecta a los motivos investigadores, Japón y su cultura son cada vez más populares entre los españoles y las relaciones entre ambos se están reforzando aún más, por lo que cada vez son más los españoles que deciden estudiar japonés, visitar Japón o leer libros de autores nipones; por lo tanto, resulta necesario que haya traductores formados del japonés al español que puedan hacer frente al aumento del interés en nuestro país por las publicaciones japonesas.

A pesar de ello, la formación de España relativa a Asia en general (y a Japón en particular, que en nuestro país se adscribe a los Estudios Asiáticos) se centra en la lengua y en aspectos de tipo económico, social o cultural, entre otros muchos, mientras que, en contra de lo que cabría esperar, son más bien escasas la formación de traductores del japonés y la investigación al respecto. Los Estudios Japoneses en el ámbito hispánico sí han sido objeto de investigación de autores como Montaner (2010); no obstante, no existen estudios sobre la formación de traductores japonés-español, pero sí los hay para otras combinaciones de lenguas lejanas, como son las tesis doctorales de Huang (2013) y de Song (2015), que analizan la situación actual de la didáctica de la traducción inversa chino-español en China.

A diferencia de la formación en traducción del japonés al español, la propia traducción entre estas lenguas sí ha recibido atención a partir de diversos enfoques y con diferentes objetivos, si bien estos estudios «son todavía insuficientes, así como [lo son] los materiales disponibles para los traductores que desarrollan su actividad profesional con esta combinación lingüística» (Ruiz, 2015: 24). Algunos ejemplos de este tipo de investigaciones son las tesis de Gallego Andrada (2002), que estudia los elementos lingüísticos y extralingüísticos que plantean dificultades en la traducción del japonés al español, o la de Ruiz (2015), que estudia la onomatopeya en japonés y cómo se representa en los diccionarios contemporáneos especializados de onomatopeyas japonesas. También en este sentido pueden citarse, entre otras muchas, las tesis doctorales de Mangiron (2006), que analiza cómo se han traducido las referencias culturales en la novela *Botchan*, de Natsume Soseki; Serra-Vilella (2016), que examina las traducciones del japonés que se han publicado en España desde 1900 hasta 2014, así como la función de los paratextos que forman parte de su corpus de estudio; y Casado (2018), que estudia la localización de videojuegos del japonés al español.

Finalmente, como parte de la investigación en torno a la formación de traductores del japonés también es necesario identificar cuál es el nivel de traducción que tienen los

---

<sup>1</sup> En concreto, el trabajo final del Máster en Enseñanza de ELE (Universidad de Alcalá) se centraba en algunos de los problemas de su aprendizaje para los estudiantes japoneses (Asquerino, 2014) y el trabajo final del Máster en Traducción, Interpretación y Estudios Interculturales (Universitat Autònoma de Barcelona) tenía por tema la traducción pedagógica (es decir, el empleo de la traducción en la enseñanza de idiomas), también en la docencia del español a japoneses (Asquerino, 2015).

estudiantes de los diferentes cursos del Grado en Traducción e Interpretación cuya L3 es el japonés; por ello, esta tesis incluye un estudio sobre la adquisición de la competencia traductora (en adelante, ACT) del japonés al español. Son diversos los autores que han propuesto modelos para la competencia traductora, como son Kelly (2002, 2005, 2007), PACTE (2003), Muñoz Raya (2004), Göpferich (2008, 2009) o el European Master's in Translation (2017), así como para su adquisición, como son Harris (1973, 1977, 1980, 1992) y Harris y Sherwood (1978), Toury (1980), Shreve (1997), Chesterman (1997), PACTE (2000), Alves y Gonçalves (2007) o Kiraly (2013, 2015).

Esta tesis se basa en la investigación del grupo PACTE (<http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/es>), de la Universitat Autònoma de Barcelona, en cuyo marco también se han llevado a cabo recientemente otras dos tesis doctorales: la de Massana (2016), que estudia la ACT en el caso de lenguas cercanas y que se centra en el portugués y el español, y la de Olalla-Soler (2017), que analiza la adquisición de la competencia cultural en el caso del alemán y el español. De hecho, el componente cultural es importante en la traducción entre cualquier par de lenguas, pero, en el caso de la traducción japonés-español, puede afirmarse que es un elemento clave, pues estas lenguas pertenecen a culturas lejanas entre sí.

Dado que hasta ahora la ACT entre lenguas lejanas aún no había sido objeto de análisis, esta tesis presenta por primera vez un estudio sobre la ACT entre lenguas lejanas entre sí.

## 2. Preguntas de investigación

El punto de partida de esta tesis lo han constituido las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuál es la situación actual de la traducción del japonés al español en España? ¿Es significativo el número de traducciones del japonés que se publican en España?
2. ¿Cuál es el estado de la investigación en torno a la traducción del japonés al español?
3. ¿Cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español en España? ¿Hay demanda de traductores del japonés? ¿Cuáles son los perfiles del traductor más demandados?
4. ¿Cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español?
5. ¿Cuál es la situación actual de la formación de traductores japonés-español en España? ¿Se forma al alumno únicamente en traducción general o también tiene cabida la traducción especializada?
6. ¿Cómo es esta formación en comparación con la que se ofrece en Europa y en Hispanoamérica?
7. ¿Cuáles son las necesidades de la formación actual de traductores japonés-español en España?
8. Conforme avanza la formación, ¿cómo progresa la adquisición de la competencia traductora?

9. ¿En qué nivel se encuentra la competencia traductora de los estudiantes cuando acaban de finalizar sus estudios de traducción? ¿Están los estudiantes recién licenciados preparados para dedicarse a la traducción del japonés o deben seguir formándose mediante másteres o cursos alternativos, o en el extranjero?
10. En el caso de las lenguas lejanas entre sí (en concreto, el japonés y el español), ¿existen diferencias en cuanto a la progresión en la adquisición de la competencia traductora? ¿Cuáles son estas diferencias?
11. ¿Qué mejoras pueden ofrecerse para la formación en traducción del japonés al español en España?

### **3. Objetivos**

El objetivo general de esta tesis doctoral es analizar la formación de traductores del japonés al español en España para proponer pautas de mejora. Para alcanzar este objetivo general se han establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español.
2. Examinar la situación de la traducción del japonés al español en España.
3. Determinar cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español.
4. Investigar cuál es la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España.
5. Averiguar cuáles son las necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España.
6. Analizar la adquisición de la competencia traductora japonés-español.
7. Proponer pautas de mejora para la formación de traductores del japonés al español en España.

### **4. Metodología**

La investigación realizada en esta tesis abarca tres niveles: nivel conceptual, nivel metodológico y nivel analítico, que se desarrollan a continuación.

#### **4.1. Nivel conceptual**

La investigación realizada en este nivel se estructura en torno a seis cuestiones: (1) las relaciones entre España y Japón; (2) la situación actual y la evolución de la traducción del japonés al español; (3) la formación en traducción del japonés y en Estudios Asiáticos; (4) la investigación realizada en torno a la traducción entre lenguas lejanas y el español, y los problemas que surgen en la traducción entre estas lenguas; (5) las dificultades específicas de la traducción del japonés al español, y (6) la competencia traductora y su adquisición.



Dado que esta tesis analiza la traducción del japonés y al español, resulta necesario comenzar describiendo las relaciones entre España y Japón, aunque sea brevemente, pues estas relaciones justifican el aumento del interés mutuo entre ambos países y, en el caso que nos ocupa, de la necesidad de la traducción del japonés al español en España. También resultan esenciales para esta tesis dos cuestiones: por un lado, establecer cuál es la situación de la traducción del japonés al español en España y analizar su evolución a lo largo de la historia para así conocer en qué punto nos encontramos ahora; por otro lado, estudiar cuál es la situación actual de la formación universitaria en traducción del japonés en España y compararla con la formación existente en Estudios Asiáticos, a la que se adscribe la formación en lengua y cultura japonesas.

Otras cuestiones además de las anteriores, que pueden considerarse como la base de la investigación aquí realizada, tienen que ver con la investigación en torno a la traducción entre lenguas lejanas, entre las que se incluye el japonés y el español, para así establecer cuáles son los problemas propios de la traducción entre este tipo de lenguas en relación con la traducción entre lenguas cercanas, así como para revisar los estudios realizados sobre estas cuestiones.

Del mismo modo, una vez analizada la traducción entre lenguas lejanas, es fundamental señalar cuáles son las dificultades que surgen específicamente en la traducción entre el japonés y el español, que en lo que respecta a esta tesis son de especial importancia para dos cuestiones: proponer pautas de mejora para la formación actual en traducción entre estas dos lenguas y seleccionar los problemas de traducción japonés-español. Esto último ha sido objeto de análisis en el estudio sobre la adquisición de la competencia traductora, el cual necesitaba primero una base teórica y una revisión de las investigaciones previamente realizadas en torno a esta cuestión (con especial hincapié en la que ha llevado a cabo PACTE, en la que se basa el estudio experimental realizado en esta tesis).

## **4.2. Nivel metodológico**

Para analizar la formación de traductores del japonés al español en España y proponer pautas de mejora se han llevado a cabo tres estudios empíricos: dos sobre la situación de la formación de traductores del japonés al español en España y uno, de tipo experimental, sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español. En estos estudios se han empleado métodos cualitativos y cuantitativos.

### **Estudios sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español**

Estos dos estudios pretenden informar sobre la situación de la formación de traductores japonés-español en España, que actualmente se imparte únicamente en la Universitat Autònoma de Barcelona y en la Universidad de Salamanca, donde el japonés solo puede estudiarse como L3. Para estudiar esta cuestión se ha utilizado un método mixto, pues se han recopilado tanto datos cualitativos (primer y segundo estudios) como datos cuantitativos (segundo estudio) con el objetivo de tener una visión más exhaustiva de la cuestión.

Por un lado, se ha realizado un estudio descriptivo que se basa en la recogida de documentación. En concreto, se ha recopilado la documentación académica propia de los grados de estas dos universidades y se han analizado cuestiones como los criterios de admisión, las notas de corte, los planes de estudios, el número de alumnos inscritos, las prácticas y las salidas profesionales, y en qué consiste la propia formación.

Por otro lado, se ha llevado a cabo un estudio exploratorio mediante una encuesta. En este estudio se ha recogido la opinión de los participantes, docentes de lengua y de traducción del japonés, traductores del japonés y graduados y licenciados en Traducción e Interpretación que estudiaron el japonés como L3, a propósito de la situación en España de la formación en traducción del japonés y del mercado laboral de la traducción del japonés al español. Este tipo de estudios permiten recopilar datos cuantitativos y cualitativos, así como seleccionar la información que resulta de interés para el estudio. El instrumento de recogida de datos de este segundo estudio lo ha constituido un cuestionario en línea (que se adaptó de los cuestionarios que emplearon PACTE, 2017a: 349-351 y Aka, 2015: 473-474), que contenía cuatro distintos tipos de preguntas (algunas de estas preguntas se mostraban o no en función de las respuestas a las preguntas anteriores):

1. preguntas dicotómicas, la mayoría de las cuales eran del tipo *sí/no* (en función de la pregunta, se solicitaba más información si se respondía de una manera determinada);
2. preguntas de opción única, donde se daba a elegir una opción entre varias;
3. preguntas de opción múltiple, donde se podía elegir más de una opción entre varias;
4. preguntas abiertas, donde no se marcaba ninguna opción, sino que la respuesta era libre.

## **Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español**

Este estudio consiste en una investigación orientada al proceso y al producto de la traducción que adopta un enfoque experimental: se ha estudiado cómo se adquiere la competencia traductora (CT) en el caso de la combinación lingüística japonés-español y en qué estado de su adquisición se encuentran los estudiantes de grado de los distintos cursos de la formación en traducción del japonés. Este estudio supone un primer paso en la investigación sobre la ACT japonés-español.

El universo experimental de este estudio lo han constituido estudiantes de traducción del japonés al español, del Grado en Traducción e Interpretación en España cuya L3 era el japonés. La muestra seleccionada estaba formada por estudiantes de distintos cursos de este grado de la UAB y de la USAL, las dos únicas universidades que ofrecen el japonés en la formación en traducción. Los sujetos que conformaban la muestra prevista debían tener el castellano como L1, pero no se excluyó a aquellos que tenían como L1 el castellano y el catalán. Antes de realizar el experimento definitivo se llevó a cabo una prueba piloto con estudiantes de 4.º de la USAL.

Dadas las complicaciones de diseño y de recogida de datos que habría presentado este experimento si se hubiera tratado de un estudio longitudinal, en el que se habrían recogido los datos de una misma muestra a lo largo de los cuatro años que dura el grado, se decidió, en la línea de lo que hicieron PACTE (2020), Olalla-Soler (2017) y Massana (2016), llevar a cabo un simulacro de estudio longitudinal, de forma que pudieran recogerse datos de todos los niveles. Así, podían recogerse los datos en mucho menos tiempo; además, con esto se podía garantizar que todos los estudiantes se encontraban en las mismas condiciones cuando se recogieron los datos. En definitiva, el experimento que se ha llevado a cabo constituye lo que Shanahan (2009) denomina estudio transversal, pues los estudios de este tipo miden «un aspecto en diferentes muestras en una única medición en el tiempo» (Olalla-Soler, 2017: 270).

Para este estudio se han empleado tres instrumentos: (1) un texto en japonés que contenía una serie de *puntos ricos* o problemas prototípicos de traducción que los estudiantes debían traducir al español, para cuya selección se realizaron dos juicios de expertos, (2) un cuestionario en línea de datos de los estudiantes para seleccionar la muestra y (3) otro cuestionario en línea de problemas de traducción del texto. Ambos cuestionarios se basan en los que creó y utilizó PACTE en su experimento sobre la ACT (PACTE, 2017a: 348-351). Los sujetos debieron rellenar el cuestionario de datos, traducir el texto del japonés al español y después contestar a las preguntas del cuestionario de problemas de traducción del texto que tradujeron.

En lo que respecta a las variables de estudio, al igual que en PACTE (2020), la variable independiente ha sido el grado de experiencia en traducción. Asimismo, las variables de estudio seleccionadas para este experimento han sido las siguientes:

- Aceptabilidad.
- Proyecto traductor. Indicadores: índice de dinamismo del proyecto traductor global, índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción, coeficiente de coherencia del proyecto traductor.
- Identificación y resolución de problemas de traducción. Indicadores: caracterización de la dificultad de la traducción del texto, identificación de problemas prototípicos de traducción, tipo de procedimientos y coeficiente de satisfacción.
- Eficacia del proceso traductor. Indicadores: tiempo global empleado y aceptabilidad de los resultados.

### **4.3. Nivel analítico**

Finalmente, se ha examinado la información recopilada en el nivel conceptual y en los tres estudios empíricos, y se han extraído las conclusiones pertinentes.

Primero, la información recogida en el marco contextual y en el marco teórico ha permitido establecer un panorama de la situación de la traducción del japonés al español en España, así como de las necesidades que presenta y de los problemas específicos que pueden producirse al traducir entre estos dos idiomas. Mediante esta información también se ha podido conocer la situación actual de la formación en traducción del japonés al

español en España, situación que se ha comparado con la del resto de Europa y de los países hispanoamericanos.

Segundo, los datos recopilados en los dos primeros estudios han permitido completar la información obtenida en el nivel conceptual a propósito de la situación actual de la formación en traducción del japonés al español en España. Estos datos también han aportado información sobre el panorama actual del mercado laboral de la traducción entre estas dos lenguas.

Tercero, a la hora de analizar los datos recogidos en el tercer estudio, el estudio experimental, se han establecido criterios de medición para cada indicador a partir de los de PACTE, con cuyos resultados se han comparado los obtenidos en este estudio. No obstante, a la hora de cruzar la aceptabilidad con algunos de los indicadores seleccionados no se han podido realizar correlaciones ni tests estadísticos, al ser la muestra más reducida de lo que habría cabido desear.

Finalmente, los resultados extraídos de las distintas partes de la tesis (nivel conceptual y tres estudios empíricos) han permitido identificar las necesidades de la formación española universitaria actual en traducción del japonés al español y proponer pautas de mejora para esta formación.

## 5. Estructura de la tesis

La tesis se estructura en tres partes:

- **Parte I. Marco contextual:** incluye las relaciones entre España y Japón, la evolución y la situación actual de la traducción del japonés al español, y la formación en Estudios Asiáticos y en traducción del japonés.
- **Parte II. Marco teórico:** abarca la traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas, así como la traducción entre lenguas lejanas y el español, y las dificultades específicas de la traducción del japonés al español.
- **Parte III. La formación de traductores del japonés al español. Adquisición de la competencia traductora:** contiene los estudios sobre la formación de traductores del japonés al español, el estudio sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español y las pautas de mejora para la formación en traducción del japonés en España.

A continuación, se ofrecen más detalles sobre cada una de estas partes.

### Parte I. Marco contextual

En el capítulo *1. Las relaciones entre España y Japón* se comienza estableciendo un breve panorama de las relaciones que existen y han existido entre la Unión Europea y Asia para después profundizar en la evolución de las relaciones que se han establecido entre Japón y España a lo largo de la historia, haciendo hincapié en iniciativas como el Plan Marco Asia-Pacífico, el Plan Japón de Madrid y de Cataluña, y el Año Dual España-Japón, así como las relaciones que existen en la actualidad desde el punto de vista económico

(comercio e inversiones), del turismo y de la cultura, y también se muestra la situación del aprendizaje del español en Japón y del japonés en España. La finalidad de este capítulo es obtener información sobre el objetivo específico 1. *Indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español.*

En el capítulo 2. *La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual* se comienza mostrando la evolución de la traducción del japonés al español a partir de la propuesta de clasificación histórica de Rubio (2014), que, aunque está concebida para la traducción literaria, se ha considerado adecuada para dar cuenta en esta tesis de la evolución de las traducciones del japonés al español. Aun así, también se analiza la evolución de la traducción editorial (es decir, no solamente literaria) del japonés al español a partir de los datos que ofrece el *Index Translationum* de la UNESCO (<http://www.unesco.org/xtrans/>) y del estudio realizado por Serra-Vilella (2016) sobre las traducciones del japonés publicadas en España desde 1904 hasta 2014. A continuación, se muestra la situación actual de la traducción del japonés al español (también se presenta brevemente la situación de las publicaciones españolas en Japón) a partir de los datos del Instituto Cervantes (2019) en su informe *El español: una lengua viva* y del Ministerio de Cultura y Deporte (2019) en su publicación *Panorámica de la edición española de libros 2018. Análisis sectorial del libro*. Finalmente, se ofrece el número de traductores e intérpretes jurados nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de España que trabajan con el japonés para compararlos con los que existen para otras lenguas. Este capítulo pretende obtener información sobre el objetivo específico 2. *Examinar la situación de la traducción del japonés al español en España.*

El capítulo 3.1. *La formación en Estudios Asiáticos* en Europa ofrece un panorama de la situación actual en España de la formación en Estudios Asiáticos, donde se incluye la formación en lo relativo a Japón, para así poder comparar esta situación con la propia de la formación en traducción del japonés, siempre teniendo en mente que los objetivos de ambas formaciones son distintos. Para comparar la situación de los Estudios Asiáticos en España con la de otros países, se comienza presentando la formación que existe en Europa y, además, con el objetivo de observar cuál es la situación en otros países hispanohablantes se analiza también la situación de estos estudios en Hispanoamérica. A continuación, ya en lo que respecta a España, se analizan las necesidades actuales de esta formación y los convenios que se han establecido entre universidades españolas y universidades de Asia Oriental. Finalmente, se muestra la situación de los Estudios Japoneses en España, una especialidad menos corriente en este país, pues, como ya se ha indicado, lo habitual es que se adscriban a los Estudios de Asia Oriental. La finalidad de este capítulo es obtener información sobre el objetivo específico 4. *Investigar cuál es la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España.*

El capítulo 4. *La formación en traducción del japonés* se centra, como su nombre indica, en la formación universitaria en traducción del japonés en España. Como en capítulos anteriores, se comienza ofreciendo la situación de esta formación en Europa y en Hispanoamérica, para después mostrar cómo es esta formación en España (cuestión que se amplía en el capítulo 7. *La formación de traductores del japonés al español en España* mediante dos estudios empíricos). Este capítulo pretende obtener información sobre el

objetivo específico 4. *Investigar cuál es la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España.*

## **Parte II. Marco teórico**

En el capítulo 5. *La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas* se profundiza en los conceptos de *lengua cercana* y *lengua lejana*, conceptos claves en esta tesis, pues se pretende demostrar si el japonés, en tanto que lengua lejana con respecto al español, plantea problemas distintos en la traducción a nuestro idioma y, por lo tanto, en la adquisición de la competencia traductora, a los que plantea la traducción entre las lenguas cercanas. También se muestran los problemas derivados de la traducción entre lenguas cercanas, por un lado, y entre lenguas lejanas, por otro lado, y se finaliza ofreciendo un panorama de los estudios realizados en torno a la traducción entre lenguas consideradas lejanas y el español. El objetivo de este capítulo es obtener información sobre el objetivo específico 3. *Determinar cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español.*

En el capítulo 6. *Dificultades específicas de la traducción del japonés al español* se muestra una clasificación (en tres categorías: culturales, lingüísticas y textuales) de las dificultades que pueden surgir en la traducción entre estas dos lenguas. Cabe destacar que este capítulo no pretende realizar una recopilación de todas las características del japonés ni realizar un análisis contrastivo entre el japonés y el español, sino dar cuenta de aquellas características del japonés que pueden llegar a producir dificultades en la traducción del japonés al español. La finalidad de este capítulo es obtener información sobre el objetivo específico 3. *Determinar cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español.*

## **Parte III. La formación de traductores del japonés al español. Adquisición de la competencia traductora**

El capítulo 7. *La formación de traductores del japonés al español en España* profundiza en la información mostrada en el capítulo 4. *La formación en traducción del japonés* a través de un estudio en el que se analiza la formación en traducción del japonés al español en España, que en la actualidad se limita al Grado en Traducción e Interpretación que ofrecen la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universidad de Salamanca, donde el japonés puede estudiarse como L3. Este capítulo contiene dos estudios empíricos: en el primero se analizan las características de los grados de estas dos universidades, con especial hincapié en el diseño de la formación en traducción y en las asignaturas que conforman los planes de estudios; de estas asignaturas se examinan los requisitos, los objetivos, los contenidos, los materiales empleados y la evaluación. Por su parte, el segundo estudio examina la situación actual de esta formación y del mercado laboral de la traducción del japonés a partir de la opinión de docentes de lengua y de traducción del japonés, de traductores profesionales del japonés y de graduados y licenciados en Traducción e Interpretación del japonés como L3. El objetivo de este capítulo es ofrecer información sobre los siguientes objetivos específicos: 1. *Indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español*, 2. *Examinar la situación de la traducción del japonés al español en España*, 4. *Investigar cuál es la situación actual de la*

*formación de traductores del japonés al español en España y 5. Averiguar cuáles son las necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España.*

El capítulo 8. *La adquisición de la competencia traductora japonés-español* comienza describiendo en qué consiste la competencia traductora y qué modelos se han propuesto sobre su funcionamiento y sobre su adquisición. Después, se muestran los estudios empíricos realizados en torno a su adquisición, además de la investigación que ha llevado a cabo el grupo PACTE en torno a estas cuestiones, investigación en la que se basa el estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español de esta tesis. Finalmente, se describe el diseño de este mismo estudio experimental y los resultados obtenidos. Este capítulo pretende obtener información sobre el objetivo específico 6. *Analizar la adquisición de la competencia traductora japonés-español.*

Finalmente, en el capítulo 9. *Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España* se ofrecen pautas de mejora para la formación actual de Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 y se propone una formación de máster específica en traducción del japonés. Para ello, se ha partido de la información recopilada en los capítulos de esta tesis y de los resultados obtenidos en los tres estudios que forman parte de los capítulos 7 y 8, así como de los datos recopilados en torno a la formación de traductores y al mercado laboral de la traducción del japonés al francés. Esto último fue posible gracias a entrevistas con traductores profesionales y docentes de traducción e interpretación del japonés al francés que se llevaron a cabo durante una estancia de investigación de un mes de duración en Francia. En concreto, la estancia se realizó en el grupo de investigación IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est), que pertenece al Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales), el cual forma parte de la Université Sorbonne Paris Cité, así como en la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs). Este capítulo 9 responde al objetivo específico 7. *Proponer pautas de mejora para la formación de traductores del japonés al español en España.*

Además de estas tres partes, se incluyen ocho anejos, que llevan el título del capítulo de la tesis con el que se corresponden; a excepción del capítulo 6. *Dificultades específicas de la traducción del japonés al español*, todos los capítulos de la tesis cuentan con un anejo:

- *Anejo I. Las relaciones entre España y Japón.*
- *Anejo II. La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual.*
- *Anejo III. La formación en Estudios Asiáticos y en traducción del japonés.*
- *Anejo IV. La formación en traducción del japonés.*
- *Anejo V. La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas.*
- *Anejo VI. La formación de traductores del japonés al español en España.*
- *Anejo VII. La adquisición de la competencia traductora japonés-español.*

- *Anejo VIII. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España.*

Asimismo, esta tesis también contiene la introducción y las conclusiones escritas en inglés, pues supone un requisito para obtener la mención de Doctor Internacional.

A la hora de citar las referencias bibliográficas, se ha utilizado la séptima edición de las normas APA (de la American Psychological Association), aunque con dos salvedades:

- Se ha decidido no suprimir el lugar de publicación de los documentos impresos, a pesar de que en esta edición ya no es necesario incluirlo, porque se ha considerado que puede facilitar la localización de los documentos citados.
- Aunque, de acuerdo con estas normas, los títulos de publicaciones en lenguas que no utilizan caracteres latinos deben transcribirse, se ha decidido dejarlos en la escritura original, añadiendo la traducción entre corchetes al español (o al inglés, si existe una versión oficial). La razón es que, al tratarse de una tesis sobre el japonés, facilitará la labor de búsqueda a aquellos que estén interesados en localizar una obra en concreto. Y, para aquellos lectores que no sepan japonés, será más útil la traducción al español (o al inglés, en su caso) que la transcripción.

Para terminar, cabe señalar cuatro consideraciones.

En primer lugar, todas las figuras y tablas que aparecen en los distintos capítulos que conforman esta tesis son de elaboración propia a menos que se indique lo contrario.

En segundo lugar, todas las citas que aparecen en la tesis se reproducen en el idioma original.

En tercer lugar, dado que en cada país y en cada universidad se utiliza una nomenclatura diferente para referirse a las lenguas que se imparten durante la formación en traducción (por ejemplo, en la Universidad de Salamanca se habla de *primera lengua extranjera* y *segunda lengua extranjera*, y en la Universitat Autònoma de Barcelona se utiliza *lengua B* y *lengua C*), se han unificado estas denominaciones y se ha empleado *L1* para la primera lengua o lengua materna, *L2* para la segunda lengua o primera lengua extranjera y *L3* para la tercera lengua o segunda lengua extranjera.

En último lugar, las palabras (y, cuando es necesario, también las oraciones) japonesas que se citan van acompañadas entre corchetes de su transcripción con caracteres latinos. Sobre esta cuestión son necesarias tres aclaraciones.

1. A la hora de transcribir se ha utilizado el sistema de transcripción Hepburn, que es el más extendido (a pesar de no tratarse del sistema de transcripción oficial del japonés) y, además, el más cercano para los hispanohablantes, pero no se han modificado las transcripciones que forman parte de citas aunque no hayan seguido este sistema. Ejemplo de este sistema es transcribir el sonido [ʃ] (como en *she*, en inglés) como *sh*; el sonido [j] (una pronunciación de la *y* o de la *ll*, como el inglés *you*), con una *y*, y el sonido [j̥], como en la *y* o la *ll* españolas, con la letra *j*. Cuando hay una vocal larga, se emplea un acento circunflejo (^), aunque también es igualmente válido el macrón (*ā*, por ejemplo), con la



excepción de りり, que se transcribe *ii* (Asquerino, 2014: 10). Para más información sobre esta cuestión, se remite al sistema de transcripción completo y las recomendaciones que ofrece la FundéuRAE, hasta 2020, Fundación del Español Urgente (Fundéu BBVA, 2018: 12-15); también se recomienda a Fernández Mata (2018), que propone un método de transcripción del japonés en español.

2. Para los aspectos ortográficos y ortotipográficos debe tenerse especialmente en cuenta lo que indica Ruiz (2015: 353):

La ortografía japonesa no emplea el espacio como signo de puntuación. A modo de *scriptio continua*, en japonés todos los caracteres se escriben uno detrás de otro y sin separaciones, indistintamente de que se agrupen morfológicamente dentro de una palabra u otra. Si bien los sistemas de romanización más extendidos abordan la transcripción de los sonidos japoneses, no ofrecen guías sobre cómo tratar la separación entre palabras, la puntuación o el uso de mayúsculas y minúsculas en el texto transcrito. Por este motivo, las decisiones tomadas sobre los espacios entre palabras, los signos de puntuación y los demás aspectos ortográficos de las transcripciones [...] han de entenderse como una sugerencia no consensuada cuyo único propósito es facilitar la lectura en caracteres latinos.

3. La única excepción a la decisión de transcribir todas las palabras japonesas que aparecen en esta tesis la constituyen los títulos de las publicaciones (como ya se ha indicado) y las palabras que aparecen en el capítulo 8. *La adquisición de la competencia traductora japonés-español*. En este capítulo no se ha transcrito ninguna palabra japonesa para evitar que la lectura resulte pesada al lector; además, al contrario que en los otros capítulos de la tesis, donde las palabras y oraciones en japonés que aparecen forman parte de aspectos concretos de la lengua o de ejemplos para ilustrarlos, en este capítulo 8 estas palabras y oraciones forman parte de un texto completo que está planteado para traducirse.

# **Parte I. Marco contextual**

# 1. Las relaciones entre España y Japón

En este capítulo se detallan las relaciones entre España y Japón. Para ello, se comienza examinando las relaciones establecidas entre la Unión Europea y Asia para después dar paso a un análisis de las relaciones que se han establecido entre España y Japón en el pasado (haciendo especial hincapié en los acontecimientos que han tenido lugar durante los últimos veinte años) y las que existen actualmente, estas últimas, desde el punto de vista comercial, de inversiones y cultural. Finalmente, se observa la enseñanza del español en Japón y del japonés en España.

## 1.1. Las relaciones entre la Unión Europea y Asia

Antes de abordar las relaciones que existen entre España y Japón, resulta necesario analizar cuál es la situación de las relaciones que existen entre la Unión Europea, a la que España pertenece desde 1986, y el continente asiático, porque estas han servido de base a España para impulsar las medidas a las que se hace referencia en los apartados que siguen.

Como explican Fisac et al. (2003: 22), los principales programas de cooperación que se establecieron entre la Unión Europea y terceros países se remontan a la segunda mitad de los años noventa y, además, el número de dichos programas ha sido bastante escaso ya que, en los diez años anteriores a 2003, el gasto total de cooperación con estos países fue de 300 millones de euros para financiar un número de actividades bastante moderado.

Aun así, hay que tener en cuenta que «Asia constituye el objetivo regional más importante para la Unión Europea, con China y Japón a la cabeza»: a ellos se dirige una parte importante de los programas de la Unión Europea, especialmente en lo que respecta al sector de la educación superior (en el que destaca la movilidad de personas), pero también en lo que respecta a la formación profesional continua en el ámbito de la gestión empresarial y al apoyo de organizaciones como colegios e instituciones culturales o mediáticas (Fisac et al, 2003: 22). De hecho, tal y como se refleja en el comunicado *Hacia una nueva estrategia de Asia* (Comisión de las Comunidades Europeas, 1994), Asia es un socio económico y político fundamental para la Unión Europea, ya que ambos comparten una serie de objetivos relativos a la seguridad y a la paz a nivel global, además de que existe un interés mutuo por fortalecer el comercio internacional (vid. Fisac et al. 2003: 27).

Asimismo, aunque los programas que se establecen entre la Unión Europea y Asia se caracterizan por seguir un modelo tradicional, esta tendencia se está dejando atrás poco a poco gracias a la introducción de estructuras que incluyen redes multilaterales e institucionales, con ejemplos como Asia-Link y el Programa ASEAN-EU University Network (AUNP; Fisac et al, 2003: 23).

Asia-Link, una organización benéfica del Reino Unido, se define como «a Christian mission agency connecting churches with ministry among the unreached peoples of Asia. We aim to provide an efficient and effective avenue to partnering for the greatest possible impact» (Asia-Link, s.f-a, s.f-b). Por su parte, el ASEAN-EU University Network Programme (AUNP) tiene como objetivo reforzar la cooperación entre las instituciones de educación

superior de los países de la ASEAN (Association of Southeast Asian Nations) y de la Unión Europea (Dirección General de Cooperación Internacional y Desarrollo, 2002: 3).

Para ilustrar la importancia de los programas de cooperación, se ofrece una lista completa de los programas de cooperación educativa que se han establecido entre la Unión Europea y Asia (vid. *Anejo I.1. Programas de cooperación educativa Unión Europea-Asia establecidos hasta 2003*). Sin embargo, también son significativos los foros regionales en los que interactúan Europa y una parte de Asia (y no Asia al completo) como ASEAN (Association of Southeast Asian Nations), entre la Unión Europea y el Sudeste Asiático, SAARC (Asociación del Asia Meridional para la Cooperación Regional), entre esta misma y Asia Meridional, o ASEM (Asia Europe Meeting), entre la Unión Europea y Asia Oriental (Fisac et al., 2003: 29).

Asimismo, en el caso concreto del área de Asia Oriental, a pesar de que China «supone una prioridad absoluta para la Unión Europea, tanto en términos de oportunidades como de retos» (Fisac et al., 2003: 29), también son importantes las relaciones que se han establecido entre esta última y Japón, y que se han ido consolidando desde la firma de la Declaración Conjunta de 1991 (Comisión Europea, 1991), a partir de la cual la entonces Comunidad Europea y el país nipón sentaron las bases de su cooperación bilateral (Ministerio de Industria, Comercio y Turismo, 2020). Así, por ejemplo, en la actualidad han asumido retos comunes, tales como abordar la degradación medioambiental o el envejecimiento de la sociedad, y se han establecido valores compartidos como el respeto a los derechos humanos.

Es más, en 2019 entró en vigor el Acuerdo Unión Europea-Japón, que perseguía tres objetivos claves: suprimir los obstáculos comerciales entre ambas partes, configurar «normas comerciales en línea con los elevados niveles de exigencia y valores» que comparten ambas partes y demostrar de manera tajante que ambas partes rechazan el proteccionismo y se muestran a favor de la cooperación (Comisión Europea, 2019; para más información, vid. Comisión Europea, 2018).

## **1.2. Las relaciones entre España y Japón**

### **1.2.1. Historia de las relaciones entre España y Japón**

Las relaciones entre España y Japón comenzaron en el año 1549 con el desembarco de San Francisco Javier en Kagoshima; resultado de este contacto fue el establecimiento de relaciones comerciales entre ambos países y que se difundieran el catolicismo y la cultura occidental. Sin embargo, dado que se trataba de una misión religiosa de los jesuitas y no de una misión oficial española, no puede hablarse de un contacto de carácter oficial hasta 1565, cuando Miguel López de Legazpi estableció un asentamiento permanente en Filipinas (Ugarte, 2012). Ahora bien, el acontecimiento realmente relevante fue el que tuvo lugar en 1614: otro desembarco, el de Hasekura Tsunenaga, que lideraba la Embajada Keichô, en Coria del Río, Sevilla, ya que «fue la primera delegación diplomática de carácter oficial enviada por Japón a España» (Ugarte, 2012). Para una relación más detallada de la evolución de las relaciones se recomienda a Badillo (2021: 47-51), donde también se abordan los acuerdos bilaterales entre estos dos países que están ahora en vigor.

En la actualidad, Japón cuenta con una embajada y una sección consular en Madrid, además de un consulado general en Barcelona y un consulado en Las Palmas de Gran Canaria. Por su parte, España tiene una embajada en Tokio y cuatro consulados honorarios en Fukuoka, Nagoya, Osaka y Sapporo, y existen ciudades japonesas y españolas que están hermanadas, como Kobe y Barcelona o Nara y Toledo, e incluso el Camino de Santiago también está hermanado con el Camino de Kumano y, más recientemente, en el año 2015, también con el Camino de Shikoku-Henro.

Sin embargo, es necesario que ambos países refuercen sus relaciones, pues estas han sido irregulares, han experimentado cambios bruscos y, al ser escasas, se han suplido con infinidad de estereotipos, sin olvidar que Japón ha estado más interesado por España que a la inversa (Rodao, 2006: 361-363). Hay que tener en cuenta que, a pesar de que estas relaciones comenzaron en los años ya indicados, no será hasta 1878 cuando se establezcan relaciones diplomáticas entre España y Japón (ahora bien, el primer país de habla hispana que estableció unas relaciones de este tipo con Japón fue Perú, en 1873; Ugarte, 2012). Asimismo, ejemplos de estos cambios bruscos en las relaciones entre ambos países son la firma del Tratado de Amistad y Comercio hispano-japonés en 1868, la ruptura por parte de España de las relaciones diplomáticas con Japón en 1945 durante la Segunda Guerra Mundial (debido a que el ejército japonés asesinó a la familia de un misionero español en Filipinas) y el restablecimiento de dichas relaciones en 1952 que, desde entonces, no han vuelto a interrumpirse (Ministerio de Asuntos Exteriores de Japón, 2020).

Ante la necesidad de reforzar dichas relaciones, España llevó a cabo tres estrategias: el Plan Marco Asia-Pacífico, que se estableció entre España y los países de Asia-Pacífico (entre los que se incluye Japón), el Plan Japón, entre Madrid y el País del Sol Naciente, por un lado, y entre Cataluña y este mismo país, por otro, y el Año Dual España-Japón, en el que, como su nombre indica, participaron ambos países.

#### **1.2.1.1. El Plan Marco Asia-Pacífico**

El Plan Marco Asia-Pacífico comenzó en el año 2000 con el objetivo de que España tuviera una mayor presencia y una mayor proyección en esta región (Fisac et al., 2003: 9), y se desarrolló en dos tramos bienales, el primero, de 2000 a 2002, y el segundo, de 2002 a 2004. Más tarde se lanzó un segundo Plan Marco de 2005 a 2008.

A grandes rasgos, ambos Planes se establecieron entre España y los países de Asia-Pacífico y en ellos se marcaron una serie de objetivos de tipo político, económico, de cooperación al desarrollo y cultural, y también se propusieron los instrumentos y acciones necesarios para llevarlos a cabo (para más información sobre los objetivos marcados para el primer bienio del Plan Marco Asia-Pacífico, vid. Ministerio de Asuntos Exteriores, 2000, y Fisac et al., 2003: 123-126. Asimismo, para más información sobre las acciones llevadas a cabo y los instrumentos empleados para su realización, vid. Fisac et al., 2003: 127-132).

Además, se consiguió fortalecer las relaciones existentes entre los países de Asia-Pacífico y España, además de que en este último país se creó «el primer título universitario oficial de Licenciado en Estudios de Asia Oriental», aunque no se cumplió la propuesta de abrir los centros del Instituto Cervantes en Tokio y Pekín (Avello, 2005: 1-2). Sin embargo, sí consiguieron abrirlos unos años más tarde, en 2007 y 2006, respectivamente. La

licenciatura en Estudios de Asia Oriental se podía obtener en la Universidad Autónoma de Madrid, en la Universitat Autònoma de Barcelona de forma conjunta con la Universitat Pompeu Fabra y en la Universitat Oberta de Catalunya (Fisac, 2004: 401; para más información, vid. Fisac et al. 2003), pero ya se ha extinguido y ha dado paso al Grado en Estudios de Asia Oriental, que se imparte en más universidades además de las citadas (para una relación de las universidades que actualmente ofrecen este grado, vid. *Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación*).

Las acciones e iniciativas llevadas a cabo durante el primer tramo del Plan Marco Asia-Pacífico en el caso concreto de Japón se recogen en *Anejo I.2. Resumen de acciones e iniciativas del Plan Marco Asia-Pacífico*. En definitiva, sí se consiguió profundizar en las relaciones entre los países participantes gracias a distintas actividades de carácter político, cultural, de cooperación para el desarrollo y de tipo comercial y económico. Sin embargo, los resultados no fueron todo lo satisfactorios que se esperaban (Avello, 2005: 4) y, por ello, se lanzó un segundo Plan Marco en el año 2005, con objetivos similares, pero más específicos (para más información al respecto, vid. Riva, 2006).

Además, dentro del Plan de 2000-2002, España llevó a cabo la iniciativa de la triangulación Asia-Latinoamérica-España, que perseguía el objetivo de reforzar las relaciones de España con América Latina al mismo tiempo que se fortalecían las existentes con los países de Asia-Pacífico (para más información sobre la triangulación Asia-Latinoamérica-España en general y sobre la triangulación España-México-Japón en particular, vid. Belzunce, 2005):

La idea principal del concepto de triangulación España-Asia-América ha consistido en el aumento de la presencia española en Asia y la asiática en España utilizando la especial experiencia política, económica y cultural en América Latina (Ugarte Farrerons, 2012: 6).

### **1.2.1.2. El Plan Japón de Madrid**

Uno de los objetivos que se marcó el Plan Marco Asia-Pacífico y en el que España no consiguió que se cumplieran las expectativas fue mejorar el turismo; esto se debe a que no existían vuelos directos entre España y Asia (ahora bien, a partir de octubre de 2016, Iberia ya opera con vuelos directos a Japón: el vuelo Madrid-Tokio se inauguró el 18 de octubre de ese año), por una parte, y a la inseguridad que hay en España, por otra (Avello, 2005: 2). Por esa razón, en 2005 se lanzó el Plan Japón en Madrid, que duró hasta 2008 (un exhaustivo Plan de Acción relativo a 2005-2008 puede consultarse en Ministerio de Asuntos Exteriores, 2005).

Este Plan tenía como objetivo que Madrid se equiparara a otras ciudades europeas en lo que respecta al turismo y a la iniciativa empresarial japonesa: así, se promovieron las inversiones japonesas, se mejoró la seguridad en las calles de Madrid y se tradujeron las señalizaciones de las zonas turísticas al japonés, con lo que se consiguió un aumento del turismo de japoneses en Madrid (Ayuntamiento de Madrid, s.f.: 6, 20). Además, también se consiguió mejorar el comercio entre Madrid y Japón, las inversiones de este último en la

capital (pero no a la inversa), la imagen de Madrid y sus relaciones institucionales con Japón (Ayuntamiento de Madrid, 2007: 101-109).

Debido a su éxito, este Plan fue seguido por un segundo Plan Japón de Madrid, que comenzó en 2008 y se extendió hasta 2011, y que se estableció como objetivo, entre otros, consolidar las relaciones institucionales que se habían reforzado mediante el primer Plan para, así, obtener mejoras en los ámbitos del turismo, de la economía y de la cultura (Ayuntamiento de Madrid, s.f.: 52 y ss., donde también se detallan las acciones de cada ámbito).

### **1.2.1.3. El Plan Japón de Cataluña**

En un momento cercano al del segundo Plan Japón del Ayuntamiento de Madrid se llevó a cabo un proyecto similar desde la Generalitat de Catalunya. En esta comunidad autónoma se consideró necesario lanzar un Plan Japón como reflejo de su voluntad de consolidar sus relaciones con el país nipón, que se habían reforzado a partir de las visitas que había recibido de los distintos presidentes de la Generalitat, el primero de los cuales fue Jordi Pujol en 1985; también visitaron Japón los presidentes Pasqual Maragall en 2004 y José Montilla en 2008 (Generalitat de Catalunya, Departament de la Vicepresidència, Comissionat d'Afers Exteriors i Cooperació, 2010: 8). Además, también es importante la presencia de las empresas japonesas en Cataluña, ya que el 80 % de las que operan en España están establecidas en esta comunidad autónoma (Generalitat de Catalunya, Secretaria d'Acció Exterior i de la Unió Europea, 2013: 5).

El primer Plan Japón de Cataluña se estableció desde 2009 hasta 2011 y se marcó dos objetivos principales: «consolidar el papel protagonista de Japón para Cataluña» y «Consolidar la presencia y el prestigio de Cataluña en Japón» (Generalitat de Catalunya, Departament de la Vicepresidència, Comissionat d'Afers Exteriors i Cooperació, 2010: 10). Asimismo, en ese momento se constituyó el Comité de Refuerzo Cataluña-Japón, cuya misión es fortalecer, impulsar y coordinar las relaciones entre Cataluña y Japón.

Tras su finalización «con un balance totalmente positivo» (Generalitat de Catalunya, Departament de la Vicepresidència, Comissionat d'Afers Exteriors i Cooperació, 2013: 5), se presentó un nuevo Plan Japón que duró desde el año 2012 hasta 2015. Dicho plan constituyó una renovación del primero, perseguía los mismos objetivos que este y en su elaboración participó también el Consulado de Japón en Barcelona (para más información sobre los objetivos establecidos en ambos planes, vid. Generalitat de Catalunya, Departament de la Vicepresidència, Comissionat d'Afers Exteriors i Cooperació, 2010, y Generalitat de Catalunya, Secretaria d'Acció Exterior i de la Unió Europea, 2013).

Un año después, en 2016, se aprobó una nueva edición del Plan Japón de Cataluña, que duró hasta 2019 (año en el que se celebró el décimo aniversario del Plan) y en la que se establecieron objetivos similares a los de las anteriores ediciones: para este periodo, se previeron acciones de promoción empresarial, captación de inversiones, colaboración turística, movilidad de estudiantes e intercambios culturales y gastronómicos, entre otras (Generalitat de Catalunya, 2016).

Finalmente, en el año 2021 se ha aprobado una nueva edición de este Plan, que durará desde 2020 hasta 2023. De manera similar a las ediciones anteriores, las acciones previstas tienen que ver en especial con el ámbito empresarial, turístico, universitario y de investigación, además de con el cultural (Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Exterior, Relacions Institucionals i Transparència, Secretaria d'Acció Exterior i de la Unió Europea, 2021).

#### **1.2.1.4. El Año Dual España-Japón**

Un complemento de las dos iniciativas anteriores lo supuso la celebración del Año Dual España-Japón, que recordó el desembarco de Hasekura Tsunenaga entre 2013 y 2014 en España y en Japón. Durante estos dos años, en España se llevó a cabo un total de 571 actividades (Embajada del Japón en España, 2014: 1) relacionadas con la cultura, la ciencia, la educación o el deporte, entre otras.

De acuerdo con el informe de la Embajada del Japón en España (Japón. Embajada [España], 2014: 2), las actividades que tuvieron lugar en España se celebraron sobre todo en la Comunidad de Madrid y en Cataluña, y fueron las siguientes: exposiciones de arte, fotografía y diseño (207), actuaciones de teatro y música (138), publicaciones de materiales audiovisuales y libros (64), deportes y competiciones (40) y actividades gastronómicas (23). Se recomienda la lectura de este informe si se desea obtener información más exhaustiva sobre los resultados del Año Dual España-Japón. Además, en el marco de este Año Dual y gracias a la Cámara de Comercio Hispano-Japonesa, se actualizó la edición de 2009 de la guía *Madrid de japonés a japonés* (Cámara de Comercio Hispano-Japonesa, 2014): en esta guía, japoneses que viven en Madrid recomiendan en japonés sus lugares favoritos (museos, restaurantes, lugares de ocio...) y también se ofrecen rutas turísticas.

Estas iniciativas demuestran cómo las relaciones entre España y Japón se han visto reforzadas durante los últimos años; un ejemplo más reciente de ello es la celebración, en el año 2018, del 150 aniversario del establecimiento de las relaciones diplomáticas entre España y Japón (ICEX, s.f.). A continuación, se analizan las relaciones más relevantes, esto es, las comerciales, de inversiones, de turismo y culturales.

### **1.2.2. Situación actual**

#### **1.2.2.1. Relaciones comerciales**

De acuerdo con los datos de la entidad ICEX España Exportación e Inversiones (ICEX, s.f.), el valor de las exportaciones españolas se duplicó desde el comienzo de la crisis: pasó de 1213 millones de euros en 2009 a 2527 millones de euros en 2018. No sucedió lo mismo con las importaciones españolas procedentes de Japón, cuyo valor se redujo desde 6082 millones de euros en 2007 hasta 2437 millones de euros en 2013, tras lo cual fue recuperándose hasta llegar a los 4132 millones de euros en 2018.

Estos datos situaron en 2018 a España en el sexto puesto entre los países de la Unión Europea que exportaban a Japón; en concreto, los productos que exportaba España constituyeron el 0,4 % de las importaciones de Japón. Fuera de la Unión Europea, España se situó en el puesto 30.<sup>o</sup> como país de origen de las importaciones japonesas. Los



productos que más exportó España a Japón (clasificados según el código TARIC, el arancel integrado de la Unión Europea) en 2019 (enero-septiembre) fueron los siguientes:

[C]arne y despojos comestibles (19,4 %), productos farmacéuticos (12,9 %), vehículos automóviles y tractores (10,3 %), grasas, aceite animal o vegetal (6,3 %), minerales, escorias y cenizas (5,9 %), bebidas de todo tipo, excepto zumos (4,4 %), prendas de vestir, no de punto (4,2 %), productos químicos orgánicos (4,1 %), combustibles, aceites minerales (2,6 %), y prendas de vestir, [y] de punto (2,3 %). (ICEX, s.f.).

Asimismo, España se situó en el puesto 16.º entre los países de la Unión Europea como importador de Japón, lo cual supuso un 0,9 % de las importaciones realizadas. Fuera de la Unión Europea, España se situó en el puesto 28.º entre los países que importan de Japón. Los productos que más importó España de Japón en 2019 (enero-septiembre) fueron los siguientes:

[V]ehículos automóviles y tractores (51,6 % del total), máquinas y aparatos mecánicos (18,5 %), aparatos y materiales eléctricos (9,1 %), y aparatos ópticos, [de] medida y medición (4,8 %). (ICEX, s.f.).

También de acuerdo con los datos del ICEX, el país al que más exportó Japón en 2018 fue China, con un 18,98 % del total de las exportaciones totales de Japón, seguido de Estados Unidos, con un 18,98 % de las exportaciones totales. El país del que más importó Japón en 2018 también fue China, con un 23,20 % del total de las importaciones, seguido también de Estados Unidos, con un 10,90 % del total de las importaciones.

A pesar de que las relaciones de tipo comercial entre Japón y España son reducidas si se comparan con las que existen entre Japón y otros países como China o Estados Unidos, los datos de España son positivos (Comisión Europea, s.f.-a):

- 6246 empresas españolas realizan exportaciones a Japón.
- Del total de empresas españolas que exportan a Japón, el 92 % corresponde a las pequeñas y medianas empresas.
- Las exportaciones de la Unión Europea a Japón ayudan a mantener 41 138 puestos de trabajo en España.
- España es el 10.º mayor socio comercial de España fuera de la Unión Europea.

Además, estos datos se verán beneficiados por el ya citado Acuerdo Unión Europea-Japón (vid. 1.1. *Las relaciones entre la Unión Europea y Asia*), que facilitará el intercambio de bienes entre ambas partes. Asimismo, existen asociaciones que se dedican a fomentar el comercio entre España y el país nipón, como la ya citada Cámara de Comercio Hispano-Japonesa, fundada en los años cincuenta y cuyo objetivo es «fomentar las relaciones industriales, comerciales y marítimas entre España y Japón». Esta asociación también ayuda a sus socios a acceder al mercado japonés a través de servicios de consultoría, traductores e intérpretes o intermediarios, entre otros (Cámara de Comercio Hispano-Japonesa, 2016-a, 2016-b).

### **1.2.2.2. Relaciones de inversiones**

Las empresas japonesas comenzaron a invertir en España sobre todo a partir de la entrada de España en la Comunidad Económica Europea en 1986 pues, en ese momento,

España era un país con numerosas expectativas y con costes salariales competitivos (Rodao, 2006 que, a su vez, cita a Silva, 1995: 248). Sin embargo, no sucedió lo mismo a la inversa, pues España continuó sin mostrar excesivo interés por Japón: así, aquellas ocasiones en las que sí ha habido interés solo constituyen anécdotas, como la afición del expresidente Felipe González por los bonsáis (Rodao, 2006: 362).

Por su parte, la inversión española en Japón fue en 2018 de 272,8 millones de euros. Son notables, por la inversión bruta recibida, el sector de actividades de construcción especializada, al que se destinaron 0,31 millones de euros en 2018, y el sector del suministro de energía eléctrica, gas, vapor y aire, y el de fabricación de productos metálicos (excluida la maquinaria), que recibieron en el año 2017 2,67 y 0,33 millones de euros, respectivamente.

En España, la presencia japonesa se concentra sobre todo en Cataluña, una de las principales regiones de Europa en las que se han instalado las empresas japonesas (lo cual tuvo como consecuencia la creación del Consulado General de Japón en Barcelona en 1987). Es más, entre 2014 y 2018 llegaron a registrarse 52 proyectos de inversión de empresas japonesas en Cataluña (entre 2009 y 2013 se había llevado a cabo la mitad, 25) en proyectos, sobre todo, pertenecientes a los ámbitos de la automoción, servicios empresariales, equipamiento industrial, alimentación y textil («Japón duplica la inversión en Catalunya en cinco años», 2019). No obstante, la inversión japonesa en España también fue muy importante en el pabellón de su país en la Expo92 de Sevilla (Rodao, 2006: 372).

Aun así y a pesar de que la economía japonesa presenta «fuertes tasas de crecimiento y oportunidades de negocio para las empresas españolas» (Suárez Sipmann, 2014), estas continúan sintiendo un interés muy limitado por Japón: unas cuarenta empresas cuentan con una presencia directa en el mercado japonés, pero la mayoría de ellas se encuentran en la región de Kanto (en la metrópolis de Tokio) y en las prefecturas adyacentes. Estas empresas pertenecen, sobre todo, al sector agroalimentario, a la moda, a los componentes de automoción y a los bienes de lujo (Suárez Sipmann, 2014).

Además, Japón es el cuarto mayor consumidor del mundo, pero, «al no poseer apenas recursos propios, debe importar más del 80 % de la energía que consume». Esta situación deberían aprovecharla las empresas españolas de energía eólica y solar, y más aún, en la actualidad, ya que desde el accidente de la central nuclear de Fukushima se están promoviendo leyes que incentivan el uso de estas fuentes de energía (Suárez Sipmann, 2014).

De acuerdo con los datos de 2017 que ofrece la entidad ICEX (ICEX, s.f.), Japón se situó en el 12.º puesto entre los inversores en España en términos de existencias, con una inversión de 6712,4 millones de euros, casi el doble que en 2013 (que fue de 3562 millones de euros). Los sectores que más inversión bruta recibieron en 2018 fueron el de comercio al por mayor e intermediarios del comercio (excepto vehículos de motor), con 807,43 millones de euros, y la venta y reparación de vehículos de motor y motocicletas, con 23,37 millones de euros. En el año 2017 también el comercio al por mayor e intermediarios del comercio (excepto vehículos de motor) fue el más destacado, con 59,83 millones de euros, junto a la fabricación de vehículos de motor y remolques, al que se destinaron 64,11 millones de euros.

### 1.2.2.3. Relaciones de turismo

En lo que respecta al turismo de españoles en Japón, que es más de ocio que por negocios, este ha aumentado durante la última década y ha llegado a ser de casi 45 000 personas en 2010, según explica la Embajada del Japón en España, que añade que el Gobierno japonés participa en ferias como FITUR o Expomanga (en Madrid) y el Salón del Manga (en Barcelona) para contribuir a que el turismo siga aumentando. No obstante, el terremoto que tuvo lugar en 2011 en Japón hizo que esta cifra descendiera de forma significativa, pero eso no evitó que en 2014 el turismo de españoles en Japón alcanzara un récord histórico con 64 000 turistas («Récord histórico de turistas españoles en Japón en 2014», 2015). Es más, en 2018 llegó a alcanzar los 118 869 turistas (ICEX, s.f.).

En el caso inverso, es decir, en lo que respecta a la llegada de turistas japoneses a España, la cifra, aunque importante, experimentó fuertes descensos debido a hechos como la eliminación de vuelos directos entre España y Japón (que, sin embargo, ya ha vuelto a implantar Iberia) durante los años noventa o al aumento de delitos contra turistas japoneses. Aun así, en 2011 el turismo alcanzó la cifra de 334 314 visitantes japoneses en España y en 2018 esta cifra se elevó hasta los 550 681 turistas japoneses (ICEX, s.f.). Esto resulta muy beneficioso para España debido a tres razones principales: el alto poder adquisitivo de los turistas japoneses, «su presencia en diferentes épocas del año –lo que evita el estacionamiento del sector– y su interés por la historia y la oferta cultural» (Suárez Sipmann, 2014). Para más información sobre la circulación de turistas entre España y Japón, vid. Badillo (2021: 52-54).

### 1.2.2.4. Relaciones culturales

Finalmente, la cultura japonesa está recibiendo cada vez más atención en España y lo mismo sucede a la inversa (Japón. Embajada [España], 2014a: 25-26). Sin embargo, la lengua y la cultura españolas están más presentes en los territorios asiáticos en general que en el caso inverso: son muchas las universidades asiáticas que tienen departamentos donde se imparte la lengua española y, además, predominan los estudios centrados en la lengua, aunque esta incorporación ha sido reciente (Fisac et al., 2003: 54).

Con respecto al caso concreto de la cultura japonesa en España, continúan Fisac et al., en nuestro país se enseñan las artes tradicionales japonesas como el ikebana (arreglo floral), la ceremonia del té o las artes marciales, pero también tienen mucha presencia el manga, el *anime* (la animación), los videojuegos y la literatura, sin olvidar la gastronomía. En lo que concierne a la cultura española, a los japoneses les llaman la atención el flamenco, la gastronomía, el cine y el fútbol. Asimismo, a la difusión de la cultura japonesa en España han contribuido instituciones como la Embajada del Japón en España, la Fundación Japón (<http://www.fundacionjapon.es/>), que tiene una sede en Madrid desde 2010, y el Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca (<http://www.centrojapones.es/>).

A propósito de las relaciones culturales entre estos dos países se recomienda a Badillo (2021: 65-70), que analiza en profundidad qué elementos culturales españoles (literatura y mercado editorial, cine, entretenimiento digital y deporte) tienen presencia en Japón y

qué elementos culturales japoneses (manga, *anime* y videojuegos como parte de la cultura popular japonesa, así como literatura y cine) están presentes en nuestro país.

En lo que concierne al interés por aprender la lengua, alrededor de 5000 españoles estudian japonés, según datos de la Embajada japonesa en España (Japón. Embajada [España], 2014a: 25-26), mientras que son aproximadamente 400 000 japoneses los que están aprendiendo el español. Dada su importancia, esta cuestión se amplía a continuación.

### **1.3. Formación en lenguas: el español en Japón y el japonés en España**

#### **1.3.1. La enseñanza del español en Japón**

La situación de la enseñanza del español en Japón es muy desigual si se compara con la del japonés en España. Fisac et al. muestran cómo era la situación de la enseñanza de la lengua española en Japón en torno al año 2003, cuando ya había finalizado el primer tramo del Plan Marco Asia-Pacífico (vid. 1.2.1.1. *El Plan Marco Asia-Pacífico*; para más información sobre la enseñanza del español en Japón, vid. Fisac, 2000):

Dieciocho universidades cuentan con departamentos de español y en alrededor de ciento cuarenta centros de enseñanza superior se imparte el español como segunda lengua. El número de alumnos aumenta considerablemente si se incluye a aquellos que estudian la lengua y la cultura españolas en la enseñanza secundaria o a través de los medios de comunicación. Es posible entonces estimar que son varios cientos de miles. La popularidad de la lengua y la cultura españolas es realmente importante. El Ministerio de Asuntos Exteriores ha mantenido durante muchos años un programa de becas para estudiantes e hispanistas japoneses. Gran parte de las actividades de cooperación se han canalizado de forma bilateral entre universidades españolas y japonesas. (Fisac et al., 2003: 55).

El español no puede estudiarse en la educación primaria japonesa. La única excepción la constituye el colegio privado Mundo de Alegría, en la ciudad de Hamamatsu (en la prefectura de Shizuoka), que imparte clases de español y de portugués a la comunidad *nikkei* (que es como se denomina a los emigrantes japoneses que después volvieron a Japón, así como a sus descendientes), si bien también existen asociaciones como la Asociación Japonés Peruana o AJAPE que ofrecen clases de español (Badillo, 2021: 97). Sí que es cierto que, como dicen Fisac et al., tiene más presencia en la educación secundaria, aunque en la obligatoria se registraron en 2016 apenas 161 estudiantes de español en solo 3 centros japoneses, así que es en el Bachillerato donde se nota un cierto aumento (aunque el inglés sigue siendo el idioma mayoritario), pues en 2018, 2 863 alumnos estudiaban nuestra lengua en 96 centros (Badillo, 2021: 99, 101). A estas cifras habría que añadir a aquellos que estudian el español fuera del instituto o a través de los medios de comunicación (de los que, sin embargo, no se dispone de datos precisos), como señalan Fisac et al. en la cita anterior.

Donde sí tiene más presencia el español es en el ámbito universitario y en academias privadas: de acuerdo con Fisac (2000), en el año 2000 el 59 % de los centros de enseñanza de español eran academias privadas, mientras que un 37 % correspondía a universidades que contaban con un departamento de español y aquellos centros universitarios que

impartían el español como segunda lengua extranjera solo ocupaban un 4 % del total. La mayoría de estos centros se localizaban en la prefectura de Tokio (27 en total), ya que en ella se encuentra la ciudad del mismo nombre que, en la actualidad, es la capital de Japón. También, aunque en menor número, se observó la presencia de centros de enseñanza de español en Osaka (8 en total), mientras que, en el resto de prefecturas del país, el número de centros era escaso: en algunas prefecturas como Chiba, Fukoka o Nara solo se constató la existencia de un centro de enseñanza del español y en otras prefecturas del país no existía ningún centro de este tipo (vid. *Anejo I.3. Docencia del español en centros de Japón*).

Datos más actuales de la enseñanza del español son los que ofrece Badillo (2021: 123-124), que afirma que, en el ámbito universitario, a pesar del predominio indiscutible del inglés, «la oferta de español está en un punto medio [...] y con una tendencia estable»: en 2016, 228 universidades ofrecían la posibilidad de aprender español, de las cuales 165 eran privadas, 19 eran locales y 44 eran estatales. También de acuerdo con estos datos, en el año 2020 eran 16 las universidades que ofrecían estudios especializados de español; estas universidades se situaban en las prefecturas de Tokio (5), Osaka (3), Kioto (2), Aichi (2), Chiba (1), Hyogo (1), Kanagawa (1) y Nara (1). De estas 16 universidades, 2 eran locales, otras 2 eran nacionales y las 12 restantes eran privadas (vid. *Anejo I.3.2. Universidades japonesas con estudios especializados de español en 2020*).

De hecho, la situación de la enseñanza del español ha ido mejorando gracias a la inauguración, en Tokio y en 2008, de una sede del Instituto Cervantes (que alberga el Observatorio de la Lengua Española en Japón), pero también han contribuido a su difusión la Sociedad Japonesa de Filología Hispánica, que se creó en 1955 y que después pasó a llamarse Asociación Japonesa de Hispanistas, y la Sociedad Hispánica de Japón.

Esta última, además de impartir clases de español en la Casa de España, ofrece sus propios exámenes que, a pesar de que no tienen reconocimiento oficial fuera de Japón, han tenido mucha difusión, sobre todo, antes de la llegada del DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera), que sí es oficial: Evaluación Oficial del Conocimiento de la Lengua Española (スペイン語技能検定, [supeingo ginô kentei]), también conocido como *Seiken*, Evaluación Oficial del Conocimiento del Español Comercial y Legislativo (ビジネススペイン語技能検定, [bijinesu supeingo ginô kentei]) y Evaluación del Conocimiento General de la Cultura Hispánica (スペイン文化検定, [supeingo bunka kentei]); para más información al respecto, vid. <https://adelante.jp/seiken/>). El Seiken, el DELE y el SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española) son los tres exámenes que permiten certificar el conocimiento del español en Japón (para más información sobre estos exámenes, vid. Badillo, 2021: 138-142).

Además, también cabe destacar, entre otras muchas asociaciones e instituciones que promueven la enseñanza del español en Japón, la Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), que se creó en 1988 y que edita la publicación *Cuadernos Canela* (Ugarte, 2012; vid. Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana [CANELA], s.f-a, s.f-b).

Para finalizar, en *Anejo I.4. Número de estudiantes de español en el mundo* figuran los datos correspondientes al número de estudiantes de lengua española en todo el mundo a

partir del informe *El español: una lengua viva*, que el Instituto Cervantes realiza todos los años. En el informe del año 2018 puede observarse que Japón se encuentra en una posición considerablemente baja, lo cual puede explicarse porque, como ya se ha indicado, salvo excepciones, el español no se imparte en los estudios primarios ni, por lo general, en la secundaria, dado el predominio del inglés, si bien sí se imparte en los estudios universitarios, tal y como se acaba de explicar. Aun así, el Instituto Cervantes no ha incluido a los estudiantes universitarios de Japón, por lo que aquí la citada tabla sirve, sobre todo, a título orientativo para conocer los estudios del español en Japón pues, como el mismo Instituto Cervantes señala:

Si bien la ausencia de datos universales, completos y comparables confiere necesariamente un carácter provisional a los cálculos, se estima que en 2018 más de 21 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera; en concreto 21 715 280. Este es el resultado de sumar el número de estudiantes de español existentes en la actualidad en 107 países. Las cifras se refieren a todos los niveles de enseñanza —incluida la no reglada— y se ciñen a los datos disponibles en cada uno de los países. **Esos datos no son completos ni exhaustivos y apenas reflejan información de los centros de enseñanza privada.** Por ello, el Instituto Cervantes ha calculado que la demanda real de español es, como mínimo, superior en un 25 % a los datos que se detallan [...]. (Instituto Cervantes, 2018: 10; se ha resaltado en negrita la parte que se quiere destacar).

En definitiva, aunque en otros países el número de estudiantes de español es superior a los existentes en Japón, en este país también se da un número importante de estudiantes de español (60 000), al que, de acuerdo con la cita anterior, habría que añadir los que estudian en centros de enseñanza universitaria y en otros tipos de centros, como las academias privadas que figuran en *Anejo I.3. Docencia del español en centros de Japón*, si bien también deberían tenerse en cuenta datos más recientes, como son los que se recogen en *Anejo I.4. Número de estudiantes de español en el mundo*.

### 1.3.2. La enseñanza del japonés en España

Ya se ha hecho notar el gran desequilibrio que existe entre el conocimiento de la lengua española en Japón en comparación con el de la lengua japonesa en España: mientras que el español goza de cierta importancia en el ámbito universitario japonés (puede estudiarse tanto en la carrera de Estudios Hispánicos como en otras carreras como segunda lengua extranjera, después del inglés), en España son más escasos, si se comparan con la situación del español en Japón, tanto los lugares en los que se puede estudiar japonés, como los especialistas en la cultura de este país (Gallego, 2002: 513-514).

Ahora bien, sí es cierto que, poco a poco, el japonés va contemplándose cada vez en más estudios de grado de universidades españolas y lo mismo sucede con la investigación al respecto, pues son cada vez más los grupos de investigación, publicaciones y proyectos que existen en torno a la lengua o a la cultura japonesas. De hecho, Yamada (2006) coincide con Montaner en que la atención que están recibiendo la lengua y la cultura japonesas está aumentando, lo cual justifica de la siguiente forma:

El interés por la lengua y la cultura japonesa ha ido y va aumentando paulatinamente gracias a que las relaciones con Asia en general y con Japón en

particular son más fluidas, no solo a nivel político, sino que gracias a las nuevas tecnologías las distancias entre los dos continentes dejan de ser un impedimento para el acercamiento de las dos culturas y así incrementando el interés de una cultura sobre la otra. Hay que decir que además de la lengua el entusiasmo de la población joven por los dibujos animados y por el manga han hecho que se acerquen al estudio de la lengua japonesa para después poder comprender las técnicas empleadas por los artistas nipones. (Yamada, 2006: 187).

Un ejemplo del aumento del interés por Japón lo demuestra la celebración, en 2009, del I Simposio sobre la enseñanza de la lengua japonesa en España, que organizó el Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca (Montaner, 2010: 18, 31). Las líneas temáticas que se abordaron en el simposio coinciden con los aspectos que, para Montaner, necesitan investigarse dentro de la lengua japonesa:

1. Lingüística: lengua japonesa (gramática, fonética, análisis del discurso, estudio contrastivo español-japonés, etc.).
  2. Adquisición del japonés como segunda lengua (interlengua, análisis de errores, etc.).
  3. Enseñanza de la lengua japonesa (competencia cultural, competencia comunicativa, sociolingüística, psicología de la educación, etc.).
  4. Metodología (gramática, conversación, lectura, *kanji* [ideogramas; vid. 6.2.1.1. *Kanji*]), redacción, actividades en el aula, actividades fuera del aula, elaboración del currículo, evaluación, etc.).
  5. Elaboración de materiales (libros de texto, *e-learning*, etc.).
  6. Otros (enseñanza de la lengua japonesa para escolares, lengua japonesa como lengua heredada, enseñanza de lengua japonesa para adultos, etc.).
- (Montaner, 2010: 31).

También están aumentando los materiales para el estudio de la lengua japonesa en español; Montaner (2010: 32-41) hace referencia a los más destacados:

- diccionarios bilingües:
  - generales: Takahashi (1981), Sakate (2003), Álvarez y Katsuka (2005), y Yamada (2008); también existen diccionarios japonés-español en línea, como el *Diccionario Rui en línea*, de Barberán (<http://www.nichiza.com/rui/rui.php>).
  - especializados (jurídicos): Barberán (2007);
- gramáticas: Ishihara (1985), Matsuura y Porta (2000), y Garcés (2001);
- manuales para el estudio de la lengua:
  - extranjeros: *みんなの日本語* [Japonés para todos] (3A Corporation, 1998a, 1998b, 2009, 2012), *Japanese for Busy People* (Association for Japanese-Language Teaching, 1984, 1990, 1995), adaptado y traducido para hispanohablantes por la Fundación Instituto de Japonología con la serie *Japonés Dinámico* (Cabezas, 2001a, 2001b, 2001c; Cabezas y Queiruga, 2001a, 2001b; Cabezas, Queiruga y Planas, 2001). A estos manuales que señala Montaner pueden también añadirse la serie de libros *まるごと* o *Marugoto* (Japan Foundation, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014a, 2014b, 2015, 2016, 2017a) y los libros *Genki* (Banno et al., 2005a, 2005b).

- escritos por o para hispanohablantes: *Manual de lengua japonesa* (Takagi, 1996), serie *Nihongo: Japonés para hispanohablantes* (Matsuura y Porta, 2000, 2001), serie *Japonés paso a paso* (Pardavilla, 2001, 2002a, 2002b) y serie *Japonés para gente manga* (Ferrer y Ramírez, 2005, 2006a, 2006b, 2007). A estos manuales que recoge Montaner puede añadirse *Koi: manual básico de japonés* (Nakazawa, 2014).
- manuales que se centran en el estudio de los *kanji*: *Basic kanji book* (Kano, Shimizu, Yabe e Ishii, 1989, 1991), *Gunkan. Diccionario de kanjis japoneses* (Ferres, 2001) y *Kanji para recordar* (Heisig, Bernabé y Calafell, 2004, 2008);
- obras que «presentan los *kanji* contextualizados gramática, pragmática y situacionalmente», de acuerdo con Montaner: *Japonés en viñetas* (Bernabé, 2005a, 2005b) y *Kanji en viñetas* (Bernabé, Calafell, Aldarabí y Cassinello, 2006; Bernabé, Calafell y Aldarabí, 2008, 2009).

En lo que respecta al número de profesores que imparten el japonés y de alumnos que lo estudian en España, según datos del informe que elaboró la Fundación Japón (Japan Foundation, 2017b: 13), en el año 2015 había 192 docentes y 5 122 alumnos. Los alumnos se distribuían en la educación superior (universitaria) y en instituciones de otro tipo (es decir, instituciones privadas de enseñanzas de idiomas): el número de alumnos en la primera era de 963 (18,8 % del total de estudiantes de japonés), mientras que en la segunda era de 4 159 (81,2 % del total de estudiantes de japonés).

Asimismo, de acuerdo con el buscador de instituciones que imparten el japonés que ofrece la Fundación Japón (Japan Foundation, s.f.-b), en el año 2019 se contaba un total de 81 centros de enseñanza españoles (universitarios o no, tales como academias de idiomas o Escuelas Oficiales de Idiomas) que ofrecían clases de japonés; estos datos se recogen, ordenados por comunidades autónomas, en *Anejo I.5. Centros universitarios, escuelas de idiomas y otras instituciones españolas en los que se imparte el japonés (datos de 2019)*.

El mayor número de estos 81 centros se concentra en la Comunidad de Madrid y en Cataluña (21 centros en total en ambos casos). A estas dos comunidades autónomas les siguen Andalucía (10 centros), y Galicia, Castilla y León y Comunidad Valenciana (con 6 centros cada una). Otras comunidades con menos centros son Canarias (3 centros), la Comunidad Foral de Navarra y el País Vasco (con 2 centros cada una), mientras que Aragón, las Islas Baleares, el Principado de Asturias y la Región de Murcia solo cuentan con un centro cada una.

Cabe destacar que uno de estos 81 centros es de enseñanza primaria y secundaria: se trata del Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia. Desde el año 2016, en este colegio concertado, que también es sede del examen oficial de japonés (vid. 本語能力試験 [Japanese Language Proficiency Test], en 1.3.2.1. *Acreditación del nivel de japonés*), estudiantes desde los ocho hasta los dieciocho años pueden cursar esta lengua como actividad extraescolar y también se ofrecen clases para adultos. Sí es verdad que también se enseña japonés en el Colegio Japonés de Madrid y de Barcelona, pero lo habitual es que a estos centros asistan solo hijos de japoneses que viven en España y cuya intención es



volver a Japón al cabo de poco tiempo, por lo que el plan de estudios es el propio de los colegios japoneses y no es habitual que cuenten con alumnos hispanohablantes.

En cuanto a la educación superior que ofrece formación en lengua japonesa, en España existen titulaciones universitarias que, aunque no son numerosas, incluyen asignaturas de este tipo en sus planes de estudios y que incluso, en algunos casos, ofrecen asignaturas de traducción: dichas titulaciones se recogen en *Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación*. Para cada titulación se indica cuántas asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés se ofrecen, y los créditos correspondientes, además de cómo se oferta el japonés (ya sea como L2, L3 o L4).

A pesar de que algunos estudios distintos a los que figuran en el citado anejo y que también son propios de la rama de Humanidades (tales como las Filologías) puedan incluir la lengua japonesa, si lo hacen suele ser de forma optativa sin ofrecer un número significativo de asignaturas de lengua y sin tener como objetivo profundizar en ella. En los estudios que aquí se recogen, sin embargo, los alumnos escogen la lengua japonesa como parte de su formación y esta constituye la primera o segunda lengua extranjera que estudian.

Existe, por lo tanto, formación en lengua japonesa en estudios distintos a Traducción e Interpretación, como Estudios de Asia Oriental o Lenguas Modernas. Sin embargo, la formación en traducción del japonés al español en estos estudios es más bien escasa: solo se ofrece una asignatura de este tipo en el Grado en Estudios de Asia Oriental de la Universidad de Salamanca y de la Universitat Autònoma de Barcelona, y dos en el Grado en Estudios de Asia y África de la Universidad Autónoma de Madrid. Esto se debe a que la formación en traducción no pretende ser lo completa que es en los grados en Traducción e Interpretación, pues el objetivo de los estudios aquí recogidos no es formar a traductores.

Aun así, esta información resulta útil para conocer cuál es la situación actual de los estudios sobre lengua japonesa (distintos, por lo tanto, a los de traducción) y cuál es la consideración que tiene la traducción dentro de estos estudios. Más adelante (vid. 7. *La formación de traductores del japonés al español en España*) se analizan los estudios sobre traducción de España en los que sí se incluye formación en lengua japonesa y en traducción del japonés.

Con respecto a la formación en lengua japonesa (vid. *Anejo I.7. Total de asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se ofrecen en España en titulaciones distintas a Traducción e Interpretación*), esta es especialmente significativa en los grados en Estudios de Asia Oriental, con un total de 19 asignaturas en la Universidad de Salamanca, 12 en la Universidad Autónoma de Madrid, 10 en la Universidad de Sevilla y 9 en la Universitat Autònoma de Barcelona, ya que, en estos casos, la lengua japonesa se estudia como L2 (o como L3, si se estudia el chino como primera lengua extranjera). Ahora bien, también hay que tener en cuenta que, en el caso de estos grados, el currículo que se ofrece es más interdisciplinar que lingüístico, a diferencia de lo que ocurre en otros países (Montaner, 2010: 18).

Sin embargo, en los grados en Lenguas Modernas, el número de asignaturas de lengua japonesa es inferior: son 4 en el caso de la Universidad de Granada, 6 en la Universidad Autónoma de Madrid y 1 en la Universidad Politécnica de Valencia, pues esta lengua se estudia como L3 o incluso L4.

Mención aparte merecen los estudios de posgrado, ya sean másteres o títulos propios, pues la atención que dedican al japonés es desigual: se imparten 6 asignaturas de lengua japonesa en el Máster Oficial en Estudios de Asia Oriental de la Universidad de Granada y 2 asignaturas en el Máster Universitario en Estudios en Asia Oriental de la Universidad de Salamanca. También son 2 las asignaturas de lengua que se ofrecen en el Diploma de Especialización en Estudios Japoneses, Derecho, Sociedad y Cultura de la Universidad de Zaragoza, y el Máster Propio en Estudios Japoneses, Derecho, Sociedad y Cultura, también de la Universidad de Zaragoza, ofrece 1 asignatura (anual) de este tipo. Ahora bien, no se puede comparar el número de asignaturas de estos estudios de posgrado con los de grado, pues la duración de los grados (cuatro años) es diferente al de los estudios de posgrado (un año).

Por lo tanto, los datos de *Anejo I.7. Total de asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se ofrecen en España en titulaciones distintas a Traducción e Interpretación* demuestran que, en los estudios citados, las asignaturas de lengua japonesa son mucho más numerosas que las de traducción del japonés.

En definitiva, la situación de los Estudios Asiáticos, que se analiza en más detalle en 3.1. *La formación en Estudios Asiáticos* en Europa, se resume de la siguiente forma:

Los estudios asiáticos que se pueden cursar en España constituyen una oferta insuficiente, más allá de los centros que imparten la Licenciatura en Estudios de Asia Oriental o aquellos que incluyen lenguas asiáticas en la Licenciatura en Traducción e Interpretación [...]. No obstante lo cual hay que señalar que en estos últimos años van aumentando el número de universidades que ofrecen cursos variados, bien de lengua, bien de cultura, que permiten obtener créditos de libre configuración a aquellos alumnos interesados en obtener un primer acercamiento a Asia.  
(Fisac, 2004: 402-403).

Si bien es cierto que esta cita es del año 2004 y que la oferta formativa de Asia Oriental se ha visto incrementada a lo largo de los últimos diez años (y la licenciatura en Asia Oriental se ha sustituido por grados de distinto nombre), la situación de la formación en Asia Oriental sigue siendo muy similar a la que describía Fisac y, además, la formación en traducción del japonés (o de otras lenguas orientales) continúa siendo muy escasa.

Asimismo, a pesar de que esta autora hace mención a las asignaturas de libre configuración, en las tablas citadas no se han incluido dichas asignaturas (ni asignaturas de características similares) pues, como ya se ha indicado anteriormente, este tipo de asignaturas se estudian sin relación con el grado que esté cursando el alumno, que, además, puede abandonarlas cuando quiera, ya que no forman parte del plan de estudios de su grado. Para más información al respecto, se recomienda leer a Fisac (2004: 405-406), que ofrece una lista de aquellas universidades que en el año 2004 ofrecían asignaturas, estudios o programas sobre Asia.

### 1.3.2.1. Acreditación del nivel de japonés

En los estudios distintos a Traducción e Interpretación, la lengua japonesa se estudia de forma distinta en función de la formación (como primera lengua extranjera, como segunda o incluso como tercera); además, las asignaturas de lengua japonesa se imparten con metodologías diversas en función del centro. Como bien apunta Fisac (2004: 403), resulta muy difícil evaluar los niveles actuales de conocimiento de la lengua japonesa, pues esta no puede basarse en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002), ya que este solo se aplica, como es lógico, a las lenguas europeas.

De esta forma, en la actualidad se emplea, para acreditar el nivel de japonés, el *日本語能力試験* [nihongo nôryoku shiken] (Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa); sin embargo, recientemente, la Fundación Japón ha elaborado sus propios Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa (*JF 日本語教育スタンダード* o Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón), equivalentes al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, si bien el examen oficial de japonés sigue siendo lo más habitual a la hora de acreditar el conocimiento de esta lengua.

#### **日本語能力試験 (Japanese Language Proficiency Test)**

El examen *日本語能力試験*, traducido al español como Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa, también es conocido como *Japanese Language Proficiency Test* o *JPLT* o, incluso, de forma abreviada, como *Nôken*. Este examen es de ámbito mundial y lo organizan, desde 1984, la Fundación Japón y la Japan Educational Exchanges and Services (antiguamente, Association of International Education, Japan).

En la actualidad, se celebra internacionalmente dos veces al año, el primer domingo de julio y el primer domingo de diciembre. En el caso concreto de España, el primer domingo de julio se celebra en la Universidad de Granada (lo organiza el Centro de Lenguas Modernas de la universidad), en la Universidad Complutense de Madrid (lo organiza el Centro Superior de Idiomas Modernos), en el Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia y en la Universitat Autònoma de Barcelona (lo organiza la Facultad de Traducción e Interpretación, que fue, de hecho, el primer centro organizador del examen en España), mientras que el primer domingo de diciembre tiene lugar en la Universitat Autònoma de Barcelona, en la Universidad Autónoma de Madrid (lo organiza el Centro de Estudios de Asia Oriental), en la Universidad de Santiago de Compostela (lo organiza el Centro de Lenguas Modernas), en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria y en el Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia.

Como se ha indicado, la primera universidad española que comenzó a organizar este examen en España fue la Universitat Autònoma de Barcelona a partir de 1994. Después la siguió la Universidad Autónoma de Madrid (desde 2006), la Universidad de Santiago de Compostela (desde 2012), la Universidad de Granada (desde 2014), la Universidad Complutense de Madrid (desde 2016), la Universidad de las Palmas de Gran Canaria (desde 2019) y el Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia (desde 2019).

El examen se divide en cinco niveles, desde el N1 (el más alto) al N5 (el más bajo). En función del nivel, el examen se estructura de forma distinta y tiene una duración

determinada, aunque siempre se cubren tres partes: vocabulario y gramática (ambos se engloban en el conocimiento de la lengua e incluyen ejercicios de comprensión escrita), y comprensión oral (vid. *Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa*). Como el objetivo no es profundizar en los contenidos de este examen, en la TABLA 1.1 se ofrece solo un resumen de las competencias lingüísticas requeridas en cada nivel.

**Tabla 1.1**

*Niveles de los que consta el Examen Oficial de Lengua Japonesa<sup>2</sup>*

<b>DESCRIPCIÓN DE LOS DIFERENTES NIVELES A LOS QUE SE PUEDE PRESENTAR EN EL EXAMEN OFICIAL DE NIVEL DE LENGUA JAPONESA ORDENADOS DE MAYOR A MENOR DIFICULTAD, SIENDO EL N1 EL NIVEL MÁS ALTO Y EL N5 EL MÁS SENCILLO</b>
<b>N1: Capacidad de entender el japonés usado en una amplia gama de situaciones</b>
1. Ser capaz de leer escritos de cierta complejidad, o sobre temas abstractos, en una variedad de temas, como artículos de opinión, ensayos, etc. entendiendo su estructura y argumentación, así como las intenciones del autor de manera precisa.
2. Ser capaz de entender presentaciones orales, conversaciones, noticias, etc. habladas a una velocidad normal sobre una gran variedad temática. Ser capaz de seguir los argumentos de la misma, los detalles de la presentación, así como inferir las relaciones de los dialogantes, sus estructuras lógicas y los principales puntos.
<b>N2: Capacidad de entender el japonés usado en la vida cotidiana y en diferentes situaciones hasta un cierto nivel</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de leer textos de una variedad de temas como artículos y críticas. Entender escritos donde captar la intención del autor en un sentido general.</li> <li>• Ser capaz de entender presentaciones orales, conversaciones o noticias habladas a una velocidad casi normal y sobre una variedad de temas corrientes. Ser capaz de captar los puntos principales del discurso así como las relaciones entre los dialogantes.</li> </ul>
<b>N3: Capacidad de entender el japonés usado en escenas cotidianas hasta un cierto nivel</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de leer sobre cuestiones cotidianas así como entender informaciones breves como los encabezados de periódicos. Ser capaz de captar los puntos principales en un texto de cierta dificultad sobre cuestiones diarias si existen frases de apoyo para su comprensión.</li> <li>• Ser capaz de entender una conversación fluida de situaciones diarias así como las relaciones entre los dialogantes.</li> </ul>
<b>N4: Capacidad de entender japonés básico</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de entender textos básicos sobre situaciones cotidianas escritos en <i>kana</i> y <i>kanji</i>.</li> <li>• Ser capaz de entender conversaciones cortas y habladas lentamente de temas frecuentes en la vida diaria.</li> </ul>
<b>N5: Capacidad de entender japonés básico hasta un cierto nivel</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de reconocer expresiones básicas, <i>hiragana</i>, <i>katakana</i> y <i>kanji</i> básico.</li> <li>• Ser capaz de captar información en conversaciones cortas y habladas lentamente de temas recurrentes en clase y en la vida diaria.</li> </ul>

### **JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón)**

Los *Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón*, en japonés, *JF 日本語教育スタンダード* [JF Nihongo Kyôiku Sutandâdo] o, de forma abreviada, *JF スタンダード* [JF Sutandâdo], y también conocidos como *JF Standard for Japanese-Language Education* o *JFS*, se basan en el principio del «japonés para el entendimiento mutuo». Para lograrlo, son necesarias dos competencias (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 2-3): por un lado, la

<sup>2</sup> Extraído de «Descripción de los diferentes niveles a los que se puede presentar en el Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa ordenados de mayor a menor dificultad, siendo el N1 el nivel más alto y el N5 el más sencillo», s.f.

capacidad de realización de tareas mediante el lenguaje y, por otro lado, la competencia intercultural, que permite comprender y respetar las culturas de los demás. Así, con el objetivo de desarrollar estas dos competencias, la Fundación Japón elaboró los citados *Estándares* de forma que puedan aplicarse, según indica la propia Fundación, «en cualquier contexto educativo del mundo» y que cumplan una función similar a la del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)*, el cual «proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa» (Consejo de Europa, 2002: 1).

De manera similar al *MCER*, los *Estándares* distribuyen las capacidades *Can-do* ('poder hacer', 'saber hacer') en seis niveles, del A1 al C2, en función de lo que el hablante es capaz de hacer con la lengua japonesa. En otras palabras, van más allá del examen JLPT (que, sin embargo, y tal y como se ha indicado anteriormente, es el que en la actualidad realmente acredita el conocimiento de la lengua japonesa), pues lo que se valora no es el conocimiento de la gramática, del vocabulario o de los *kanji*; además, gracias a este nuevo planteamiento, los niveles de japonés están «en consonancia con los indicadores de otras lenguas».

En los *Estándares de la Fundación Japón* se «ofrecen dos tipos de *Can-do*: *Can-do* del *MCER (CEFR Can-do)* y *Can-do* de la Fundación Japón (*JP Can-do*)», con la diferencia de que estos últimos «expresan las actividades lingüísticas de manera concreta, planteando posibles contextos de uso del japonés. Al establecer estos *Can-do* como objetivos de aprendizaje, se puede planificar dicho aprendizaje teniendo como meta la comunicación real» (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 4-5).

En *Anejo I.8. Estándares de la Fundación Japón: niveles y ejemplos de Can-do para cada nivel* se recoge la división en seis niveles que propone, de acuerdo con el *MCER*, la Fundación Japón. Asimismo, las categorías y niveles *Can-do* del *MCER* y de la Fundación Japón pueden consultarse en Japan Foundation (Madrid) (s.f.-a, 2011a, 2011b, 2011c, 2011d) y Japan Foundation (s.f.-c). También existe una base de datos (Japan Foundation, s.f.-e) de *Can-do* que «sirve de apoyo para cualquier actividad educativa en la que se utilicen las capacidades *Can-do*, como el diseño de cursos, la planificación de unidades didácticas, el desarrollo de material didáctico, etc.» (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 10-11).

En los *Estándares* «la capacidad para comunicarse mediante el lenguaje se representa y organiza en forma de árbol» (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 6; vid. *Anejo I.9. JF Standard Tree [Árbol de los Estándares de la Fundación Japón]*):

En la parte donde se extienden las ramas y las flores, se representan de manera concreta las **actividades de comunicativas de la lengua**, que se dividen en tres **Comprensión, Expresión e Interacción**.

**Los *Can-do*** (representados mediante flores) son los ejemplos concretos de estas actividades comunicativas de la lengua.

La parte de la raíz corresponde a **las competencias comunicativas de la lengua**, es decir, los conocimientos relativos a la grafía, el vocabulario, la gramática, etc. de la

lengua japonesa, que son los que sirven de soporte para las actividades comunicativas de la lengua.

Si se observa el árbol de los Estándares de la Fundación Japón, se puede saber claramente cuáles son las actividades comunicativas de la lengua que se necesitan para conseguir los objetivos aprendizaje, así como las competencias comunicativas de la lengua en la que se apoyan.

(Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 6).

En definitiva, estos *Estándares* constituyen los pilares de las actividades de enseñanza de la lengua japonesa que lleva a cabo la Fundación Japón (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa 2015: 10-11) y que se estructuran bajo tres ejes fundamentales.

El primer eje es el desarrollo de material didáctico, como es el caso de los libros de texto *Marugoto: Lengua y cultura japonesa* (Japan Foundation, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014a, 2014b, 2015, 2016, 2017a), para los cuales se han desarrollado los libros correspondientes a los niveles desde el A1 al B1-2 (para más información, vid. Japan Foundation [Madrid], s.f.-c. Los libros de texto están disponibles en Japan Foundation [Madrid], s.f.-d). También se ha creado la página web de apoyo para el aprendizaje *Marugoto +* (Japan Foundation, s.f.-a).

El segundo eje es la práctica docente, pues se emplean los citados *Estándares* para el diseño de los cursos de japonés que imparte la Fundación Japón y para el desarrollo curricular y, además, se organizan seminarios de formación basados en ellos para profesores de japonés en el extranjero.

El tercer eje es la evaluación, dado que, además de ofrecerse métodos de evaluación, los *Estándares* también pueden utilizarse para elaborar exámenes, como son los exámenes basados en juegos de rol, que «miden la capacidad de interactuar verbalmente [y] los docentes pueden usarlos según sus necesidades locales» (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 11; para más información, vid. Japan Foundation, s.f.-c).

## **1.4. Conclusiones**

En conclusión, no puede afirmarse que las relaciones que existen entre Japón y España son del todo recíprocas. Sí se han establecido distintos programas de cooperación entre la Unión Europea y Asia, y también se han consolidado las relaciones existentes entre la Unión Europea y Japón, que han asumido retos comunes. Además, si bien las relaciones entre España y Japón han experimentado altibajos en función de la época, en la actualidad se han reforzado mediante proyectos como el Plan Marco Asia-Pacífico, el Plan Japón de Madrid y de Cataluña o el Año Dual España-Japón.

En un plano más económico, en lo que respecta al comercio, tanto las importaciones como las exportaciones que realizan estos dos países son escasas si se comparan con las que se han llevado a cabo con otros países. Lo mismo sucede en el caso de las inversiones pues, a pesar de que las empresas españolas de energía solar o eólica encontrarían un importante beneficio si tuvieran en cuenta a Japón, dado el interés del país nipón en las

energías renovables, la realidad es que el número de empresas españolas que realizan inversiones en Japón es escaso y lo mismo sucede a la inversa.

Asimismo, son desiguales los datos relativos al turismo y a la cultura: son más los japoneses que visitan España que en el caso contrario y, de la misma manera, existe un mayor interés en Japón por España que viceversa, tanto en cuanto a la cultura como a la lengua, si bien el interés de España hacia Japón está aumentando en la actualidad.

En lo que respecta a la lengua, el número de españoles que estudian japonés es muy inferior al de los japoneses que estudian español. Ahora bien, en ambos casos, estas lenguas se enseñan en la formación universitaria (y no en la formación secundaria) o bien, en academias privadas. En lo que respecta a la formación universitaria, la lengua japonesa se imparte, sobre todo, como primera o segunda lengua extranjera en los grados en Estudios de Asia Oriental o en Lenguas Modernas (sin incluir los estudios en Traducción e Interpretación, que se analizan en *7. La formación de traductores del japonés al español en España*) y en un número reducido de titulaciones de posgrado. En todos ellos, sin embargo, la formación en traducción es escasa porque el objetivo de estas titulaciones no es formar a traductores, sino a especialistas en lenguas modernas o en Asia Oriental.

Finalmente, en el caso del español, para acreditar su conocimiento existe el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), válido internacionalmente, además de los exámenes que organiza la Casa de España, solo válidos en territorio japonés. El japonés, por su parte, se acredita mediante el *Japanese Proficiency Test*, de validez internacional, si bien la Fundación Japón ha desarrollado unos estándares basados en el *Marco Común Europeo de Referencia* con el objetivo de proporcionar una base común en todo lo referente a la enseñanza de esta lengua.

## **2. La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual**

Este capítulo comienza analizando la evolución histórica de la traducción del japonés al español a partir de la clasificación de Rubio (2014), que se centra especialmente en la traducción literaria. A continuación, se estudia la evolución de la traducción editorial del japonés al español utilizando los datos del *Index Translationum* de la UNESCO, por un lado, y los de Serra-Vilella (2016), por otro. Finalmente, tras examinar brevemente las publicaciones españolas en Japón, se analiza la situación actual de la traducción del japonés al español a partir de la información proporcionada por el Instituto Cervantes (2019) y por el Ministerio de Cultura y Deporte (2019), y el capítulo acaba observando la oferta actual de traductores e intérpretes jurados japonés-español en España.

### **2.1. Evolución de la traducción del japonés al español**

Como en toda historia, la traducción literaria del japonés al español ha tenido no solo una prehistoria, sino también una edad antigua, otra media, otra moderna y otra contemporánea. (Rubio, 2014: 25).

De acuerdo con Rubio, la historia de la traducción del japonés al español comprende cinco etapas. Rubio se centra en la traducción literaria, el tipo de traducción del japonés al español que cuenta con una gran tradición en España, pero aquí también se ofrece, más adelante, la evolución de la traducción editorial del japonés al español a partir de Serra-Vilella (2016).

#### **2.1.1. Propuesta de clasificación histórica de Rubio (2014)**

A continuación, se analiza la evolución de la traducción del japonés al español de acuerdo con Rubio (2014) y Falero (2005), que otorgan una mayor importancia a la traducción literaria (en ellos se basa la información que sigue a menos que se indique lo contrario). Las denominaciones de cada etapa de la historia de la traducción del japonés al español corresponden a la propuesta de Rubio.

##### **2.1.1.1. Prehistoria (1549-1868)**

No fue hasta el siglo XVI cuando los europeos entraron en contacto con la lengua y la cultura japonesas. A partir del tratado de Tordesillas, el mundo se repartió entre las coronas portuguesa e hispana, y dado que Japón se encontraba dentro de las coordenadas marítimas portuguesas, los primeros españoles que llegaron a este país pertenecían a un grupo de misioneros jesuitas que lideraba el navarro Francisco Javier (o Francisco de Xavier).

Así, los misioneros hispanos y portugueses empezaron enseguida a aprender el idioma nativo y a enseñar el propio. Para ello, fueron creando, mediante la imprenta que se estableció en Amakusa (en Kyûshû), escuelas-taller para comenzar a compilar textos japoneses en alfabeto latino y enseñar a los japoneses a leer dicho alfabeto, tomando como base la fonética y las grafías del portugués, con obras como el *Heike monogatari*. Este hecho es importante porque surgieron las primeras muestras de traducción japonés-



portugués, que sirvieron de modelo para los primeros intentos de traducción del japonés al castellano.

Asimismo, se traducían vidas de santos del portugués al japonés, por lo que se introdujeron el alfabeto latino y préstamos del portugués (muchos de ellos, de carácter religioso) en la lengua japonesa, lo que permitió que los europeos pudieran acceder al japonés. También se creó una literatura cristiana conocida como *kirishitan*, que se escribía en japonés, pero con caracteres latinos, aunque también se transcribieron libros de carácter no religioso, como es el caso de los *Cuentos de Heike/Fábulas de Esopo* (*Amaqvsaban Feiqe monogatari/Isoho monogatari*).

También fue en esta época cuando aparecieron el primer diccionario trilingüe latín-portugués-japonés con traducción de textos paralelos (*Ra-po-nichi taiyav zisho*. Fukushima, 1977: 295 y ss.), en 1595, y el primer diccionario japonés-portugués en 1603-1604, el *Vocabulario da Lingoa de Iapam*. Este diccionario sirvió de base al primer diccionario japonés-español (*Vocabulario de Iapon*), que se publicó en 1630:

Se trata de un diccionario con entradas en japonés transcrito al alfabeto de estilo portugués, y explicaciones en esta lengua. Incluye ejemplos de uso, y es sensible a las diferencias entre el japonés estándar de Kioto y las formas dialectales de Kyushu. Además añade ejemplos tomados de los clásicos de la poesía y la literatura japonesa en general. Aporta un vocabulario nada despreciable de 32.293 vocablos. (Falero, 2005: 329).

De acuerdo con Falero (2005: 329), también surgieron las primeras gramáticas, como el *Arte da Lingoa de Iapam* (1604-1608), del jesuita Joao Rodrigues, que se reeditó en 1620 con el título de *Arte Breve da Lingoa Iapoa* (Álvarez, 1998: 24-29), y, en 1631-1632, los primeros textos hispano-japoneses de mano de Diego Collado: una gramática del japonés en castellano (*Ars Grammaticae Japoniae*), un manual de la confesión en japonés (*Modus confitendi et examinandi*) y el primer diccionario latín-español-japonés (*Dictionarium sive Thesauri Linguae Japonicae Compendium*; Fukushima, 1977: 297 y Valles, 1999; para más información, vid. Jacinto, 2004: 82-84).

Sin embargo, a principios del siglo XVII, hacia el año 1626, en Japón se prohibió el cristianismo y se expulsó a los misioneros, por lo que se produjo una ruptura de las relaciones entre Japón y España y Portugal. Durante los dos siglos posteriores a esta ruptura, las embajadas comerciales holandesas (y después, las inglesas y las americanas) ocuparon el lugar de las misiones ibéricas, por lo que los trabajos que habían realizado los misioneros no tuvieron continuidad:

Y aquí tenemos una de las contradicciones más lamentables de los estudios japoneses en lengua española: de ser pioneros los ibéricos en el conocimiento de Japón a estar hoy día a la cola en Europa en el caudal de obras sobre Japón y traducciones de sus obras literarias. (Rubio, 2014: 26).

Así, no sería hasta 1868, dos siglos después, cuando Japón rompería su aislamiento y comenzaría un periodo de reformas modernizadoras en las que Occidente era su punto de referencia.

### 2.1.1.2. *Edad Antigua (1868-1955)*

En España se da la circunstancia de que los primeros textos de valor filológico que produjeron las antiguas misiones no tuvieron continuidad, y pasamos de ser pioneros en los contactos lingüísticos y culturales a depender del flujo japonista europeo de finales del siglo XIX. (Falero, 2005: 333).

El periodo Meiji (1868-1912) es el que da comienzo a la Era Antigua de las traducciones literarias del japonés al español, que se extiende hasta el año 1955. Durante el siglo XIX se desarrolló el saber científico que, junto al acercamiento al Extremo Oriente, dio nacimiento a las disciplinas interculturales como las religiones comparadas, la filología comparada o las culturas comparadas, a la vez que se produjeron avances filológicos.

A finales del siglo XIX, Europa empezó a recibir la influencia del arte japonés; por ejemplo, la pintura francesa y el modernismo europeo se inspiran en el *ukiyo-e*. De hecho, el equivalente al *ukiyo-e* del arte impresionista francés en la literatura es el haiku, que empezó a conocerse a partir de los años veinte (Cores, 1998: 275), aunque el primer género literario de Japón que se introdujo en España había sido el de los cuentos populares (Rubio, 2014: 27). El haiku influyó sobremanera en los poetas simbolistas y modernistas como Valle-Inclán, Antonio Machado, Juan J. Tablada (que lo divulgó entre los poetas modernistas con su libro *La nao de China*, 1902), Juan Ramón Jiménez y Unamuno (para más información sobre la *hispanización* del haiku, vid. Ramírez Bravo, 2012: 32 y ss). De hecho, el haiku llegaría a consolidarse como «uno de los géneros de traducción más sólidos del japonés al castellano, a pesar de la gran dificultad que presenta traducir fielmente el léxico, transmitir el sentido original y simultáneamente respetar la forma métrica» (Falero, 2005: 339).

Además, ya habían comenzado a traducirse obras japonesas (especialmente, las de carácter divulgativo) a lenguas modernas y habían aparecido los primeros diccionarios, como el *Thesaurus linguae japonicae*, de P. von Siebold de 1835-1841 (Suzuki, 1990: 96), o la reedición, en 1870, del *Diccionario japonés-portugués* del siglo XVII en una nueva versión japonés-latín, además de gramáticas modernas. También surgió por primera vez la figura del niponólogo: gracias a los niponólogos se realizaron las primeras traducciones de tipo filológico de obras clásicas japonesas que constituyeron ediciones críticas, como la que realizó Chamberlain en 1882 del *Koji-ki*, texto japonés del año 712. Asimismo, es entonces cuando se crearon las primeras bibliotecas occidentales de niponología.

A grandes rasgos, los niponólogos se diferencian de los japonistas «por su interés científico y académico en la historia y la cultura del país objeto de su interés»; además, los niponólogos aprendían el japonés hasta dominarlo completamente (prácticamente sin ningún medio lingüístico de referencia) y pasaban largas estancias (normalmente, de más de diez años) en Japón (Falero, 2005: 332).

Ahora bien, en el caso de España, la niponología española dependía de lenguas intermedias (especialmente, del francés) y del mismo modo, las traducciones se hacían desde otras lenguas intermedias y no directamente desde el japonés. Esto, explican Rubio y Falero, tuvo como consecuencia que las opciones de traducción no se decidían en español, sino que se tomaban de las decisiones ya hechas en otras lenguas, y que las

transcripciones se hacían de forma caótica debido a la diversidad de fuentes en las que se basaban.

También es en esta época cuando surgieron las primeras instituciones europeas que se dedicaban al estudio de Japón (ejemplo de ello son la fundación de la cátedra de japonés en las universidades de Leiden y de Nápoles), sin olvidar la importancia de la que gozó el Pabellón Japonés de la Exposición Universal de París de 1867 o la celebración de la primera Conferencia Internacional de estudiosos del Extremo Oriente en París, en el año 1873.

Además, en esta época cabe destacar el fenómeno conocido como *japonismo*, que en España entró a través de los relatos de viajes de viajeros occidentales y las Exposiciones Universales, como la de Londres, la ya citada de París o la de Barcelona. Este fenómeno lo definen Rubio y Almazán de la siguiente forma:

El Japonismo es un movimiento cultural de dos vertientes interesantes, una de devoción por todo lo japonés y que afectará a la moda, la música, las artes plásticas, hasta la publicidad en las décadas finales de s. XIX y primera del XX; y otra vertiente, resultado de la visión colonialista de los primeros viajeros, de menosprecio a la raza japonesa por su atraso social e industrial (esta visión sería corregida relativamente pronto [...]). (Rubio, 2014: 27).

Se denomina *Japonismo* (Lambourne, 2005) al movimiento cultural occidental que encontró en Japón una nueva fuente de inspiración. (Almazán, 2012: 166).

En este contexto aparecieron las primeras obras modernas sobre Japón escritas por españoles, entre las que destaca lo que Falero (2005: 333) considera «el primer manual de niponología moderna escrito por un español», el *Dai Nipón (El Japón)*, publicado en 1905 (y reeditado en 2020 por la editorial Satori) de mano de Antoni García Llansó que, sin embargo, contenía problemas en la transcripción alfabética de los nombres japoneses debido a la falta de una norma genérica para transcribirlos. Con respecto al título del manual, Falero (2005: 333) explica que constituye una abreviatura del nombre oficial de entonces del Imperio Japonés, *Dai-Nippon Teikoku* (en japonés, escrito como 大日本帝國), que hacía referencia al imperio del Japón colonial que incluía a los territorios de China, en una época caracterizada por el éxito en la guerra ruso-japonesa y por sus aspiraciones por anexarse Corea.

También en los círculos religiosos aparecieron obras de tema japonés y producción hispana, como el teatro lírico misional, con ejemplos como *El Jardín de Crisantemos*, que escribió en 1926 el presbítero Juan J. Pérez Ormazábal y que incluye un «Vocabulario japonés», lo que para Falero (2005: 335) constituye un «ejemplo temprano de lexicografía japonesa en una obra hispana».

Ahora bien, en esta época no se dependía exclusivamente de terceras lenguas, pues a principios del siglo XX ya se traducían obras japonesas directamente al español, como es el caso de la versión castellana de dos obras de teatro japonés de Antonio Ferratges, publicadas por Aguilar en 1930. En concreto, se trata de una obra que lleva por título *El teatro japonés* (Barcelona, Aguilar, 1930) y que recoge traducidos directamente del japonés *Yoshitomo*, de Kori Torahiko, y *Amor*, de Jun'ichirô Tanizaki (Almazán, 1998: 343).

Sin embargo, esta práctica no fue muy frecuente y, además, este temprano interés se vio interrumpido por la guerra civil española y la posterior situación que se estableció en España y en el resto de Europa a causa de la Segunda Guerra Mundial.

Para autores como Falero (2005: 332) y Almazán, el fenómeno del japonismo sigue vigente; de hecho, según este último, el interés que existe en la actualidad por el manga, los videojuegos y la moda japoneses está relacionado con la visión de lo japonés que se ha creado desde el *japonismo*, así que se puede hablar de *neojaponismo*, «que adapta a nuestros días esta constante seducción que nos produce Japón» (Almazán, 2010: 871).

Es más, hay autores que se refieren a una segunda temporada u ola de japonismo a mediados del siglo XX, «que influyó especialmente en los círculos de la moda parisina y en consecuencia, en el resto de capitales, [...] [y que] consistió en una conversión de los valores estéticos tradicionales asociados al budismo zen, que valora la belleza de las cosas por la esencia de lo efímero, lo imperfecto y naturalista; [...] [estos elementos se introdujeron] en la manera de entender la moda y los cánones de belleza».

A partir de esta segunda ola, Japón pasó de ser una potencia exclusivamente económica a convertirse en una cultural, lo cual se hizo patente, primero, a raíz de la publicación del artículo, en 2002, de McGray «Japan's Gross National Cool» y, de forma oficial, a partir de la política del gobierno japonés conocida como *Cool Japan*, que tenía el objetivo de «vender una imagen atractiva de la cultura japonesa al resto del mundo». Dicho fenómeno, que terminó triunfando, dio paso a una tercera ola de japonismo, con ejemplos como el *anime*, el *sushi*, la ceremonia del té, el jardín zen o el teatro kabuki, la cual ha tenido éxito no tanto gracias a la mencionada política del gobierno japonés, sino a «la habilidad de los japoneses para crear marca», pues han sido capaces de adaptarse a la globalización a la hora de difundir su propia cultura (Andrés JC, 2017). Para ello, se han inspirado en elementos extranjeros y los han fusionado con los propios, como ya hicieron anteriormente en innumerables ocasiones a lo largo de su historia, con ejemplos como el sistema de escritura mediante *kanji* (vid. 6.2.1.1. *Kanji*), que proviene del chino, o el *ramen* (McGray, 2002), plato cuyo origen también es chino y que, muy a grandes rasgos, consiste en fideos servidos en un caldo hecho a base de diferentes ingredientes.

### **2.1.1.3. Edad Media (1955-1968)**

La posguerra española había creado un vacío en la edición minoritaria pero más o menos continuada de textos sobre Japón. La década de los cincuenta es un período de transición, y es la década de los sesenta la que por fin ve el despertar de lo que hoy podemos considerar los estudios contemporáneos sobre Japón en España. Esta nueva línea de interés por Japón tendrá además un marcado índice *literario*. Con la excepción de esporádicas aproximaciones en el género del ensayo de autoría hispana, el núcleo de la producción editorial centrará el interés por Japón en las traducciones, convirtiéndose éstas por tanto en el canal casi único de nuestro conocimiento de la cultura japonesa. (Falero, 2005: 336).

Este periodo, que para Rubio comienza en los años cincuenta y en plena dictadura franquista, y finaliza en 1968, año en el que Yasunari Kawabata recibe el premio Nobel de Literatura, se caracteriza por la publicación de traducciones directamente del japonés. Sin embargo, estas traducciones no se realizaban en España, sino en Latinoamérica

(especialmente, en Argentina y México), y en este trabajo destaca Kazuya Sakai, al que Rubio considera como el pionero de las traducciones directas del japonés al español y que tradujo a Akutagawa, Yukio Mishima, Osamu Dazai, Ueda Akinari y Abe Kôbô. Roberto Kazuya Sakai fue un argentino de ascendencia japonesa, lo que se conoce como *nisei*, es decir, 'de segunda generación'. Aunque se dedicaba a la pintura, también contribuyó sobremanera a la difusión de la cultura japonesa y ejerció como traductor (para más información, vid. Arte Online, s.f.).

Durante esta época se realizaron más traducciones al español, como son la de Hayashiya y Octavio Paz en 1957 de una colección de haikus de Bashô o la que llevó a cabo Juan Marsé en 1963 de *El pabellón de oro* de Mishima a partir del francés. Además, también surgieron obras sobre Japón de tipo enciclopédico, como el volumen *Japón*, publicado por Ediciones Castilla en 1959 y traducido del francés; esta obra emplea el sistema de transcripción Hepburn (a este sistema se hace referencia en la introducción de esta tesis, en 5. *Estructura de la tesis*) y contiene un pequeño diccionario de uso con el léxico transcrito ordenado alfabéticamente.

#### **2.1.1.4. Edad Moderna (1968-1994)**

En 1968, la Edad Media dio paso a la Edad Moderna, en la que España volvió a ser el centro de las traducciones japonesas, que se realizaban desde terceras lenguas y fundamentalmente de tres autores japoneses: Kawabata, por haber recibido el premio Nobel de Literatura, Mishima, por estar su obra asociada a los iconos del samurái y por su suicidio en 1970, y Junichirô Tanizaki. La razón de que no se tradujeran directamente del japonés se debía a que hasta entonces no había formación en lenguas orientales, pero precisamente a partir de los años sesenta comenzaron los estudios contemporáneos sobre Japón en España y el principal canal para conocer la cultura nipona lo constituían las traducciones, sobre todo, de literatura y especialmente a partir de terceras lenguas: primero, de novelas, teatro y cuentos; segundo, de poesía y, en especial, haikus, y tercero, de clásicos literarios del Japón.

Así, fueron los misioneros (o antiguos misioneros) españoles los que se encargaron de realizar las traducciones directamente del japonés, ya que durante los años sesenta habían llegado a Japón y habían aprendido la lengua. Entre ellos, destaca Jesús González Vallés con su traducción de *Botchan* (en 1969) y *Yo soy un gato* (en 1974), novelas de Natsume Sôseki, pero estas obras tuvieron una escasa difusión en España (Rubio, 2004: 29). Para una relación de más traductores del japonés al español de esta etapa, tales como Antonio Cabeza, Fernando Rodríguez Izquierdo o Jaime Fernández, así como una lista de los autores japoneses que se tradujeron al español, se remite a Rubio (2014: 29-30).

Además, en 1982 se publicó, de acuerdo con Jacinto (2004: 87), el primer diccionario bilingüe español-japonés que se editó en Hispanoamérica, de mano de Luis S. Martínez Dueñas y Manuel M. Kato Yuda. Este diccionario, sin embargo, está completamente romanizado (es decir, emplea únicamente caracteres latinos), pues estaba dirigido a hispanohablantes que comienzan a estudiar la lengua japonesa, y, además, no es bidireccional. Esta obra, que tiene en cuenta tanto el español de América como el peninsular, se reeditó en 1999.

### 2.1.1.5. *Edad Contemporánea (1994-actualidad)*

La Edad Contemporánea [...] para muchos ha significado un boom de la literatura japonesa en lengua española, para mí la confirmación de que lo japonés ya no es tan exótico como antes. La familiaridad de las nuevas generaciones con productos como el manga y el anime pueden estar detrás de este renovado interés y, augurar, además, que no será un interés efímero. (Rubio, 2004: 30).

En esta última época, que comienza en 1994 y dura hasta la actualidad, se ha producido un *boom* de la literatura japonesa en lengua española. Para Rubio (2004: 30), esta época se caracteriza por la irrupción de Haruki Murakami, un éxito de ventas, que ha hecho que las editoriales apuesten por autores japoneses. Asimismo, han entrado autoras japonesas que son conocidas y se venden bien en España como Banana Yoshimoto, Yoko Ogawa o Hiromi Kawakami. Además, se han traducido obras clásicas japonesas al español, como *La novela de Genji*, *El cuento del cortador de bambú* o piezas de teatro *noh*, pero muchas de ellas, desde terceras lenguas. Finalmente, durante esta época ha pasado a ser habitual la colaboración de un traductor español y un traductor nativo japonés.

De hecho, con respecto a este último punto, a finales de los años noventa una cuarta parte de las traducciones se realizaban en colaboración y casi una tercera parte de las obras se traducían del japonés, y la presencia de japoneses entre los traductores del japonés aumentó. Además, durante los cuarenta años anteriores a esta década, se tradujeron un total de 110 obras, de las cuales el 80 % eran novelas y el 16 %, poesía (en su mayoría, haikus). Sin embargo, solo se tradujeron «8 compendios de cuentos, 3 diarios o misceláneos, dos compendios de obras de teatro (uno de los cuales era de teatro *noh*) de Mishima y tan solo dos diarios, un misceláneo (*Tsurezuregusa* de Yoshida Kenkô) y un ensayo (*El elogio de la sombra* de Tanizaki)» (Cores, 1998: 276-277).

En esta época, continúa Cores, el número de traductores que habían realizado una traducción del japonés al español era de 84, pero de entre ellos, solo catorce habían traducido más de una obra del japonés, aparte de que entonces existían pocos traductores especializados en literatura japonesa. Falero (2005: 338, 341-342) ofrece una lista de traductores del japonés (que ejercen o no en la actualidad) que él considera importantes: Justino Rodríguez, Suzuki Shigeko, Jesús G. Valles, Elena Gallego, Montse Watkins, Miguel Wandenbergh, Vicente Haya, Javier Rubiera y Hidehito Higashitani, y Lourdes Porta y Jun'ichi Matsuura. A estos traductores, añade los que considera «jóvenes promesas formadas en los rigores de la lengua japonesa»: Elena Gallego, Javier de Esteban e Ibon Urizarri. Esta cuestión se amplía más adelante en *Traductores más destacados*.

Sin embargo, el interés mutuo entre ambos países y el consiguiente contacto entre ellos están creciendo, y el público del mercado de la traducción del japonés está en aumento, si bien este mercado sigue haciendo lo que para Falero (2005: 342) son apuestas arriesgadas sin optar por la literatura de masas y continúa aprovechando los *hits*, además de que considera que está en gran parte sin explotar. Así, cada vez es más frecuente la traducción directa del texto original japonés al español, por lo que «cabe esperar que el legado de los traductores consagrados junto con la nueva generación de traductores que está apareciendo, vayan sustituyendo el oportunismo de la traducción a partir de terceras

lenguas por versiones fidedignas dirigidas a un público más consciente y exigente» (Falero, 2005: 342).

### **2.1.2. Evolución de la traducción editorial del japonés al español**

Con el objetivo de demostrar la importancia de la traducción de libros entre el japonés y el español, se ofrecen datos procedentes de dos fuentes distintas. En primer lugar, los extraídos del *Index Translationum* de la UNESCO para el caso de la traducción al español; estos no son exclusivos de España, sino que se han tenido en cuenta todos los países hispanohablantes. En segundo lugar, los que ofrece Serra-Vilella (2016) para el caso de la traducción del japonés en España; hay que tener en cuenta que su estudio no se limitó al español, sino a todas las lenguas oficiales de España.

#### **2.1.2.1. Datos ofrecidos por el *Index Translationum* de la UNESCO**

De acuerdo con su página web, el *Index Translationum* contiene todas las obras (no obstante, no incluye publicaciones periódicas, patentes ni folletos) que se han traducido en los Estados miembros de la UNESCO y sobre todos los campos de conocimiento desde 1932 hasta 2009. Esta base de datos «permite efectuar una comparación a escala global, pero la catalogación de obras no es exhaustiva y su actualización es desigual para cada idioma» (Ruiz, 2015: 27); además, solo se pueden realizar búsquedas bibliográficas en línea a partir del año 1979, pues los resultados que se han digitalizado son a partir de ese año. Así, para consultar libros traducidos en años anteriores a esta fecha, es necesario acudir a las bibliotecas depositarias del *Index* o bien a la biblioteca de la UNESCO, en París, por lo que resulta difícil acceder a la versión impresa.

Sin embargo, la información disponible para el año 1979 sí sirve para obtener más datos sobre la situación de la traducción editorial del japonés, en concreto, para saber cuál es la categoría (de acuerdo con la clasificación del *Index*) de libros más traducida en la combinación lingüística japonés-español. Información de este tipo debería tenerse en cuenta en la formación de traductores de cualquier lengua, si bien en esta tesis también se consideran otros datos, en concreto, la opinión de traductores y de docentes de traducción del japonés al español (a este respecto, vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*).

Para realizar la búsqueda en el *Index*, se establecieron dos periodos: el primero, desde 1979 (año en el que las referencias bibliográficas comienzan a digitalizarse en el *Index*) hasta 1993 (año en el que, para Rubio, finaliza la *Edad Moderna* de la historia de la traducción literaria), y el segundo, desde 1994 (año en el que comienza la *Edad Contemporánea* para Rubio) hasta 2009, último año del que se disponen datos. Después, se establecieron los siguientes parámetros:

- lengua de origen: japonés;
- lengua de traducción: español;
- periodo:
  - a) del año 1979 al año 1993;
  - b) del año 1994 al año 2009;

- disciplina:
  - 1) Bibliografías, Generalidades;
  - 2) Filosofía, Psicología;
  - 3) Religión, Teología;
  - 4) Derecho, Ciencias Sociales, Educación;
  - 5) Ciencias Exactas y Naturales;
  - 6) Ciencias Aplicadas;
  - 7) Artes, Ciencias, Deportes;
  - 8) Literatura;
  - 9) Historia, Geografía, Biografía.

Asimismo, se dejaron en blanco los siguientes parámetros de búsqueda, dado que, en este caso, no eran relevantes: autor, palabra(s) del título original o traducido, país (pues se pretendía tener una visión de las traducciones al español, pero no exclusivamente en España, sino en todos los países hispanohablantes), ciudad, editor comercial, traductor, editor y año específico.

Los resultados que arrojó la búsqueda se recogen en *Anejo II.1. Categorías de libros más traducidos del japonés al español según el Index Translationum*, donde se observa que la categoría de libros que más se tradujo tanto durante el primer periodo como durante el segundo fue la de literatura, por lo que, en el caso de la traducción del japonés al español, parece que la traducción literaria es la que más atención recibe y la que más demanda tiene (de los 186 resultados en el primer periodo, pasó a triplicarse en el segundo periodo con 689 resultados), probablemente, porque es la que más tradición tiene.

De hecho, la traducción literaria ha sido el tipo de traducción casi exclusivo en muchas épocas, derivado de hechos como la popularidad de la que ha gozado el haiku o la concesión del premio Nobel de literatura a Yasunari Kawabata (1968), además de que no siempre ha habido especialistas hispanos en otros campos diferentes a la literatura japonesa (Falero, 2005: 336; vid. 2. *La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual*).

Ahora bien, la segunda categoría en la que más resultados se obtuvieron fue la de Artes, Ciencias y Deportes, que debería subdividirse en (1) Artes, (2) Ciencias (que, sin embargo, ya se contempla en las categorías de Ciencias Exactas y Naturales, y de las Ciencias Aplicadas, además de en la de Ciencias Sociales) y (3) Deportes, pues en esta triple categoría se mezclan obras como *Bateadores*, manga de Mitsuru Adachi (los mangas se categorizan en el *Index* como Arte), *Gaudí*, cuya autoría pertenece a la editorial Escudo de Oro (Arte) o *Karate-do Nyumon: el texto introductorio del gran maestro*, de Gichin Funayoshi (Deportes).

En concreto, en el periodo de 1979 a 1993 se publicaron 24 libros pertenecientes a la categoría Artes, Ciencias y Deportes, mientras que en el periodo entre 1979 y 2009 esta cifra pasó a ser de más del quintuple, ya que alcanzó los 139 libros. Cabe destacar el hecho de que, de estos 139 libros, ningún libro era de Ciencias, muy posiblemente porque, como ya se ha indicado, esta temática ya la recogen otras categorías como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales o Ciencias Aplicadas. Asimismo, 119 libros pertenecían a Artes, de los cuales 84 eran manga, 26 eran de literatura infantil y los 9 restantes eran libros de distinto



tipo. Por su parte, dentro de la categoría de Deportes, los 19 libros traducidos que se publicaron entre 1979 y 1993 eran de artes marciales; de los 20 libros que se publicaron entre 1994 y 2009, 19 también eran de artes marciales, seguramente porque ha sido uno de los tópicos o de los temas más recurrentes relacionados con Japón.

En definitiva, sería necesario redefinir la categoría de Artes, Ciencias y Deportes. Por un lado, en esta categoría se observó que, durante el segundo periodo, una parte importante de los libros traducidos eran mangas, por lo que sería necesario establecer una categoría separada para el cómic, pues la importancia que tuvo en el siglo XX y tiene en el siglo XXI es innegable (y no exclusivamente en el caso de Japón con su *fenómeno manga*). Por otro lado, los libros de literatura infantil no deberían incluirse en esta categoría, sino en la de Literatura. En todo caso, los datos que arrojó el *Index* sí sirven para obtener información sobre las categorías de libros más traducidos, que debería tenerse en cuenta en la formación en traducción.

### **2.1.2.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella (2016)**

Los datos obtenidos en el *Index Translationum* muestran que la traducción literaria ha gozado y goza de una considerable popularidad en el caso de la traducción del japonés al español. Ahora bien, la traducción literaria no siempre ha superado a la traducción no literaria: prueba de ello es la investigación de Serra-Vilella (2016), que analiza de una manera más exhaustiva cómo ha sido la evolución de la traducción del japonés al español en términos cuantitativos.

Esta autora explica la evolución del número de traducciones del japonés realizadas en España a partir del análisis diacrónico de un corpus que previamente creó y que se compone de las traducciones de libros japoneses publicadas en España (en cualquiera de las lenguas oficiales del país). En concreto, este corpus contiene todos los libros traducidos del japonés, ya sean traducciones directas o indirectas, entre 1904 (momento en el que se realiza en España la primera traducción del japonés en formato de libro de la que se tiene constancia) y 2014 (Serra-Vilella, 2016: 56).

De las cuestiones que analiza Serra-Vilella, aquí se incluyen brevemente las siguientes: evolución del número de traducciones realizadas, evolución de las traducciones en función de la tipología textual, traductores más destacados, editoriales más destacadas, traducciones directas del japonés e indirectas, a través de otras lenguas intermedias (los resultados se recogen en *Anejo II.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella [2016]*; las tablas originales están en catalán, pero en los anejos se ofrecen traducidas al castellano).

#### ***Evolución del número de traducciones realizadas***

El análisis que lleva a cabo esta autora comienza en el año 1904, lo cual demuestra que la traducción del japonés en España es muy reciente si se compara con la realizada de otras lenguas y, más aún, en el caso de la traducción de libros, que se realiza desde hace poco más de cien años. Sin embargo, dado que desde 1904 hasta 1960 se publicaron solo 13 traducciones (Serra-Vilella, 2016: 109-110), este análisis, cuyos datos esenciales se recogen en *Anejo II.2.1. Número de traducciones del japonés por periodos de cinco años*

(1960-2014), tuvo en cuenta aquellas que se realizaron a partir de ese año, pues es entonces cuando el número de traducciones comenzó a ser más constante.

Así, es a partir de los años sesenta cuando se observa un flujo constante de traducciones, el cual fue aumentando hasta principios de los años noventa. A pesar de que en la segunda mitad de los años noventa el número de traducciones descendió, en la década del 2000 comenzó a aumentar hasta llegar al último periodo, el que comprende los años 2010-2014, en el que el número de traducciones fue de 322. De hecho, de acuerdo con este avance del número de traducciones, Serra-Vilella (2016: 110-121) establece cuatro etapas principales para su evolución: de 1904 a 1959, cuando tuvieron lugar las primeras traducciones; de 1960 a 1994, cuando se produjo un aumento progresivo de dichas traducciones; de 1995-2004, cuando tuvo lugar un estancamiento, y de 2005 a 2014, etapa en la que se produjo una explosión bibliográfica. Se remite a Serra-Vilella (2016: 110-121) para una contextualización de cada etapa en detalle, así como para una relación de las obras o de los autores más significativos que se tradujeron en cada periodo. También se remite a la clasificación de Rubio de la evolución de la traducción literaria del japonés al español (vid. 2.1. *Evolución de la traducción del japonés al español*).

### ***Evolución de las traducciones en función de la tipología textual***

En el corpus de Serra-Vilella (2016: 157) figuran 545 traducciones de literatura (que representan un 55 % del total del corpus) y 431 de otras materias (que, por su parte, representan un 45 % del total), que la autora distribuyó en periodos de cinco años. Los datos que obtuvo se reproducen en *Anejo II.2.2. Traducciones del japonés publicadas en España organizadas por tipología textual (1900-2014)*.

De acuerdo con estos datos, hasta 1970 solo había publicaciones de tipo literario, pero las de tipo no literario comenzaron a ganar importancia hasta llegar a sobrepasar a las primeras en el periodo de 1975-79 (Serra-Vilella, 2016: 158). En los resultados del *Index Translationum* (vid. 2.1.2.1. *Datos ofrecidos por el Index Translationum de la UNESCO*) ya aparecían publicaciones que pertenecían a géneros no literarios; sin embargo, el corpus de Serra-Vilella es más exhaustivo y en él aparecen libros de artes marciales, para niños (estos dos tipos ya aparecían en el *Index*) o sobre religión, entre otros muchos.

De hecho, se observa que los libros pertenecientes a géneros no literarios fueron superando cada vez más a los literarios: entre 1975 y 1979 se publicaron 13 no literarios (frente a 8 literarios); entre 1980 y 1984, 22 no literarios (frente a 15 literarios); entre 1985 y 1989, 30 no literarios (frente a 26 literarios), y entre 1990 y 1994, 61 no literarios (frente a 29 literarios). Asimismo, a propósito de los géneros no literarios (Serra-Vilella, 2016: 158):

- En el período de 1975-1979 se publicaron 13 libros, de los cuales 11 eran de artes marciales (de kárate y de judo).
- Entre 1980 y 1986 se publicaron 52 libros, de los cuales 10 eran de artes marciales, 21 eran publicaciones infantiles y 14 eran de religión; los restantes pertenecían a otras materias como agricultura, tecnología y empresa.

- En la primera mitad de los años noventa se publicaron 61 de este tipo, de los cuales más de un tercio (23) eran de gestión empresarial, a los que se añaden 18 infantiles, 10 de artes marciales y 6 de religión.

Por lo tanto, a pesar de que de los datos del *Index Translationum* sugerían una mayor presencia de la traducción literaria, los datos de Serra-Vilella demuestran que, aunque esta sí es importante, no es nada desdeñable la traducción no literaria, que fue ganando en importancia conforme avanzaban los años.

Sin embargo, a partir de 2005 se observa un gran aumento de las traducciones literarias (que llegaron a duplicar a las no literarias), lo cual no solo se explica, según esta autora, por un interés en aumento por la literatura japonesa, sino que también se debió a la aparición de tres editoriales (Chidori, Quaterni y Satori) que se centran o se dedican en exclusiva a Japón (Serra-Vilella, 2016: 159).

### ***Traductores más destacados***

El análisis cuantitativo de Serra-Vilella con respecto a los traductores que aparecen en su corpus completa la información al respecto que aparecía en 2.1.1.5. Edad Contemporánea (1994-actualidad). En el corpus aparecen 544 traductores diferentes, de los cuales más de la mitad (385) solo habían hecho (o habían participado) en una traducción. De los traductores restantes, 72, 30 y 13 traductores habían realizado 2, 3 y 4 traducciones, respectivamente (Serra-Vilella, 2016: 125).

A la hora de llevar a cabo el cómputo de los traductores, Serra-Vilella excluyó reediciones e incluyó las nuevas traducciones de cada traductor. Asimismo, consideró como traductores tanto a los propios traductores como a otros agentes implicados en la traducción que se hubieran presentado como colaboradores o revisores: no siempre se conoce la distribución que se ha realizado del trabajo y también sucedía que personas que solo habían trabajado en el texto traducido desde el punto de vista estilístico se presentaban como traductores (Serra-Vilella, 2016: 125).

Otras cuestiones que se abordan en este estudio son el nombre del traductor, por ejemplo, en qué parte del libro figura el nombre o si se presenta con un pseudónimo (vid. Serra-Vilella, 2016: 127-130). También se analiza cómo aparece el traductor mediador: como encargado de realizar la versión o como autor de distintos paratextos del libro, entre otros (vid. Serra-Vilella, 2016: 130-131; con respecto a la definición de *paratexto*, vid. Serra-Vilella, 2016: 34 y ss.).

Los resultados al respecto se recogen en *Anejo II.2.3. Número de traducciones del japonés por traductor y lengua de partida habitual*, donde figuran el nombre del traductor, la lengua (o las lenguas) de partida (LP) y el número de traducciones realizadas. Con respecto a la lengua de partida, existen traducciones del japonés al español para las cuales no se ha partido del japonés, sino de otras lenguas intermedias.

En estos resultados figuran 43 traductores, de los cuales la mayoría (32 traductores) ha traducido directamente del japonés. Son más escasos los que han traducido a partir de lenguas intermedias, entre las que se incluyen el inglés (8 traductores), el francés (1, además de un traductor que ha traducido en ocasiones del inglés y en otras, del francés) y,

en el caso de la traducción del japonés al catalán, el español (1 traductor). En definitiva, y de acuerdo con el estudio de Serra-Vilella, la lengua de partida más habitual en la traducción de libros japoneses en España es el japonés y las traducciones a partir de lenguas intermedias son menos frecuentes.

### ***Editoriales más destacadas***

A propósito de las editoriales que traducen libros japoneses, en el corpus de Serra-Vilella aparecen 283, de las cuales 159 solo han publicado una traducción de un libro japonés. En *Anejo II.2.4. Editoriales con más traducciones publicadas del japonés en España* se recogen las 13 editoriales con un número mayor de traducciones publicadas del japonés; estas editoriales suman un total de 305 traducciones publicadas (Serra-Vilella, 2016: 131).

En función de la editorial, existe una determinada tendencia hacia un tipo de traducción, directa o indirecta (es decir, directamente del japonés o a través de una lengua intermedia). Además, hay editoriales que se enfocan en temas concretos, como son Fher (centrada en libros de kárate; también se centra en libros infantiles, pero no japoneses), Norma (especializada en manga), Hiperión (especializada en poesía), Coco Books y Joventut (centradas en libros infantiles, con algunas excepciones), TGPP Hoshin (especializada en libros sobre gestión empresarial), y Satori, Quaterni y Chidori Books (especializadas en distintos aspectos de Japón, como la literatura o la cultura japonesa; Serra-Vilella, 2016: 132-133).

Además, existen editoriales de tipo académico o cultural que esta autora considera como «promotoras de las traducciones», tales como «el Servei de Publicacions i Intercanvi Científic de la Universitat de les Illes Balears, la Universidad Autónoma de Madrid, el Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, la Universidad de Salamanca [y] el Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona», si bien cada una de ellas cuenta solo con una traducción del japonés, además de la editorial Trotta, que cuenta con 10 traducciones del japonés (Serra-Vilella, 2016: 134).

### ***Traducciones directas, traducciones indirectas***

Finalmente, esta autora hace mención al hecho de que, a lo largo de la historia de la traducción del japonés al español, han sido frecuentes las traducciones realizadas del japonés al español a través de lenguas intermedias como el inglés o el francés.

Si bien las traducciones indirectas han sido habituales en el caso de la traducción entre lenguas lejanas, debido a que este tipo de traducciones no estaban del todo bien vistas, cuando una traducción era indirecta se solía evitar presentarla como tal. Para ello, se empleaban estrategias como hacer referencia al título original sin hacer mención a la traducción de la que se partía o incluir solo el título de la versión mediadora, como si el texto original se hubiera escrito en la lengua intermedia de la que se había traducido. Esto es lo que Marín Lacarta (2012) denomina *traducciones indirectas camufladas*: no se indica claramente que se trata de una traducción indirecta, pero existen indicios de que lo es (Serra-Vilella, 2016: 146-147).

Entre las lenguas mediadoras (las lenguas intermedias que funcionan como la lengua de partida) predomina el inglés, si bien también se ha traducido a través del francés y, en menor medida, de otras lenguas. Serra-Vilella analiza la importancia de cada una de ellas sobre el total de las traducciones realizadas del japonés, primero, y desde 1900 hasta la actualidad, donde distribuye los datos en periodos de cinco años, segundo (vid. *Anejo II.2.5. Datos sobre las traducciones indirectas del japonés en España*).

El hecho de que el inglés sea la lengua que más se ha empleado como mediadora en este tipo de traducciones lo explica mediante la teoría del polisistema de Even-Zohar (1990), ya que «las lenguas que gozan de más prestigio son las más empleadas como mediadoras en las traducciones indirectas». Esto no influye solo en los textos que se utilizan como mediadores, sino también en los textos que se seleccionan para ser traducidos (Serra-Vilella, 2016: 145).

A continuación, esta autora analiza, por un lado, cuál es el tipo de traducción más frecuente en función de si los libros traducidos pertenecen a géneros literarios o a géneros no literarios, y llega a la conclusión de que la traducción directa es más frecuente en el caso de los géneros literarios, mientras que la indirecta es más frecuente en los géneros no literarios. Por otro lado, también en este caso se sirve de un análisis diacrónico para concluir que las traducciones del japonés llevadas a cabo hasta antes de los años sesenta eran prácticamente todas indirectas, con algunas excepciones, y que fue a partir de los años sesenta cuando comenzó a aumentar de forma progresiva el número de traducciones directas (Serra-Vilella, 2016: 141; vid. *Anejo II.2.6. Tipos de traducción [directa o indirecta] del japonés desde los años setenta hasta la actualidad*).

## **2.2. Situación actual de la traducción del japonés al español**

Una vez mostrada la evolución de la traducción del japonés al español (la cual todavía se considera «una disciplina reciente y poco estudiada»; Perelló, 2008: 10), se analiza a continuación cuál es su situación actual a través de los datos del Instituto Cervantes (2019) y del Ministerio de Cultura y Deporte (2019). Ahora bien, también es recomendable observar cuál es la situación de las publicaciones españolas en japonés.

### **2.2.1. Publicaciones españolas en Japón**

A propósito de las publicaciones españolas publicadas en japonés, destaca la recopilación que realizó Bandô (1997), que lleva por título *スペイン・中南米関係文献目録* [Recopilación de bibliografía sobre España y Latinoamérica] y que contiene todo el material (libros, estudios, tesis...) publicado en Japón hasta 1997 sobre cualquier tipo de tema cultural relacionado con el mundo hispánico. En España, sin embargo, no existe una publicación similar, «pues la lengua japonesa ocupa un lugar bastante remoto entre las lenguas extranjeras que se estudian en España» (Gallego, 2002: 515, 519). Es más, la situación de la traducción español-japonés es diferente a la de la traducción japonés-español:

Según el profesor Rodríguez-Izquierdo, la literatura española puede conocerse a través de traducciones japonesas al menos en un 40 % aproximado de sus mejores muestras.

En cuanto a la literatura japonesa en España, obviamente hay una gran carencia de traductores, y se puede decir que las obras literarias japonesas traducidas al español apenas si cubren el 5 % de la historia literaria japonesa. (Gallego, 2002: 514).

Esto se debe a que los conocimientos sobre la lengua y la literatura española en Japón tampoco son iguales a los que tiene España sobre la lengua y la literatura japonesas (vid. 1.3. *Formación en lenguas: el español en Japón y el japonés en España*):

¿Qué conocimientos hay en España sobre la literatura japonesa? ¿A cuántos autores y obras japonesas y de qué calidad, tienen acceso los lectores hispanohablantes? ¿No hemos caído en la cuenta de que son muy limitados, cuando no equivocados o estereotipados?

Creemos que ha quedado patente la necesidad de traducciones directas, lo poco valorada que está la traducción literaria, especialmente en el caso de lenguas poco corrientes, y la falta de apoyo que recibimos de las instituciones y editoriales quienes nos dedicamos, a pesar de todas las dificultades analizadas, a esta ardua labor.

Asimismo debemos insistir sobre la falta de conocimiento en el mundo hispanohablante sobre el mundo japonés, la necesidad de la creación de departamentos de Estudios Japoneses en las Universidades españolas, donde puedan prepararse buenos especialistas y futuros investigadores, de tal forma que podamos situarnos a la misma altura que otros países en el desarrollo de los estudios sobre las culturas asiáticas. (Gallego, 2002: 602).

Sin embargo, es importante tener en cuenta que esta referencia ya no es actual y que la situación está mejorando. No obstante, sí siguen resultando actuales las necesidades relativas a la formación, sobre las que se habla en detalle en 3.3.1. *Necesidades actuales*.

## **2.2.2. Publicaciones japonesas en España**

Una manera de conocer la situación de las traducciones del japonés al español es a partir de los informes que analizan las publicaciones en lengua española, en concreto, los libros que se han traducido al español. Para ello se parte de dos informes: el primero, del Instituto Cervantes y el segundo, del Ministerio de Cultura y Deporte (2019). También se añade una reflexión de Fukushima (2014) sobre el tipo de obras japonesas que se prefieren en la traducción al español.

El Instituto Cervantes (2019: 77) recoge en el informe de 2019 de *El español: una lengua viva* la situación de la lengua española en el mundo. De acuerdo con estos datos, entre los quince principales productores de libros del mundo se encuentran dos países hispanohablantes, España (que se sitúa justo debajo de Japón) y Argentina, que se encuentran en los puestos 8 y 11, respectivamente. Los dos países que más libros producen son China, Estados Unidos y Reino Unido (Instituto Cervantes, 2019: 77; vid. *Anejo II.3.1. Principales países productores de libros en 2015*).

A propósito de los libros traducidos, el Instituto Cervantes señala que la manera de «conocer el peso real del español en el ámbito editorial mundial es preciso analizar las traducciones realizadas en este idioma» y añade que «el español es, principalmente, una lengua de traducción, ya que el número de obras traducidas desde otra lengua al español es muy superior al de obras traducidas de este idioma» (Instituto Cervantes, 2019: 80). En concreto, si se observan las lenguas origen y meta de las traducciones, el español es la

sexta lengua desde la que más se traduce y es la tercera lengua de destino de las traducciones que se realizan (Instituto Cervantes, 2019: 80).

Por su parte, el Ministerio de Cultura y Deporte ofrece en su publicación *Panorámica de la edición española de libros 2018. Análisis sectorial del libro* datos sobre la producción editorial española (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019). De acuerdo con esta información, del total de la producción editorial de España en 2018, un 17 % fueron traducciones, de las cuales el 47,1 % provenían del inglés (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019: 25). Sin embargo, cabe destacar que, mientras que las traducciones del inglés disminuyeron (del 51,1 % del total de traducciones realizadas en España en 2017 descendió ligeramente hasta un 47,1 % en 2018), aumentaron las del japonés (el 3,6 % de 2017 aumentó en 2018 hasta un 6,9 % del total de traducciones realizadas en España), lo cual situó a este idioma como el cuarto más traducido después del inglés, el francés y el castellano (el castellano supone la lengua origen hacia otras lenguas peninsulares). No obstante, también es cierto que se observó un descenso de la traducción de lenguas extranjeras (era del 17,9 % sobre el total de publicaciones editadas en 2017 y disminuyó hasta el 14,2 % en 2018). Estos datos se recogen en *Anejo II.3.2. Porcentaje de lenguas traducidas*.

Finalmente, Fukushima (2014) señala cuáles son las obras japonesas (en el caso concreto de la traducción literaria) que suelen preferirse en la traducción al español y cuáles suelen descartarse. Las primeras las distribuye en cuatro grupos (vid. Fukushima, 2014: 139-141 para una relación de las principales obras japonesas traducidas al español):

1. Obras que suscitan exotismo oriental como los poemas *waka* o *haiku*, que describen la belleza *wabi sabi* y el mundo místico y espiritual, o bien, que abordan la filosofía *zen* [o] el *bushidou*, [...] el modo de vivir de los samuráis.
2. Literatura que, gracias a su fama mundial, ha recibido premios Nobel.
3. Las obras de Ihara Saikaku [destacado poeta y novelista japonés del periodo Edo (1603-1868)] y de Yosano Akiko [poetisa y escritora a caballo entre la era Meiji (1868-1912) y la era Taishô (1912-1926), «una de las más famosas y controvertidas poetisas de la literatura moderna de Japón» y pionera en el feminismo, en el pacifismo y en el reformismo social (Xaro La, 2019)], que por su pasión pseudo-latina reciben una buena acogida, y las de Endo Shuusaku [escritor japonés y católico que pertenecía a la conocida como *Tercera Generación*, un grupo de escritores que surgió después de la Segunda Guerra Mundial], que abordan el catolicismo en Japón.
4. Las obras de Yoshimoto Banana y Murakami Haruki, en las cuales las barreras lingüísticas y culturales parecerían inexistentes a ojos de los lectores. (Fukushima, 2014: 141).

El mismo autor también señala que «todavía quedan por traducir muchísimas obras dignas de ser leídas por miembros del mundo hispánico», entre las que se encuentran obras que incluyen «un abundante uso de juegos de palabras, o bien, temas que no despiertan mucha simpatía fuera de la sociedad japonesa». A propósito de esto último, Fukushima no indica cuáles son estos temas, pero sí hace notar la falta de traducciones de obras concretas de determinados autores. Ejemplo de ello son obras de los escritores

Jippensha Ikku, Shikitei Samba o Takizawa Bakin, del periodo Edo, o los dramas del género *jidaimono* o histórico, también del periodo Edo, tales como *仮名手本忠臣蔵* (*Kanadehon Chûshingura* o *El tesoro de los leales vasallos*) o *菅原伝授手習鑑* (*Sugawara denju tenarai kagami* o *Sugawara y los secretos de la caligrafía*).

### 2.2.3. Traductores e intérpretes jurados del japonés al español

Otra manera de conocer la situación actual de la traducción del japonés al español es observar la oferta que existe de traductores e intérpretes jurados (que son nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación) y analizar cuántos de ellos están acreditados para la combinación lingüística japonés-español.

En *Anejo II.4. Traductores e intérpretes jurados nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación* se muestra el número total de traductores e intérpretes jurados nombrados por este ministerio que estaban en activo en el año 2016. En el caso de la combinación lingüística japonés-español, solo existían siete, una cifra que no puede compararse con la relativa a los traductores e intérpretes jurados de inglés (6 788 traductores), francés (2 582 traductores) y alemán (1 137 traductores), las lenguas que contaban con más traductores e intérpretes jurados.

Independientemente de la dificultad que pueda presentar el examen para obtener el título de traductor e intérprete jurado de cualquier lengua, es probable que la escasez de traductores jurados que trabajan con el japonés se deba en parte a la escasez de formación que existe en traducción de este idioma: solo existen estudios de grado y el japonés solo puede estudiarse como L3 (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*). Por lo tanto, resulta difícil para un recién graduado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 llegar a aprobar el examen de traductor e intérprete jurado de japonés, pues necesitará, además de experiencia en traducción (indispensable en cualquier combinación lingüística), seguir formándose por su cuenta.

Tampoco es posible obtener el título de traductor e intérprete jurado de japonés mediante la exención de examen: esta exención se aplicaba solo a los licenciados en Traducción e Interpretación que hubieran cursado 24 créditos en traducción jurídica o económica y 16 créditos en interpretación de la lengua para la cual se hubiera solicitado el nombramiento, que debía ser obligatoriamente la L2 del alumno. Esto ya no es posible, pues la licenciatura en Traducción e Interpretación se extinguió y dio paso a un grado con la misma denominación.

## 2.3. Conclusiones

La traducción del japonés al español ha experimentado cambios en lo que respecta a su importancia a lo largo de las diferentes etapas que componen su clasificación histórica, para las cuales se ha partido de la propuesta de Rubio (2014), que establece un total de cinco: *Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea*.

Si bien la propuesta de Rubio está pensada en exclusiva para la traducción literaria, se considera válido aplicarla para esta tesis con el objetivo de conocer cuál ha sido la evolución de la traducción del japonés al español, con independencia de si se trata de traducción literaria o no.



La traducción literaria del japonés al español ha sido la más destacada en muchas ocasiones, pero no siempre ha sido así. Sí es cierto que durante mucho tiempo ha sido el tipo de traducción casi exclusivo debido a hechos como la popularidad que experimentó el haiku, el premio Nobel que recibió Yasunari Kawabata en 1968 o la no existencia, en determinados momentos, de especialistas hispanos en otros campos distintos a la literatura japonesa. De hecho, esta cuestión la corroboran los datos extraídos del *Index Translationum* de la UNESCO, donde se observa un predominio de las traducciones literarias sobre las de tipo no literario.

Sin embargo, la investigación que llevó a cabo Serra-Vilella (2016), más exhaustiva, pone de manifiesto que la traducción literaria no siempre ha sido la predominante en el caso de la combinación lingüística japonés-español. En este estudio, la autora analiza un corpus compuesto de todas las traducciones de libros japoneses publicadas en España (en cualquiera de las lenguas oficiales del país) entre 1904 y 2014 en función de parámetros como los siguientes: la tipología textual (los textos literarios suelen superar a los no literarios, pero cabe destacar que los segundos han llegado a duplicar a los primeros en determinados periodos), los traductores más destacados (en función del número de traducciones realizadas por cada traductor), la lengua de partida, es decir, si las traducciones son directas (se han traducido directamente del japonés) o indirectas (se han traducido a partir de la traducción escrita en otras lenguas), o las editoriales que más traducciones de libros japoneses han publicado.

Asimismo, gracias a los datos ofrecidos por el Ministerio de Cultura y Deporte (2019: 25), se aprecia que, del total de publicaciones de España y del total de traducciones realizadas en España, el japonés se encuentra en cuarto lugar, si bien la hegemonía del inglés resulta indiscutible. Además, es cada vez más frecuente la traducción directa del texto original japonés al español y no a través de terceras lenguas. También se observa que el inglés es el idioma que cuenta con más traductores e intérpretes jurados en España, mientras que es muy reducido el número de aquellos que están acreditados para la combinación lingüística japonés-español. Esto puede estar relacionado con la formación en traducción que existe en España, donde el japonés se ofrece en muy pocas universidades y, solo, como L3, al contrario de lo que sucede con el inglés, que, además, puede estudiarse como L2 o como L3.

No obstante, a pesar de que la traducción del japonés al español goza de una importancia cada vez mayor, el interés y el conocimiento de la lengua y cultura japonesas en España son inferiores a los de la lengua y la cultura españolas en Japón. Sí es cierto que el interés mutuo y el consiguiente contacto entre España y Japón está aumentando (vid. 1. *Las relaciones entre España y Japón*), lo cual está afectando de manera positiva al mercado de la traducción del japonés al español, aunque las editoriales deben hacer apuestas arriesgadas y aprovechar los éxitos de ventas.

En definitiva, sí existe un interés en España por los libros japoneses, pero debería fomentarse más. En este proceso no solo resultan fundamentales las editoriales, sino que la formación también desempeña un papel importante: en concreto, es necesario que exista una formación universitaria de traductores del japonés al español que sea más completa y que se adapte a los diferentes perfiles más demandados en el mercado de la

traducción del japonés al español, lo cual contribuirá a que la oferta de libros traducidos de esta lengua sea más numerosa y más variada, es decir, que no se limite a la literatura.

Finalmente, en *Anejo II.5. Evolución de la traducción del japonés al español: eje cronológico* se recogen, a modo de recapitulación de la evolución de la traducción del japonés al español, las principales fechas a las que se ha hecho mención en este capítulo y en *1. Las relaciones entre España y Japón* a partir de Dolan y Worden (1994), Cores (1998), Vilar (1999), Fisac et al. (2003), Rubio (2004), Falero (2005), Ugarte Farrerons (2012) y los datos de la Embajada del Japón en España (Japón. Embajada [España], 2014a).

Ahora bien, el eje cronológico en cuestión no pretende dar cuenta de todos los acontecimientos históricos que han sucedido durante las distintas etapas que conforman la evolución de la traducción del japonés al español, sino que solo muestra aquellos que han tenido lugar en la historia de España (que se encuentran en la primera columna, de color rojo) y de Japón (que aparecen en la tercera columna, de color verde) que hayan tenido algún tipo de influencia en las relaciones entre España y Japón y, especialmente, en la situación de la traducción del japonés al español (que figura en la segunda columna, en color azul).

### **3. La formación en Estudios Asiáticos**

En este capítulo se examina la situación de los estudios sobre Asia en general tanto en Europa como en los países latinoamericanos. Resulta conveniente contar con, al menos, una visión general de estos estudios antes de pasar a analizar la traducción del japonés, ya que es frecuente que los estudios sobre Asia Oriental y sobre lengua japonesa vayan de la mano y, es más, a veces los Estudios Asiáticos también incluyen asignaturas de traducción del japonés.

Para ello, se comienza examinando la formación en Estudios Asiáticos que existe en Europa, primero, y en Hispanoamérica, después, a partir del análisis de los centros universitarios europeos e hispanoamericanos que en el año 2003 (los datos más recientes son de ese año) ofrecían Estudios Asiáticos. Dado que en esta tesis no se incluye la información relativa a Estados Unidos, Canadá y Australia, si se desea más información sobre estos países se remite a Fisac et al. (2003: 165-180 para Estados Unidos y Canadá, y 181-184 para Australia).

En este capítulo no se ofrece, sin embargo, una recopilación exhaustiva de todas las titulaciones en Asia Oriental de Europa e Hispanoamérica, pues se alejaría de uno de los objetivos de esta tesis, en concreto, investigar específicamente la formación en traducción del japonés en España, a la cual se dedican los capítulos *4. La formación en traducción del japonés* y *7. La formación de traductores del japonés al español en España*. Ahora bien, dada su relevancia para esta tesis, sí se han tenido en cuenta las titulaciones distintas a Traducción e Interpretación que se imparten en universidades españolas y que incluyen formación en lengua japonesa o en traducción del japonés, las cuales se recogen en *Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación* (a este respecto, vid. también *1.3.2. La enseñanza del japonés en España*).

Este capítulo finaliza examinando la formación en Estudios Asiáticos en España, de la cual se analizan en detalle las necesidades actuales y los convenios que se han establecido entre universidades españolas y de Asia Oriental, y extambién se tienen en cuenta la situación actual y pasada de los Estudios Japoneses en España

#### **3.1. La formación en Estudios Asiáticos en Europa**

En *Anejo III.1. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Europa* figuran los centros, instituciones, programas europeos o grupos de investigación centrados en el estudio del continente asiático; en la tabla figuran tanto las instituciones como los programas centrados en Asia de cada una de las universidades, que se ofrecen agrupados en función del país al que pertenecen, y en el mismo anejo se incluye un mapa en el que se señala el número de centros por cada país europeo.

Los países que más centros universitarios (sean instituciones, programas o grupos de investigación, entre otros) tenían en el año 2003 eran Alemania (con 66 en total), Reino Unido (con 54) y Francia (con 47). España se sitúa en una posición intermedia con 19 centros: aunque sí dispone de más que otros países como Rusia (8), Finlandia (6) o Suecia (6), se encuentra muy por debajo de Alemania, Reino Unido y Francia. Ahora bien, la

distribución de centros en Europa es, en general, bastante irregular, pero es muy superior si se compara con los países que conforman Hispanoamérica.

### **3.2. La formación en Estudios Asiáticos en Hispanoamérica**

En *Anejo III.2. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Hispanoamérica* se incluyen aquellos centros, instituciones o programas de investigación de Hispanoamérica centrados en los Estudios Asiáticos. En este anejo se muestran las instituciones y los programas centrados en Asia de cada una de estas universidades, que aparecen agrupados por países, y también se incluye un mapa de América del Sur en el que se señala el número de centros que existen en cada país hispanoamericano.

El número de centros de Hispanoamérica dedicados a los Estudios Asiáticos es considerablemente inferior a los europeos y se concentran en Chile y Perú (con tres centros cada uno) y en Argentina, Colombia y México (con dos centros cada uno). En definitiva, son escasos los centros dedicados a los Estudios Asiáticos en Hispanoamérica y más aún cuando se comparan con España, en tanto que país hispanohablante, o con el resto de países europeos.

### **3.3. La formación en Estudios Asiáticos en España**

El análisis de la formación en Estudios Asiáticos en España abarca las necesidades actuales de esta formación y los convenios establecidos entre las universidades españolas y las de Asia Oriental. También se examina la situación de los Estudios Japoneses en España.

#### **3.3.1. Necesidades actuales**

En el caso de España, a pesar de que «los españoles y los portugueses fueron los primeros exploradores que trajeron a Europa noticias de Asia Oriental [esta cuestión se amplía en Ollé, 2000], ni España ni Portugal cuentan con una larga tradición de estudios sobre Asia» (Golden, 2002: 88). Ahora bien, esta falta de tradición no supone un obstáculo para que se promuevan los Estudios Asiáticos en España, pero primero debe conocerse cuál es la situación actual con respecto a la formación en Asia en general para, así, determinar qué es lo que hace falta:

España necesita hoy especialistas con conocimientos en Asia que puedan desempeñar sus tareas profesionales en la Empresa, en la Administración y en la Universidad. Es indudable que esta diversidad obliga a abordar de un modo distinto la formación de especialistas de acuerdo con los objetivos finales que se desean obtener. (Fisac et al., 2003: 71).

Esta cuestión aparece en el *Libro blanco sobre oferta y demanda de estudios asiáticos en España* que elaboraron Fisac et al. en 2003, cuyos datos se actualizarán mediante la *Guía de los Estudios Asiáticos en España*, proyecto que se presentó durante la 8ª Reunión de Estudios Asiáticos de Casa Asia (23 de junio de 2020) y que realizarán de forma conjunta Casa Asia y la Universidad Rey Juan Carlos. En este proyecto, además, tal y como se explicó en la reunión, se recopilará la oferta de las universidades españolas que ofrecen Estudios Asiáticos y se analizará el pasado, el presente y el futuro de los Estudios Asiáticos en los centros de educación superior españoles.

Fisac et al. no son los únicos que hacen hincapié en la necesidad de fomentar la formación en Estudios Asiáticos:

Mejorar la visibilidad y la competitividad de España en esta región [Asia] y atraer hacia España los fondos crecientes que los países asiáticos invierten en Europa son políticas de suma importancia para la economía española. Desgraciadamente, a lo largo de los últimos años, mientras que el comercio entre Asia y los países desarrollados ha aumentado exponencialmente, el comercio entre España y Asia ha aumentado moderadamente [...]. Para consolidar una relación exitosa entre España y Asia Oriental hace falta una buena comprensión de los aspectos políticos, económicos, culturales y legales de la región. Urge crear programas académicos de formación de expertos españoles en temas de Asia. [...]

El conocimiento de las lenguas y las culturas son un apoyo imprescindible para la promoción de la exportación española hacia Asia, y del turismo asiático hacia España. (Golden, 2002: 90).

Para llegar a contar con especialistas, estos autores hacen ver que es necesaria una formación en la que se tengan muy presentes los fines y los medios, y cuya duración será distinta en función del tipo de formación y de la tarea profesional que se pretenda desarrollar. Si se analiza el caso concreto de los estudios sobre Japón, este planteamiento se concretó en la creación de una licenciatura en Estudios de Asia Oriental de dos años que se implantó en el curso académico 2003-2004 y que fue la primera licenciatura oficial con especialización en una región de Asia. La impartieron la Universidad Autónoma de Madrid, por una parte, y la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universidad Pompeu Fabra de forma conjunta, por otra (Fisac, 2004: 401).

Esta licenciatura de dos años terminó dando paso a un Grado en Estudios de Asia Oriental de cuatro años de duración en universidades como la Universidad Autónoma de Madrid, la Universitat Autònoma de Barcelona, la Universidad de Salamanca o la Universidad de Sevilla conjuntamente con la Universidad de Málaga, entre otras muchas universidades que ofrecen estos estudios (vid. *Anejo I.5. Centros universitarios, escuelas de idiomas y otras instituciones españolas en los que se imparte el japonés (datos de 2019)* para una relación de todas las universidades que ofrecen formación en Asia Oriental y otros estudios distintos a Asia Oriental que también incluyen formación en lengua japonesa).

A principios de los años noventa se llevó a cabo una propuesta conjunta para la creación de la licenciatura por parte de las universidades de Alicante, Autónoma de Barcelona, Autónoma de Madrid y Salamanca, propuesta que aprobó la Subcomisión de Evaluación de Humanidades del Consejo de Universidades y en la que se hizo hincapié en las razones por las que era necesario crearla. Mediante estas razones también puede justificarse la necesidad actual de reforzar (o incluir, si aún no se ofrece) la formación en traducción del japonés dentro del Grado en Traducción e Interpretación.

En el preámbulo de esta propuesta (Golden, 2002: 99-100), se ponía de manifiesto que, en las universidades españolas, a diferencia del resto de las universidades europeas, los estudios de Asia Oriental (especialmente, sobre Japón y China) no tienen una larga tradición, a pesar de la gran importancia que los países de Asia Oriental (China, Japón, Corea y Taiwán) tienen tanto desde el punto de vista de la economía («Asia Oriental supone hoy un 30 % de la economía mundial, mientras que Estados Unidos y Europa se

reparten, cada uno, otra proporción semejante», se indica en el preámbulo) como de la cultura («Asia Oriental cuenta con civilizaciones con una larga y rica tradición cultural», se añade en el mismo preámbulo). Por este motivo, en la época en la que se elaboró la citada propuesta, las universidades europeas, al contrario que las españolas, estaban aumentando su oferta académica sobre Asia Oriental y, al mismo tiempo, se estaban lanzando iniciativas como los programas de cooperación académica con Asia Oriental de la Comisión Europea, el Comité de Asia de la European Science Foundation o los distintos programas de cooperación en la investigación y en el intercambio de estudiantes e investigadores entre Asia y Europa de la Fundación Asia-Europea.

Sí es cierto que, en el caso de España, desde principios de los años ochenta se habían puesto en marcha programas de becas para preparar a profesionales españoles para gestionar relaciones económicas, políticas y culturales con Asia Oriental. Sin embargo, estos programas tuvieron una escasa repercusión porque las personas que accedían a ellos no tenían conocimientos previos sobre Asia Oriental, ya que entonces no existía una titulación específica en Asia Oriental.

Mientras tanto, la formación en Asia Oriental que existía en otros países europeos se centraba en la lengua y la literatura, por lo que «las primeras generaciones de sinólogos y japonólogos se dedicaron a la traducción, el análisis e interpretación de textos antiguos, subrayando las diferencias entre la cultura occidental y oriental», se indica en el preámbulo de la propuesta (Golden, 2002: 99). Más adelante, se crearon estudios filológicos en torno a Asia Oriental, que dieron paso, en la época de esta propuesta y en «las universidades europeas, norteamericanas y australianas más punteras en estudios de Asia Oriental», a planes de estudios interdisciplinarios que iban más allá de la lengua y de la literatura, pues también incluían «materias de historia, economía, antropología, ciencia política y sociología, entre otras» (Golden, 2002: 99).

Además, en el mismo preámbulo se llamaba la atención sobre la necesidad de crear una licenciatura en Estudios de Asia Oriental «para responder de modo definitivo a las diversas demandas que surgen en la sociedad, y converger también con la realidad de las universidades europeas que nos rodean» (Golden, 2002: 99-100). Golden añade el perfil de estudiantes a los que deberían ir dirigido este tipo de estudios:

- Quienes por vocación personal desean conocer en profundidad Asia Oriental.
- Quienes en su posterior práctica profesional van a desarrollar un trabajo en relación con Asia Oriental, desempeñando tareas en el ámbito de la economía y la empresa, el derecho y las relaciones internacionales, el periodismo o la industria del turismo, en puestos de la Administración (cuerpo diplomático, servicios sociales y cuerpos de seguridad con responsabilidad en la atención a las comunidades de Asia Oriental asentadas fuera de su país), entre otros muchos.
- Quienes ya tienen una primera titulación y desean reforzar sus conocimientos en esta área geográfica específica. (Golden, 2002: 104).

Asimismo, cuando se planteó la creación de la licenciatura en Estudios de Asia Oriental en España, se propusieron los créditos troncales de las asignaturas que deberían conformar las asignaturas de la licenciatura e itinerarios de especialización: Estudios Chinos, Estudios Japoneses o Estudios Coreanos.

En lo que respecta a la formación en traducción, es necesario que exista una formación específica entre cualquier lengua asiática (entre ellas, el japonés) y el español. Fisac et al. (2003: 73) afirmaban en 2003 que son escasos los traductores e intérpretes españoles de lenguas asiáticas en la Administración y en las empresas; esto se debe a que todavía contamos con unas lagunas formativas considerables, pues «ni siquiera en las lenguas más estudiadas (chino o japonés) contamos con traductores e intérpretes capacitados para acompañar a las delegaciones españolas que cada vez con más frecuencia visitan Asia Oriental» (Fisac, 2004: 402).

También estos mismos autores hacían hincapié en la necesidad de crear un programa de aprendizaje de lenguas asiáticas que se complementara con estancias, gracias a becas y ayudas (y a convenios bilaterales entre universidades europeas y asiáticas, y a programas de movilidad), en el país asiático del que se trate. Aunque no ofrecen más detalles sobre en qué podría consistir este programa, llama la atención el hecho de que, más de diez años después, estos programas siguen prácticamente sin existir, a pesar del beneficio que supondrían para las empresas españolas que tengan intereses puestos en Asia (Fisac et al., 2003: 73; para más información sobre la situación de la empresa española en los mercados asiáticos, se recomienda leer la encuesta que se llevó a cabo al respecto y los resultados que se obtuvieron en Fisac et al., 2003: 205-223).

Además, Fisac et al. (2003: 75) recomiendan llevar a cabo nuevas acciones de desarrollo curricular, como promover las titulaciones dobles o compartidas, desarrollar cursos en línea, impartir asignaturas propias de otros centros (nacionales o internacionales) en el propio programa de estudios o que los títulos propios de las universidades se lleven a cabo en colaboración con otras instituciones, empresas incluidas. Con respecto a los estudios de doctorado, son más partidarios de dar prioridad a los estudios de grado antes de implantar estudios de niveles superiores, pero insisten en la necesidad de que los estudiantes se formen en Asia.

Estos autores también recomiendan medidas para la formación de especialistas asiáticos en España, como son promover que se establezcan titulaciones de especialización en estudios hispánicos que cuenten con colaboración española, además de intentar difundir en estos países la cultura y la lengua españolas (para más información al respecto, vid. Fisac et al., 2003: 78-84).

También es importante el tipo de orientación que debe darse a los estudios universitarios, lo cual está relacionado con el tipo de formación del profesorado que contraten las universidades, pues hay que tener en cuenta que es frecuente que «los profesores contratados por las universidades españolas no [procedan] directamente del área de Estudios de Asia Oriental» (Montaner, 2010: 18).

Las actividades necesarias de cooperación educativa y de investigación sobre Asia que debían reforzarse en España, fijadas como prioridad en el Plan Marco Asia-Pacífico (vid. 1.2.1.1. *El Plan Marco Asia-Pacífico*), figuran en *Anejo III.3. Actividades necesarias de cooperación educativa y de investigación sobre Asia en España*. Son de diverso tipo, tales como crear titulaciones con un componente específico asiático (en España) o español (en Asia), que tuvo como consecuencia la implantación de la licenciatura en Estudios de Asia Oriental, que se extinguió y dio paso a un grado del mismo nombre, si bien no se ha creado

ninguna doble titulación que incluya el componente asiático, otro de los objetivos planteados en el Plan Marco.

Como parte de estas actividades, también se aboga por reforzar los convenios bilaterales (vid. *Tesis doctorales organizadas por idioma y ámbitos de estudio y Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003*) y por favorecer la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores, para los cuales habría que fomentar la realización de estancias breves para así contribuir a «construir un puente cultural entre España y los países de Asia» (Golden, 2002: 103). De hecho, para Golden, así es como los estudiantes, docentes e investigadores españoles en Asia (y viceversa, es decir, los asiáticos en España) dan a conocer el país y forman redes de contacto personales, que a su vez pueden fomentar el intercambio comercial y el turismo. Además, si esta movilidad se fomenta en ambos sentidos y contribuye a su formación, se conseguirá llevar a cabo «una verdadera investigación de calidad» (Fisac, 2004: 404) que permitirá que los investigadores realicen publicaciones de forma conjunta y que participen en redes internacionales de investigación y en encuentros.

Con respecto a las estancias de profesores, Golden (2002: 92), citando el informe APSIA, al que se hace referencia más adelante, hace hincapié en la necesidad de que el profesorado de estudios asiáticos pueda disfrutar de más años sabáticos con estancias en el extranjero y de que haya un número mayor de profesores visitantes. Finalmente, también aboga por la transferencia de conocimientos entre ambas partes y por el uso de las nuevas tecnologías en la docencia y en la investigación.

Asimismo, en *Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003* se recogen acciones específicas para mejorar la formación de los estudiantes españoles sobre Asia, tales como la implantación de la licenciatura en Estudios de Asia Oriental, a la que ya se ha hecho referencia. Las actividades educativas cuyo fomento se recomienda están relacionadas, esencialmente, con la enseñanza universitaria: no se hace referencia a estudios inferiores a los universitarios debido a que «la introducción de las lenguas asiáticas en la enseñanza secundaria e incluso primaria es una asignatura pendiente» (Fisac, 2004: 404). Ahora bien, continúa Fisac, sí es cierto que sería recomendable promover cursos con destinatarios tales como empresas o grupos de inmigrantes o de niños que provengan de Asia.

También se mencionan recursos para promover la investigación, tales como bibliografías o manuales y estudios especializados, y se alude a la necesidad de promover titulaciones que tengan un componente asiático o que constituyan dobles titulaciones realizadas juntamente con países asiáticos, así como programas de estudios de lenguas asiáticas. Asimismo, reaparece la cuestión de la movilidad tanto de estudiantes como de profesores y de la formación no solo de estos últimos, sino también de traductores (a lo que se añade la necesidad de apoyar la traducción de libros), lo cual reafirma la necesidad de que también exista en España una formación en traducción de lenguas asiáticas.

Entre estas acciones se incluye también el papel de las empresas, con ejemplos como programas de prácticas en empresas españolas asentadas en países asiáticos y cursos de introducción al mundo asiático para la empresa, además de cursos en línea sobre diversos aspectos de la realidad asiática. De hecho, «tanto las universidades como el sector



empresarial deben tener un interés común en la promoción de [los] estudios [de Asia en España]» y, «además de los estudios reglados, las universidades deben promover más programas de formación continua, de talleres prácticos y servicios diseñados a medida para los intereses específicos del sector empresarial» (Golden, 2002: 103).

Finalmente, Golden (2002: 103-108), propone cómo deberían ser los estudios sobre Asia en España en cuanto a aspectos como los beneficiarios (estudiantes o empresas, entre otros), los tipos de docencia o de investigación, los contenidos, el profesorado o la organización. Se remite a su lectura para más información y se ofrecen las recomendaciones del Informe APSIA (Goodman, King y Ruther, 1994), que amplían la información relativa a los planes de estudios. Aunque están centradas en el caso de Estados Unidos, al ser de interés general también pueden aplicarse a la formación en Asia Oriental en España y, además, ratifican la información que se acaba de exponer:

#### *Planes de estudios*

Los requisitos troncales de una licenciatura en estudios internacionales o estudios de área deben crearse sobre la base de una fuerte formación genérica. Deben impartir los conocimientos y las habilidades necesarios para la preparación de futuros profesionales y de buenos ciudadanos del mundo. Los programas educativos deben incluir los siguientes contenidos:

- Un plan de estudios genérico, transversal y multidisciplinar, con materias de ciencias sociales, humanidades y ciencias naturales.
- Formación e intercambios que consoliden una competencia funcional en, como mínimo, un idioma extranjero.
- Habilidades eficaces de expresión oral y escrita en inglés [lengua materna]
- Conocimientos de informática y de las tecnologías de la comunicación.
- Formación básica en micro y macroeconomía.
- Formación básica en política internacional y en la teoría de las relaciones internacionales.
- Formación básica en, como mínimo, una región/cultura del mundo para la especialidad de estudios internacionales, y una inmersión en otra región/cultura para la especialidad de estudios de área.
- Formación básica en, como mínimo, un conjunto de temas transnacionales para la especialidad de estudios de área, y más inmersión para la especialidad de estudios internacionales.
- Formación básica en la metodología de las ciencias sociales.
- Oportunidades para intercambios y otras formas de experiencia directa.
- Las especialidades de estudios de área/región deben introducir al alumno las lenguas, la historia, la literatura y la cultura de las diversas áreas geográficas del mundo, y explorar temas aplicados en un contexto regional, a través de una aproximación multidisciplinar.
- Las especialidades aplicadas deben introducir al alumno en los temas candentes de la actualidad y ofrecer una aproximación multidisciplinar y basada en la formulación de políticas para la solución de problemas transnacionales y regionales transfronterizos.
- Los programas de estudios internacionales y de área deben dedicar recursos al desarrollo de especializaciones aplicadas, especialmente aquellas que se dedican a los temas candentes de la actualidad en las áreas de política económica internacional, temas medioambientales internacionales y resolución de conflictos. Asimismo,

deben formar al alumno e introducirle en la práctica, de tal manera que pueda adquirir conocimientos más profundos rápidamente en estudios de postgrado o en el trabajo.

- La educación general y otras carreras académicas deben incluir elementos de los estudios internacionales e interculturales para asegurar que todos los alumnos reciban una introducción en la materia.
- Los programas de formación en lenguas extranjeras deben ofrecer más formación aplicada, y deben desarrollar planes de estudios y métodos pedagógicos adecuados para esta finalidad.

#### *Pedagogía*

- Los programas educativos deben promover una aproximación multidisciplinar que explore las dimensiones internacionales de un amplio abanico de temas.
- Los programas educativos deben incluir ejercicios basados en la formulación de políticas, asignaturas que examinen temas relacionados con la formulación de políticas, y explorar soluciones prácticas para los problemas globales o regionales.
- La metodología didáctica debe promover las prácticas e incluir aproximaciones interactivas tales como juegos de rol, estudios de caso, simulaciones, talleres de formulación de políticas, trabajo en grupo, y un uso extensivo de la informática y de las tecnologías de la comunicación.
- Los programas educativos deben integrar la experiencia directa. Deben promocionar y recompensar intercambios, estancias, trabajos de campo, prácticas y programas cooperativos, especialmente cuando se llevan a cabo en el extranjero o destacan las experiencias transculturales en otros entornos.

(Golden, 2002: 90-92, a partir de Goodman, King y Ruther, 1994: 36-37).

### **3.3.2. Convenios establecidos entre las universidades españolas y las de Asia Oriental**

Dada su importancia, se retoma aquí la cuestión de los convenios internacionales, para los cuales se disponen de datos de 2003, que se reflejan en *Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003* (vid. Fisac et al., 2003: 162-164, para más información sobre los convenios establecidos entre las universidades españolas y las propias de Asia Meridional, Sudeste Asiático y Asia Central). Este anejo incluye también un gráfico con el número de convenios establecidos con universidades españolas por países (China, Corea y Japón). Ahora bien, no refleja el número total de universidades de Asia Oriental que han establecido convenios con las universidades españolas, sino el número total de convenios establecidos entre ambas partes. Es decir, existen universidades de Asia Oriental que han establecido convenios con más de una universidad española (como es el caso de la Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, que tiene convenios con la Universitat Pompeu Fabra y con la Universidad de Sevilla), mientras que otras solo tienen convenios con una única universidad (como es el caso de la Universidad Dankok).

Así, los convenios realizados entre universidades chinas y españolas superan a los realizados entre las universidades españolas y las japonesas, por un lado, y coreanas, por otro lado. Sin embargo, si bien en la actualidad China sigue teniendo más peso que Japón en lo que respecta a los Estudios Asiáticos, puede apreciarse que, en el año 2003, China superaba a Japón en este aspecto muy ligeramente (58 convenios establecidos para China

frente a los 49 para Japón), por lo que Japón va gozando de cada vez más importancia en la formación universitaria española.

La situación es distinta en el caso de las universidades coreanas, lo cual se explica en parte porque este país no siempre forma parte de la formación en Asia Oriental en España o no recibe la misma atención que China o Japón: en concreto, el coreano puede estudiarse como primera, segunda o tercera lengua extranjera (en función de la titulación) en los Estudios de Asia Oriental de la Universidad de Salamanca (grado y máster), de la Universitat Autònoma de Barcelona (grado) y de la Universidad de Sevilla y de Málaga (en el grado que ofrecen conjuntamente; vid. *Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación*).

### **3.3.3. Los Estudios Japoneses en España**

Montaner (2010: 10) define los Estudios Japoneses como «el estudio científico relativo al Japón, su cultura y su lengua», si bien explica que existen autores que diferencian entre *Estudios Japoneses* (empleado para referirse a la disciplina académica), *Japonología* y *niponología*; la diferencia entre estas dos últimas se aborda en 2.1.1.2. Edad Antigua (1868-1955).

Sin embargo, no resultan una especialidad corriente en España, pues estos estudios se adscriben, junto a otras lenguas y culturas asiáticas, al área de Estudios de Asia Oriental, razón por la cual lo japonés muchas veces se percibe como supeditado o incluso oculto por lo chino. Esto se explica por la influencia que tiene China tanto desde el punto de vista económico como social y cultural, lo cual se refleja en que muchas universidades españolas centran sus itinerarios académicos de Asia Oriental en el chino; lo mismo sucede con los trabajos de investigación o las comunicaciones en los congresos, que suelen referirse más a la cultura y la lengua china que a la japonesa.

Asimismo, continúa Montaner (2010: 10-11, 18), debido al carácter interdisciplinar de los Estudios Japoneses, que incluyen áreas de conocimiento dispares tales como Lingüística, Historia, Historia del Arte, Filosofía o Literatura, el profesorado proviene de distintos campos de estudio, ya que no existe una escuela, es decir, una tradición con continuidad; sin embargo, esto, lejos de ser negativo, da pie a una mayor apertura, riqueza y contacto intelectual entre los investigadores de los Estudios Japoneses en España. Aun así, explica esta autora, a los Estudios Japoneses les queda mucho camino por recorrer en España si se comparan con otros países europeos o con Estados Unidos, pues son escasas tanto la investigación como la oferta de estudios de grado sobre el tema y, más aún, dado el escaso apoyo institucional y académico que han recibido en España hasta hace poco tiempo, si bien es cierto que están experimentando un cierto auge durante los últimos años.

Ahora bien, hay que recordar que los Estudios Japoneses se implantaron en España en la época del nacimiento de la Japonología española, gracias a misioneros católicos que, además de dedicarse a evangelizar Japón, realizaron traducciones de clásicos japoneses durante los años cincuenta y sesenta (vid. 2.1.1.4. Edad Moderna [1968-1994] y Montaner, 2010: 12-15). Fue durante los años setenta cuando aparecieron las primeras tesis y los

primeros ensayos sobre Japón: de hecho, la tesis doctoral sobre el haiku japonés de Rodríguez Izquierdo (1972) fue, para Montaner, el punto de partida de los Estudios sobre Japón en España. Poco después se crearon los primeros departamentos para estudios de japonés en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Madrid y Barcelona, y se celebraron los primeros congresos sobre Japón; también se creó el Instituto Español de Japonología y surgieron asociaciones de investigación y diversos proyectos, sin olvidar que el número de publicaciones sobre el tema y de traducciones del japonés fue aumentando.

Sin embargo, esta autora hace hincapié en el hecho de que existen problemas en lo que respecta a los Estudios Japoneses en España, si bien estos problemas también pueden aplicarse a otras lenguas orientales como el chino. Así, llaman la atención cuestiones de tipo técnico como la falta de materiales bibliográficos o la dificultad de catalogar la bibliografía existente, así como cuestiones académicas, tales como el ámbito y la lengua de publicación, la falta de comunicación entre investigación y profesorado o entre académicos (lo cual está intentando solucionarse mediante la creación de foros y asociaciones), además de la necesidad de que existan más profesionales de referencia dentro del área. Dicho de otro modo, el profesorado no puede dedicarse a la investigación sobre el tema todo lo que debiera, lo cual, para Montaner, no debería darse en el contexto universitario:

Las universidades tendrían que enfrentarse a cuestiones como la contemplación en sus requisitos de contratación de unos mínimos de actividad investigadora y la creación de las condiciones que permitan al profesorado en plantilla dedicar tiempo a la investigación. Al menos, los estudios debieran organizarse de forma que en la medida de lo posible la enseñanza no se resintiera por este tipo de situaciones. (Montaner, 2010: 17).

Asimismo, en el caso concreto de los Estudios Japoneses, esta autora señala la necesidad de aprender la lengua japonesa como apoyo lingüístico para realizar trabajos de investigación sobre este tema, lo cual no resulta sencillo al ser el japonés una lengua no indoeuropea y sin tradición de estudio en España. Además, en España no existe una tradición investigadora sobre Estudios Japoneses y la investigación al respecto lleva retraso si se compara con la que se realiza en otros países.

La falta de tradición investigadora y el retraso en la investigación sobre Estudios Japoneses se deben a que en el siglo XX los pioneros de los estudios sobre Japón en España, a diferencia del resto de europeos y norteamericanos, no pudieron crear su propio legado cultural en las universidades, por lo que las nuevas generaciones de investigadores de este campo no han podido estudiar con los pioneros: así, para esta autora, existe «un hueco entre la primera generación de especialistas y los investigadores jóvenes», además de una «falta de continuidad entre la Japonología y los estudios del Japón en España» (Montaner, 2010: 17). Aun así, «a pesar de la falta de tradición, la investigación sobre aspectos culturales relativos a Japón en general está despegando bastante en los últimos años» (Montaner, 2010: 24); esta afirmación puede aplicarse a elementos no solo culturales, sino también a otros, tales como los lingüísticos.

De hecho, aunque sí es cierto que existe un retraso en la investigación sobre Estudios Japoneses y que las publicaciones en español sobre Japón son relativamente escasas, sí ha

habido publicaciones importantes sobre temas japoneses de acuerdo con la misma autora (Montaner, 2010: 23-24), que enumera a los principales especialistas en temas japoneses.

Primero, a partir de Rodao (1992), cita a especialistas del siglo XX en distintos temas, junto a sus obras más representativas: especialistas en historia (José Luis Álvarez, Diego Yuuki, Manuel Texeira), lingüística (*Japanese Patterns*, de Antonio Alfonso en 1966), arte (*El Arte de Japón*, de Fernando García Gutiérrez en 1967), literatura (*El Haiku Japonés*, de Fernando Rodríguez Izquierdo en 1972) y religión (*La mística del budismo*, de Jesús López Gay en 1974).

Además, hace referencia a diccionarios (el de Juan Calvo en 1927 y el de Vicente González en 1986) y a publicaciones relevantes, como la de la *Revista anual de la Asociación Española de Orientalistas* (que se edita desde 1964) o estudios económicos como *Japón hoy, nuevo modelo* (1983) o *Japón, Estudio Económico* (1985). Asimismo, partiendo de Rubio (2007), hace referencia a traductores pioneros del japonés, tales como José Luis Álvarez Taladriz, Antonio Cabezas, Fernando Rodríguez-Izquierdo, Sakai Kazuya, Kayoko Takagi, Jaime Fernández, Justino Rodríguez y Montse Watkins (vid. 2.1.1.5. Edad Contemporánea [1994-actualidad] a propósito de la evolución de la traducción del japonés al español, y 2.1.2.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella [2016], a propósito de los traductores del japonés más destacados).

Finalmente, Montaner llama la atención sobre el hecho de que «hacen falta trabajos que aúnen conocimientos científicos tanto relativos a España como a Japón», como ha sido el caso del *Diccionario jurídico japonés* de Barberán (de 2005), pero también son necesarios aquellos que se centren en el arte, como sucede con *El Arte de Japón, lo sagrado, lo caballeresco y otros temas*, de Gutiérrez (de 2007), o el trabajo que llevó a cabo Rubio con *Claves y textos de la literatura japonesa* (también de 2007), que supone un «trabajo de asimilación y reproducción de textos relacionándolos con los aspectos culturales a los que se refieren» (Montaner, 2010: 25). Finalmente, también son necesarias más obras que aborden el Japón actual, como es el caso de *Religiosidad y Espiritualidad del Japón Contemporáneo* (de 2008), de Lanzaco Salafranca.

A propósito de la investigación sobre Japón, los centros y los grupos de investigación que realizan estudios sobre este país están aumentando, tal y como se refleja en *Anejo III.5. Entidades españolas centradas en Asia Oriental en general o en Japón en particular*. En él se recogen todas las asociaciones, centros, instituciones y grupos de investigación, además de entidades de otro tipo, todas ellas, españolas, cuya investigación tiene que ver con Asia Oriental en general o con Japón (y no otros países asiáticos) en particular (para una lista completa de aquellos grupos de investigación españoles centrados en países distintos a Japón o de asociaciones y centros de investigación internacionales dedicados a Asia Oriental, vid. Asociación Española de Estudios de Asia Oriental [AEEAO], s.f.-a, s.f.-b). Asimismo, esta información supone una actualización de los datos de 2003 sobre España que se ofrecen en *Anejo III.1. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Europa*.

Así, en España existen, dedicados a Asia Oriental o a Japón, 5 asociaciones, 8 instituciones y centros universitarios, 14 grupos de investigación y 8 instituciones o entidades no universitarias, tales como Casa Asia, la Embajada del Japón en España, el Foro Español de Investigación sobre Asia Pacífico, la Fundación Instituto de Japonología

(<http://www.japonologia.es/>) o la Fundación Japón. Si bien las instituciones dedicadas específicamente a Japón no son numerosas, las que estudian la región de Asia Oriental e incluyen, por lo tanto, a Japón (aunque le otorguen una mayor o menor prioridad) sí son significativas.

### 3.4. Conclusiones

En este capítulo se ha analizado la situación de la formación en Estudios Asiáticos en Europa e Hispanoamérica con el objetivo de que sirva de referencia para la situación en España, en la cual se hace especial hincapié.

Los países europeos cuentan con más centros universitarios dedicados a Asia Oriental que los países hispanoamericanos. España se sitúa en una posición intermedia entre países como Alemania, Reino Unido o Francia, que cuentan con más centros universitarios de este tipo, y países como Rusia, Finlandia o Suecia, que disponen de muchos menos. Aún menos numerosos son los propios de los países hispanoamericanos que, sin embargo, se distribuyen de forma más regular.

En el caso de España, existe una falta de tradición investigadora, que se contempla en el primer Plan Marco Asia-Pacífico; este plan se extendió en dos tramos bienales, desde 2000 hasta 2004. En este Plan Marco, en lo que se refiere a la educación, se hizo patente la necesidad de fomentar la formación en Estudios Asiáticos para, así, mejorar las relaciones entre España y Asia. Esto dio como resultado la creación de una licenciatura en Estudios de Asia Oriental, que después dio paso a un grado del mismo nombre. También en materia educativa se hizo hincapié en los beneficios de fomentar la movilidad de estudiantes, investigadores y profesores, a lo cual contribuyen los convenios establecidos entre universidades españolas y asiáticas, tanto chinas como japonesas y coreanas, si bien las chinas son las que más importancia tienen, seguidas de las japonesas.

También se indicaba en el Plan Marco que a la formación de profesores contribuiría fomentar las estancias en países asiáticos y también sería beneficioso que los investigadores realizaran más publicaciones de forma conjunta y participaran en encuentros y en redes internacionales de investigación. Finalmente, también se hacía referencia a la necesidad de formar traductores de lenguas asiáticas, cuestión de gran relevancia en esta tesis en lo que concierne al japonés. A este respecto, Fisac et al. (2003: 73) hablaban de lagunas formativas considerables: ya han pasado más de diez años desde entonces, pero la oferta de formación en traducción del japonés no ha aumentado todo lo que debería, tal y como se analiza en *7. La formación de traductores del japonés al español en España*.

En lo que respecta a los Estudios Japoneses, se ha analizado su situación en España, donde estos estudios se adscriben a la formación en Estudios de Asia Oriental. Además, en esta formación, en muchas ocasiones el componente japonés está supeditado a los contenidos sobre China debido a la importancia de este país. Así, a los Estudios Japoneses les queda mucho camino que recorrer en España debido a la falta de tradición investigadora que, sin embargo, está aumentando. Ahora bien, la falta de materiales bibliográficos o la dificultad de catalogar los existentes, así como la necesidad de más profesionales de referencia dentro del área, hacen que sean precisos más trabajos que

aborden distintos aspectos de Japón, a lo cual están contribuyendo los distintos grupos de investigación, asociaciones, centros universitarios e instituciones de distinto tipo sobre Asia Oriental en general y en Japón en concreto que existen en la actualidad.

## **4. La formación en traducción del japonés**

Este capítulo se centra en la situación de la formación en traducción del japonés en la enseñanza universitaria de grado y de posgrado de Europa e Hispanoamérica. También se muestra la formación de este tipo que existe en España, pero solo brevemente, puesto que estos datos se amplían en *7. La formación de traductores del japonés al español en España* a partir de los resultados de dos estudios (uno, descriptivo y el otro, exploratorio).

La formación en traducción del japonés, al contrario que la formación en Estudios Asiáticos, sí tiene como objetivo que el estudiante desarrolle su competencia traductora y pueda dedicarse a la profesión de traductor del japonés cuando finalice el grado.

### **4.1. La formación en traducción del japonés en Europa e Hispanoamérica**

#### **4.1.1. La formación en traducción del japonés en Europa**

La oferta de formación en traducción del japonés difiere de un país europeo a otro, al igual que sucedía con la formación en Estudios Asiáticos y en lengua japonesa, si bien resulta complicado realizar un inventario de todos los estudios universitarios de formación de traductores que existen en todos los países que conforman el continente europeo. Huelga decir que más fácil resulta centrarse en un país concreto como España (cuya situación se analiza en detalle en *7.1. Centros que ofertan la formación*) y localizar las titulaciones que se crean y las que dejan de existir.

En lo que respecta a la formación universitaria de grado, en *Anejo IV.1. Grados en traducción del japonés en universidades europeas* se recoge una recopilación de centros universitarios europeos que ofrecen formación de grado en traducción del japonés. La tabla que figura en este anejo se ha elaborado a partir de la información que ofrece, en su página web y en inglés, la empresa de traducción alemana Eisenmann Übersetzungen (s.f.) con respecto a los grados en traducción o en lingüística aplicada en Europa, Estados Unidos y Canadá. Dicha información se ha actualizado y se reproduce aquí en español, a excepción de las denominaciones de las titulaciones, que en el anejo se han dejado en inglés al no existir un equivalente oficial en español.

Solo se incluyen aquellos grados en Traducción e Interpretación que ofrecen específicamente formación en traducción del japonés, por lo que se han eliminado aquellos grados en Lenguas Modernas o similares excepto si incluyen un itinerario o formación específicos en traducción del japonés. Este tipo de grados, aunque superan en número a los del mismo (o similar) nombre que existen en España, solo en raras ocasiones ofrecen, como mucho, una alusión a la traducción (por ejemplo, a propósito de las salidas profesionales del grado en cuestión), por lo que son escasos los que ofrecen formación específica en traducción del japonés.

En concreto, aquellos grados europeos que ofrecen formación en traducción del japonés son los siguientes:



- En Austria, el Grado en Estudios Japoneses que ofrece la Universität Wien que, aunque no se trata de un grado en Traducción como tal, sí ofrece formación en traducción del japonés.
- En España, el Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca, que se analizan en detalle en 7.1. *Centros que ofertan la formación.*
- En Francia, la Université Paris Diderot ofrece un Grado en Lenguas Extranjeras Aplicadas, que también incluye formación en traducción, y el Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales, que pertenece a la Université Sorbonne-Paris-Cité) ofrece un Grado en Lengua, Literatura y Civilización Extranjera y Regional, que tiene una especialidad en Japón y que ofrece asignaturas de traducción del japonés y, además, de traducción especializada e interpretación del japonés si se elige el itinerario de interpretación y traducción técnica.
- En el ámbito anglófono, la Dublin City University ofrece un Grado en Idiomas Aplicados y Estudios de Traducción, y la University of East Anglia ofrece dos grados, uno en Traducción e Interpretación con Lenguas Modernas y otro en Traducción, Medios de Comunicación y Lenguas Modernas.

De entre todas estas universidades, solo la University of East Anglia, la Universität Wien con su Grado en Estudios Japoneses y el Inalco ofrecen el japonés como L2, mientras que el resto de universidades ofrecen el japonés únicamente como L3.

En definitiva, si bien la formación en Estudios Asiáticos goza de cierta importancia en Europa, la formación específica en traducción del japonés, sea cual sea la L1 de los estudiantes, resulta mucho escasa: solo existen cinco grados que forman a los estudiantes como traductores o intérpretes del japonés, mientras que los restantes ofrecen formación en traducción del japonés solo como parte de una formación más amplia en Estudios Japoneses. En otras palabras, la formación en lengua japonesa supera a la formación en traducción del japonés que, en muchas ocasiones, se plantea como algo supeditado a la formación lingüística o solo en forma de asignaturas optativas a modo de complemento.

Con respecto a los estudios de máster, países como Reino Unido, Irlanda o Francia, que ofrecen numerosos másteres de formación de traducción del japonés, sirven de ejemplo para marcar la diferencia que existe entre algunos países del ámbito anglosajón y francófono con respecto a España, donde no existe ningún máster de este tipo (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*). Estos másteres figuran en *Anejo IV.2. Másteres en traducción del japonés en universidades europeas*.

Por un lado, los datos del Reino Unido e Irlanda figuran, en inglés, en *Anejo IV.2.1. Másteres en traducción del japonés en universidades del Reino Unido e Irlanda*, que supone una adaptación (y actualización) de la información que ofrece Hadley (s.f.). En concreto, al igual que en *Anejo IV.1. Grados en traducción del japonés en universidades europeas*, solo se incluyen los másteres de formación en traducción (o interpretación) del japonés y no aquellos que exclusivamente enseñan la lengua japonesa y no ofrecen formación en

traducción de esta lengua. Solo con analizar la oferta de estas universidades ya se aprecia este contraste entre estos países y España en cuanto al número de títulos y de lenguas ofertados:

- En Inglaterra existen diez másteres de traducción del japonés más un diploma de posgrado:
  - Traducción Audiovisual y Cultura Popular (City University London)
  - Estudios de Traducción (Durham University)
  - Traducción (London Metropolitan University)
  - Teoría y Práctica de la Traducción (Idiomas Asiáticos y Africanos; SOAS University of London)
  - Traducción Especializada (Audiovisual; University College London)
  - Traducción Especializada (Científico-Técnica y Médica; University College London)
  - Traducción Especializada (con Interpretación; University College London)
  - Estudios de Traducción Aplicada (tanto Máster como Diploma de Posgrado; University of Leeds)
  - Estudios de Traducción (lo ofrecen tanto la University of Leicester como la University of Portsmouth)
  - Estudios de Traducción Literaria (University of Warwick)
- En Escocia solo existe uno, en Estudios de Traducción (University of Edinburgh).
- En Irlanda, dos, ambos, en Estudios de Traducción (Dublin City University y University College, Cork).

En definitiva, entre el Reino Unido e Irlanda se ofrecen trece másteres de traducción que incluyen el japonés como lengua de trabajo, una situación totalmente distinta a la de España, donde no existe ningún máster de este tipo.

Por otro lado, en lo que respecta a Francia, en *Anejo IV.2.2. Másteres en traducción del japonés en universidades de Francia* se ofrece actualizada la información que ofrece la ANLEA (Association Nationale des Langues Étrangères Appliquées). Al igual que en *Anejo IV.2.1. Másteres en traducción del japonés en universidades del Reino Unido e Irlanda*, solo se han incluido aquellos másteres de formación en traducción que ofrecen formación en traducción del japonés. En concreto, en Francia existen nueve másteres de este tipo:

- Traducción Profesional (Aix Marseille Université);
- Lenguas Extranjeras Aplicadas con itinerario en Traducción Especializada Multilingüe (Université Stendhal);
- Traducción Especializada Multilingüe (Université Charles de Gaulles – Lille 3);
- Lenguas Extranjeras Aplicadas con especialidad en Traducción Comercial y Jurídica (Université Jean Moulin; ofrece cinco especialidades más sin relación con la traducción);
- Traducción Científico-Técnica (Université de Haute Alsace);
- Letras, Lenguas y Asuntos Internacionales, con especialidad en Traducción Editorial (Université d'Orléans);
- Interpretación de Conferencias (ESIT, adscrito a la Université Sorbonne Nouvelle);

- Traducción Editorial, Económica y Técnica (ESIT);
- Lenguas, Culturas y Sociedades del Mundo, mención Lenguas, Literaturas, Civilizaciones Extranjeras y Regionales: Estudios Japoneses.

En definitiva, países europeos como Reino Unido y Francia destacan en cuanto a la formación que ofrecen en traducción del japonés tanto de grado como de máster. Además, estos países también disponen de formación en lengua japonesa que, sin embargo, no se ha incluido en este análisis ni en los anejos citados, ya que no está ligada a la traducción, sino que va encaminada a profundizar en su aprendizaje o a aplicarla, por ejemplo, a los negocios.

#### **4.1.2. La formación de traductores del japonés al español en Hispanoamérica**

Una tarea de similar envergadura supone la recopilación de aquellas universidades hispanoamericanas que incluyen estudios universitarios de formación en traducción (que en algunos países se conocen también como *Traductorados*) pues, al igual que en el caso de Europa, resulta difícil recopilar la totalidad de universidades que ofrecen este tipo de estudios.

Aun así, tras una exhaustiva búsqueda, de las 31 universidades hispanoamericanas que imparten formación en traducción, solo una incluye la lengua japonesa, la Universidad de Santiago de Chile, que solo ofrece licenciatura y no, estudios de máster. En concreto, se trata de la Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Traducción en Inglés-Japonés o en Inglés-Portugués: en esta licenciatura de cinco años, el alumno cursa el inglés como L2 (obligatoriamente) y elige el japonés o el portugués como L3.

La oferta de formación en traducción del japonés en los países hispanoamericanos es, por lo tanto, muy inferior a la de los países europeos: solo se ofrece una única titulación de este tipo, una licenciatura (aunque dura cinco años, es el equivalente al grado en Europa), y no existen estudios de máster de traducción del japonés. Esta circunstancia, no obstante, es muy similar a la de España (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*).

#### **4.2. La formación en traducción del japonés en España**

En el caso de España, como ya se ha indicado, la formación que existe en traducción del japonés es solo de grado, por lo que no existe ningún máster de este tipo. En concreto, son dos las universidades que ofrecen el Grado en Traducción e Interpretación del japonés: la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universidad de Salamanca. En ambas, el japonés solo puede estudiarse como L3 y no, como L2.

La oferta de Grado en Traducción e Interpretación del japonés que se ofrece en España se amplía en 7. *La formación de traductores del japonés al español en España*. En este capítulo se analiza en detalle la información académica del grado de estas dos universidades (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*) y se recoge la opinión de traductores, docentes de traducción y graduados en Traducción e Interpretación a propósito de esta formación y también a propósito del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*).

Finalmente, a diferencia de cómo se ha procedido a propósito de los Estudios Asiáticos (vid. 3.3. *La formación en Estudios Asiáticos en España*), este capítulo no se detiene en las necesidades específicas de España en lo que respecta a la formación en traducción del japonés por tres motivos principales. Primero, porque muchas de las razones por las cuales debería ofrecerse una formación más completa en Estudios Asiáticos (vid. 3.3.1. *Necesidades actuales*) pueden aplicarse a la formación de traductores de idiomas asiáticos; es más, a propósito de los Estudios Asiáticos se ha hecho notar la necesidad de formar a traductores de lenguas asiáticas. Segundo, porque ya se ha hecho notar con anterioridad que debería fomentarse esta formación en traducción (vid. 2.2. *Situación actual de la traducción del japonés al español*). Tercero y último, porque las necesidades específicas de la formación en traducción del japonés se amplían en detalle más adelante, en 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*.

### **4.3. Conclusiones**

En este capítulo se ha examinado la situación de la formación en traducción del japonés en Europa e Hispanoamérica, también con el objetivo de que sirva de referencia para la situación de España, que se analiza en detalle en 7.1. *Centros que ofertan la formación*. Tanto en Europa como en los países hispanoamericanos la oferta de formación en traducción del japonés es inferior si se compara con la que existe en Estudios de Asia Oriental.

En el caso de Europa, la oferta de formación universitaria difiere en función del país, como sucedía con los Estudios Asiáticos. Los países europeos que cuentan con grados en Traducción o en lenguas modernas que también incluyen formación en traducción son Austria (un grado), España (dos grados), Francia (dos grados), Reino Unido (dos grados) e Irlanda (un grado); en todos ellos, a excepción de en uno, el japonés se ofrece como L3. En otras palabras, en Europa existen seis grados de formación en traducción del japonés, más dos grados en Estudios Japoneses que también incluyen formación en traducción de esta lengua. Hay que recordar que no se han tenido en cuenta aquellos grados en lenguas extranjeras que, aunque disponen de formación en lengua japonesa, no tienen como objetivo formar a los alumnos como futuros traductores de la lengua nipona.

Para contrastar con el vacío de títulos de máster en traducción del japonés que existe en España, se ha analizado la formación de este tipo, más abundante, ofertada en Francia, Reino Unido e Irlanda: en el Reino Unido e Irlanda existen, en total, catorce másteres que incluyen el japonés como lengua de trabajo (10 másteres más un posgrado en Inglaterra, un máster en Escocia y dos en Irlanda) y que forman a los estudiantes en Traductología, traducción audiovisual, traducción científico-técnica y médica, traducción literaria e interpretación. En el caso de Francia, existen nueve másteres de traducción profesional, lenguas extranjeras aplicadas o estudios japoneses (que incluyen formación en traducción), traducción especializada, traducción comercial y jurídica, traducción científico-técnica, traducción editorial, traducción económica y técnica, e interpretación de conferencias. Sin embargo, también existen otros másteres que forman a los estudiantes en la lengua japonesa, pero, como en el caso de los grados, no se han tenido en cuenta porque no tienen como objetivo formar a los estudiantes para que, en el futuro, puedan dedicarse a la traducción.

En el caso de Hispanoamérica, solo existe una universidad que ofrece formación en traducción del japonés: se trata de la Universidad de Santiago de Chile, que solo ofrece estudios de licenciatura y no de Máster, y en la que el japonés se estudia como L3.

En definitiva, la formación universitaria en traducción difiere de un país a otro. Si bien no es todo lo abundante que se desearía, sí es importante en algunos países europeos como el Reino Unido y Francia, donde se apuesta especialmente por los estudios de máster. Estos títulos de máster tienen como objetivo especializar a los estudiantes en un aspecto concreto de la traducción, ya sea en la investigación (Traductología) o en la traducción como actividad profesional (traducción audiovisual, científico-técnica o literaria, entre otras). Sin embargo, tanto en España como en los países hispanoamericanos, esta formación es menos numerosa y se limita a estudios de grado, por lo cual es necesario seguir apostando por la creación de titulaciones universitarias, ya sean de grado o de máster, que formen a los estudiantes en la traducción del japonés.

## **Parte II. Marco teórico**

## 5. La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas

El japonés y el español se consideran lenguas lejanas entre sí. Por ello, este capítulo se centra en la traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas. Primero se comienza explicando qué se conoce como *lengua cercana* y *lengua lejana*, se analiza la diversidad de términos empleados para referirse a estos dos tipos de lenguas y se propone una clasificación. Después, se estudian estos dos conceptos aplicados a la enseñanza y a la adquisición de lenguas, y a continuación se observan los problemas derivados de la traducción entre lenguas cercanas, por un lado, y entre lenguas lejanas, por otro lado. Finalmente, para conocer el estado de la investigación en torno a la traducción entre lenguas lejanas, se ofrece una recopilación de estudios centrados en esta cuestión. En esta recopilación se han seleccionado estudios centrados en la traducción (directa e inversa) entre el español, por un lado, y el japonés, el árabe, el chino y el coreano, por otro.

### 5.1. Los conceptos de *lengua cercana* y *lengua lejana*

#### 5.1.1. Definición de *lengua cercana* y *lengua lejana*

Se considera que dos o más lenguas son tipológicamente cercanas entre sí cuando lo son desde un punto de vista lingüístico y cuentan «con culturas y sociedades que presentan muchas más coincidencias que diferencias» (Elamane, 1992: 253), como es el caso del italiano o del portugués con respecto al español. No obstante, no tienen que pertenecer a una misma familia lingüística: de hecho, «el concepto de “familia de lenguas”, desarrollado por la gramática histórica del siglo XIX, no es operativo en este planteamiento [de la traducción en términos de pares de lenguas], ya que existen lenguas cercanas con mucho parentesco o parecido pero clasificadas en dos familias lingüísticas distintas», como es el caso del francés y del inglés (Elamane, 1992: 253).

Por el contrario, se consideran tipológicamente lejanas las lenguas que pertenecen a culturas muy distintas, como sucede con el japonés o el árabe, también con respecto al español, lo cual puede producir dificultades imprevistas que tienen que ver con el sistema de escritura, con los aspectos estructurales de la lengua (como el sistema tonal o la estructura sintáctica) o con la comunicación (por ejemplo, rutinas culturales o saberes enciclopédicos; Cassany, 1999: 12).

De hecho, aunque cualquier persona puede aprender más de una lengua durante su vida (pues el plurilingüismo es una competencia común a todos los seres humanos), «el esfuerzo cognitivo y la dedicación necesaria para adquirir[la] [...] variarán dependiendo de si se trata de la primera lengua que aprende o de las siguientes, de lenguas lejanas o cercanas». Así, «a un hispanófono le va a resultar mucho más costoso desde todos los puntos de vista aprender chino o árabe, lenguas tipológicamente muy distantes del español, que italiano, lengua tipológicamente muy cercana» (Pernas, 2012: 16).

Asimismo, cuanto mayor sea la lejanía cultural, mayor será la dificultad de aprender una lengua y, de la misma forma, traducir de ella. Ahora bien, también existen lenguas como el español y el inglés que, aunque son lejanas, comparten un trasfondo cultural, la

cultura occidental. De hecho, en España se conoce la cultura anglosajona, pero esto no sucede en el caso de la cultura japonesa, por lo general, más desconocida para los occidentales.

### 5.1.2. Diversidad terminológica y clasificatoria

Son diversos los términos empleados para referirse a las lenguas cercanas (*lenguas vecinas, lenguas cercanas, lenguas emparentadas, lenguas afines...*) y a las lenguas lejanas (*lenguas lejanas o alejadas, lenguas distantes* o, incluso, *lenguas raras*) y, en ocasiones, los límites entre una y otra se establecen de forma arbitraria, pues también depende del punto de vista y del idioma desde el que se consideren como tales:

La didactique romane préfère l'opposition entre langues apparentées et langues non apparentées génétiquement. Les termes « langues voisines », « langues proches », « langues apparentées », « langues sœurs » fonctionnent comme des quasi synonymes et s'opposent, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ou secondes, à « langues lointaines ou éloignées », « langues distantes » ou « langues rares ». La différence entre ces deux catégories réside dans la possibilité ou non d'intercompréhension, mais chaque didactique trace de façon arbitraire les frontières entre les notions de langues étrangères, langues voisines, langues proches, etc. :

Didactique scandinave : Langues **voisines** scandinaves/Langues **étrangères** (apparentées ou non).

Didactique germanique (moins Scandinavie) : Langues **voisines** (apparentées/Langues étrangères **lointaines** ou **distantes** (non apparentées).

Didactique romane : Langues étrangères **voisines** ou **proches** (apparentées)/lenguas étrangères **lointaines** ou **distantes** (non apparentées).

La didactique anglo-saxonne serait à la croisée des chemins en reconnaissant des langues étrangères très apparentées avec un maximum de compréhension (***closely related languages***) comme les langues scandinaves, des langues étrangères apparentées (***related languages***) avec une forte possibilité de compréhension comme les langues romanes ou les langues slaves et des langues distantes (***distant languages***) avec peu o pas d'intercompréhension. (Robert, 2004: 2-4; se ha resaltado en negrita la parte que se quiere destacar).

Es más, en el caso de las lenguas románicas, precisa Robert, no existe ninguna distinción que sea *oficial* entre lenguas vecinas (*voisines*) y cercanas (*proches*), a excepción de la distinción basada en aspectos lingüísticos o genéticos (es decir, que todas son indoeuropeas). Además, en cuanto a las lenguas extranjeras no emparentadas y con respecto al español (aunque este autor se basa en el francés), lenguas como el ruso, el neerlandés, el finlandés, el árabe, el turco, el japonés o el chino se engloban todas bajo el nombre de *lenguas lejanas* (*éloignées, distantes, rares*; Robert, 2004: 4), sin profundizar en una clasificación más objetiva.

En el caso de la traducción entre lenguas cercanas y lejanas desde el punto de vista del chino, Zhou (2011: 20) acuñó los términos *jincheng fanyi* (近程翻译), 'traducción entre distancias cercanas', para hacer referencia a la traducción entre lenguas europeas, y *yuancheng fanyi* (远程翻译), 'traducción entre lenguas lejanas', si bien explica que estos términos no se distinguen por la distancia geográfica, sino por la distancia entre lenguas y culturas. Ahora bien, teniendo en cuenta que la lejanía se establece en función de las



lenguas y las culturas, y no en función de las distancias geográficas, Huang (2013: 175) propone otros dos términos en chino, *jinyu fanyi* (近语翻译), ‘traducción entre lenguas cercanas’, y *yuanyu fanyi* (远语翻译), ‘traducción entre lenguas lejanas’.

### 5.1.3. Propuesta de clasificación

Teniendo en cuenta esta falta de clasificación objetiva, Robert propone una para las lenguas que él llama emparentadas y otra, para las lenguas no emparentadas. Resulta similar la denominación que propone Elamane (1992: 258 y ss.) para estas últimas, a las que se refiere como *paires de langues de origen diferente*, lo cual resulta más objetivo que referirse a ellas como *lenguas lejanas*. A pesar de que la clasificación de Robert está hecha con respecto al francés, puede aplicarse perfectamente al caso del español:

- 1) Langues étrangères apparentées
  - Une langue cible apparentée avec forte intercompréhension linguistique et références culturelles communes : le catalan pour des locuteurs castillans, le picard pour les locuteurs francophones [...], etc. ce qui rejoindrait les notions de langues collatérales [...] ou de langue voisines [...]
  - Une langue cible apparentée avec possibilité d’intercompréhension, mais manque de références socioculturelles : le catalan (d’Espagne) pour les Français, le tchèque pour les Russes [...], etc.
- 2) Langues étrangères non apparentées
  - Langues étrangères partialement apparentées (par rapport au français, les langues indo-européennes non romanes : germaniques, slaves, celtes, grecque, etc.)
  - Les langues étrangères non apparentées (langues sémitiques, ouraloaltaïques, sino-tibétaines, etc.).

(Robert, 2004: 5-7).

En todo caso, parece que lo más recomendable es no ceñirse exclusivamente a aspectos lingüísticos para realizar la distinción entre lenguas cercanas y lenguas lejanas pues, de acuerdo con Huang, esta «no depende solamente de criterios de procedencia, de familias y subfamilias de lenguas, de rasgos lingüísticos fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos, sino también de cuestiones pragmáticas, culturales, geográficas, históricas y políticas» (Huang, 2013: 175). Esto es aún más evidente en el caso de la traducción, ya que, continúa Huang, «incluso las diferencias lingüísticas vienen de las culturales»: en palabras de Sapir (1949: 29), «language differences have always been important symbols of cultural differences».

## 5.2. Los conceptos de *lengua cercana* y *lengua lejana* en la enseñanza y adquisición de lenguas

Son diversos los aspectos que se han estudiado sobre los conceptos de lengua lejana/cercana aplicados a la enseñanza y adquisición de lenguas, y también sobre la traducción entre lenguas de un tipo y del otro.

### 5.2.1. Adquisición y aprendizaje

Krashen emplea el término *adquisición del lenguaje* para referirse al «modo en que las habilidades lingüísticas se internalizan de modo “natural”, esto es, sin una atención

consciente a las formas lingüísticas. Exige, como poco, la participación en situaciones de comunicación natural y es el modo en el que los niños aumentan su conocimiento de la primera y segunda lenguas». Asimismo, añade que «el sistema adquirido puede desarrollarse, a través de un proceso de “construcción creativa”, en una serie de estadios comunes para todos los que adquieren una lengua dada, y que resulta de la aplicación de estrategias universales [...]. Cada estadio sucesivo se aproxima más al conjunto de reglas del hablante nativo» (Krashen, 1992: 145).

Mientras que la adquisición del lenguaje es un proceso subconsciente, Krashen sostiene que el *aprendizaje* es algo consciente, «consecuencia bien de una situación formal de aprendizaje o de un programa de estudio individual». Además, explica que en las situaciones de aprendizaje formal se dan una realimentación (o retroalimentación) o correcciones de errores, los cuales no aparecen en contextos de adquisición, así como lo que él llama el «aislamiento de reglas, la presentación de contextos lingüísticos artificiales que introducen un único aspecto gramatical cada vez» (de acuerdo con Krashen & Seliger, 1975). Además, continúa Krashen, el *cambio* de la adquisición al aprendizaje tiene lugar, como sostiene Lenneberg (1967), en la pubertad, pero esto no es siempre así: sí es cierto que los adultos consiguen las destrezas de la lengua extranjera mediante el aprendizaje, pero también es posible que lleguen a ser capaces de adquirirla.

### 5.2.2. Problemas de aprendizaje

Los estudios realizados en torno a las lenguas que son cercanas a las europeas superan con creces los que se han llevado a cabo sobre las lenguas lejanas, aunque sí es cierto que los resultados de los primeros pueden emplearse como punto de referencia para estudiar las lenguas lejanas.

Con respecto a las lenguas cercanas, el hablante de, por ejemplo, español experimenta una sensación de familiaridad cuando se enfrenta a la lengua italiana. Esto sucede especialmente en la lengua oral, pues existe una «perfecta equivalencia de los sistemas vocálicos: la ausencia de fonemas *anormales* (como por ejemplo las vocales nasales del francés) permite identificar las palabras en la cadena fónica desde los primeros contactos con la nueva lengua» y lo mismo sucede con la morfología y con el léxico. De esta forma, «el hablante tiene la inmediata sensación de comprender la otra lengua y de poderla hablar sin demasiado esfuerzo», ya que «la proximidad interlingüística [...] le brinda al alumno una enorme ventaja inicial en la tarea de comprensión, incluso cuando su habilidad de producción es casi nula» (Calvi, 2004: 1, 7).

Hasta aquí, podría parecer que aprender lenguas afines tiene más ventajas que inconvenientes porque, de hecho, resulta más *fácil* aprenderlas. Sin embargo, «a medida que va profundizándose el contacto, surgen dificultades insospechadas: las afinidades conllevan a menudo divergencias sutiles» es decir, «la supuesta facilidad se convierte en paradoja» (Calvi, 2004: 1-2; vid. 5.3. *Problemas derivados de la traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas*). En el caso del italiano y el español, Tagliavini afirma que el español es uno de los idiomas que resultan más difíciles de «aprender bien» para un italiano: si comenzara a estudiar español (lengua cercana para él) y alemán (lengua lejana para él) al mismo tiempo, «al cabo de un año tendría un conocimiento del español diez veces superior, pero la distancia se iría anulando, hasta el extremo de que a los cinco años

el aprendiz dominaría el alemán mejor que el español» (Tagliavini, 1947: 261). En palabras de Calvi, y de acuerdo con Schmid (1994: 258), sucede lo siguiente:

La investigación sobre el aprendizaje en contextos naturales confirma que la cercanía entre las lenguas interesadas crea una situación de partida muy peculiar, una especie de «plataforma» que coloca al aprendiz en un nivel de interlengua bastante más avanzado que en el caso de lenguas distantes, evitando que haga recurso a las estrategias de simplificación normalmente utilizadas frente a las barreras lingüísticas. Pero, muchas veces, esta facilidad se convierte en arma de doble filo, puesto que el hablante se conforma con una *competencia reducida* (Dabène, 1975; Hédiard, 1989) y los errores tienden a fosilizarse, sobre todo cuando no impiden la comunicación: predomina una tendencia hacia el mínimo esfuerzo cognitivo. (Calvi, 2004: 6).

A propósito de la *facilidad engañosa* que se produce entre lenguas cercanas surge el concepto de *interferencia* de Weinreich (1953), «que describía y clasificaba casos de contaminaciones recíprocas entre lenguas en contacto en hablantes bilingües» (Calvi, 2004: 2). De acuerdo con Weinreich, «the greater the difference between the systems, i. e. the more numerous the mutually exclusive forms and patterns in each, the greater is the learning problem and the potential area of interference» (Weinreich, 1953: 1). Este autor utiliza el término *sistema* (*system*) para referirse tanto a *idioma* (*language*) como a *dialecto* (*dialect of the same language*) y a *variedad del mismo dialecto* (*variety of the same dialect*), por lo que no hace distinción entre ellos.

Sin embargo, continúa, dado que esta interferencia puede darse independientemente de lo lejanas o cercanas que sean unas lenguas de otras, resulta necesario ser consciente de las diferencias y similitudes en cada ámbito (cita el ámbito fonético, gramatical y léxico, pero también podrían incluirse aspectos extralingüísticos) para así poder analizar la interferencia.

El concepto de *interferencia* pasó después a emplearse en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras gracias a los postulados del análisis contrastivo de Lado (1957), que, basándose en las teorías conductistas, veía en la primera lengua un obstáculo para adquirir nuevos hábitos lingüísticos, por lo que defendía el análisis contrastivo como una técnica preparatoria para la enseñanza, «destinada a identificar semejanzas y divergencias entre la L1 y la L2; las áreas de contraste, en particular, serían responsables de las perniciosas interferencias» (Calvi, 2004: 2-3).

Así, se desarrolló la Hipótesis del Análisis Contrastivo, que sostiene que «la comparación entre las lenguas nativa y objeto es algo crucial para predecir las áreas de dificultad con que se topará el que aprende una lengua segunda» (Eckman, 1992: 209). En otras palabras, «the most effective materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner» (Fries, 1945: 9). Por este motivo, en la comparación entre la lengua nativa y la extranjera reside la clave de la facilidad o la dificultad en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que permitiría realizar «predicciones empíricamente correctas mediante la incorporación de principios universales» (Eckman, 1992: 209).

A propósito de la viabilidad de la hipótesis del análisis contrastivo se han formulado dos versiones, la *fuerte* y la *débil*. La *fuerte* afirma que «se puede predecir los errores del que aprende una L2 sobre la base proporcionada por la comparación de las descripciones de las lenguas nativa y objeto», mientras que la *débil*, que surgió después de que se comprobara que algunas de estas predicciones no eran correctas (y que muchos lingüistas adoptaron cuando se demostró que la *fuerte* no era adecuada), no hace predicciones sobre qué errores se cometerán (pues estas predicciones pueden ser falseables) y «se presenta como una heurística de análisis de los errores cometidos por los estudiantes en una situación de aprendizaje de una lengua segunda» (Eckman, 1992: 209-210).

De esta forma, cuando un estudiante entra en contacto con una lengua extranjera, habrá elementos de dicha lengua que le resultarán muy fáciles (aquellos elementos que sean similares en su lengua nativa), mientras que otros le resultarán muy difíciles (aquellos que sean distintos). Si el profesor lleva a cabo con anterioridad un análisis para comparar la lengua nativa de los alumnos y la extranjera que está impartiendo, será consciente de los problemas reales que podrán surgir. Este diagnóstico de las dificultades que sus alumnos podrían experimentar en su aprendizaje de la lengua extranjera también le permitirá realizar tareas como evaluar materiales didácticos, preparar materiales nuevos o complementar el libro de texto (Lado, 1978: 1-2). En definitiva, llevar a cabo un análisis contrastivo de este tipo no solo tiene ventajas para la enseñanza, sino también para la evaluación y la investigación (vid. Lado, 1957: 2-7).

Ahora bien, a pesar de que a partir del análisis contrastivo parecía que las lenguas emparentadas serían más fáciles de aprender, estudios posteriores fueron demostrando que esto no era así. De hecho, el propio Eckman sostiene que «la afirmación de la HAC [Hipótesis del Análisis Contrastivo], a saber, que es necesario comparar descripciones de las lenguas nativa y objeto para predecir las áreas de dificultad en la adquisición de L2 es válida, pero no suficiente: debe incorporársele una noción de “grado relativo de dificultad”», que «debe ser neutra con respecto a cualquier lengua particular (i. e., universal) y válida independientemente de los hechos relativos a la adquisición de lenguas segundas» (Eckman, 1992: 214).

En los años setenta, con la llegada de los estudios de corte mentalista, se desterró definitivamente el concepto de interferencia, pues se identificaba con una visión mecanicista del aprendizaje (Calvi, 2004: 3). A esto le siguieron una serie de estudios que planteaban la adquisición de la segunda lengua como un proceso independiente de la primera lengua que, por lo tanto, no influía en ella; más tarde se reivindicaría lo contrario, es decir, que la primera lengua sí influía en el aprendizaje de otras lenguas y que funcionaba «como punto de referencia ineludible en todo aprendizaje lingüístico» (Calvi, 2004: 3).

Más adelante, el concepto de interferencia resurgió, aunque algunos autores prefirieron sustituirlo por el de *influencia interlingüística* (Kellerman y Sharwood, 1986; Odlin, 1989). Independientemente del término con el que se denomine, lo importante es que, aunque sí se produce, esto no es sino una faceta del proceso y que, «cuando hay efectivo paralelismo entre los dos sistemas lingüísticos, la transferencia es positiva; por otra parte, la vertiente negativa no se reduce a pura interferencia, sino que incluye otros fenómenos como la

tendencia a evitar estructuras complejas, o abusar de las más sencillas» (Odlin, 1989; trad. de Calvi, 2004: 4).

En todo caso, es siempre aconsejable, de acuerdo con Calvi (2004: 16-17), no descartar el análisis lingüístico y emplear la contrastividad en la enseñanza de lenguas extranjeras, pero haciéndolo desde un planteamiento más dinámico (y no, desde el planteamiento tradicional de los estudios contrastivos): esto permite que el docente reconozca los aspectos psicolingüísticos relacionados con la adquisición de la lengua que está impartiendo, que haya una confrontación lingüística entre la L1 y la L2 que, sin embargo, vaya más allá de lo puramente lingüístico y tenga también en cuenta aspectos pragmáticos y culturales, y que, finalmente, se haga una reflexión contrastiva explícita, es decir, que se comprenda cómo funciona el sistema lingüístico en cuestión.

### 5.2.3. La percepción de la distancia

Otro concepto importante relacionado con el aprendizaje de lenguas cercanas y lejanas es el de *percepción de distancia*, es decir, «la hipótesis que formula el hablante sobre la proximidad tipológica entre los dos códigos; es precisamente esta percepción la que favorece la transferencia» (Calvi, 2004: 4).

Este concepto va más allá de lo lingüístico, pues tiene en cuenta cómo el hablante percibe el contraste, que no es exclusivamente lingüístico, tal y como sugiere la teoría de lo marcado, en la que Eckman (1977/1992) propone que «la noción de “grado de dificultad” está relacionada con la de “marcado tipológico”», donde *marcado* se define de la siguiente forma: «un fenómeno A en una lengua dada es más marcado que B si la presencia de A en dicha lengua implica la presencia de B, pero la presencia de B no implica la de A» (Eckman, 1992: 214). Este autor (Eckman, 1992: 214-215) lo ilustra con dos ejemplos, uno referente a la fonética y el otro, a la sintaxis.

Con respecto al ejemplo de tipo sintáctico, Eckman explica que existen lenguas que tienen oraciones pasivas sin agentes expresos, como es el caso del árabe, el persa, el griego o el servo-croata, por lo que tendrían oraciones como «The door was closed» ('La puerta fue cerrada'), pero no serían posibles oraciones como «The door was closed by the janitor» ('La puerta fue cerrada por el portero'), con agente expreso. Asimismo, existen lenguas como el inglés, el francés o el japonés que tienen ambos tipos de oraciones pasivas, con y sin agente expreso.

Sin embargo, no parece que existan lenguas que tengan oraciones pasivas con agentes pero que, al mismo tiempo, no tengan pasivas sin agentes: así, si bien la presencia de pasivas con agentes implica la presencia de pasivas sin agentes (como en el caso del inglés, francés o japonés), no sucede lo mismo a la inversa (como en el caso del árabe, persa, griego o servo-croata), por lo que oraciones como «The door was closed by the janitor» son más marcadas que oraciones como «The door was closed».

De esta forma, Eckman propone la hipótesis del marcado diferencial, que permite «dar cuenta de ciertos hechos acerca de la adquisición de L2 que la HAC no puede explicar», pues, más que por abandonarla, él aboga por revisarla, incorporando una noción de grado de dificultad que esté relacionada con la noción de marcado tipológico (Eckman, 1992:

217, 223). En otras palabras, de acuerdo con esta hipótesis del marcado diferencial, lo que propone es que se *tipologicen* las lenguas en función de determinados aspectos, como son los fonéticos o sintácticos, que son los que emplea Eckman como ejemplo (vid. Eckman, 1992: 215-221).

Las áreas de dificultad que tendrá un alumno pueden predecirse por medio de una comparación sistemática de las gramáticas de la lengua nativa, la lengua objeto y las relaciones de marcado establecidas en la gramática universal, tales como:

- a) Las áreas de la lengua objeto que difieren de la lengua nativa y están más marcadas que la lengua nativa presentarán dificultad.
- b) El grado relativo de dificultad de las áreas de la lengua objeto que están más marcadas que la lengua nativa corresponderán al grado relativo de marcado.
- c) Aquellas áreas de la lengua objeto diferentes de la lengua nativa pero que no están más marcadas que dicha lengua nativa no presentarán dificultades.

(Eckman, 1992: 215).

En resumen, «dado un número de diferencias entre dos lenguas, y, por lo tanto, dado también un número de áreas potenciales de dificultad para los alumnos, solo lo serán algunas de ellas, y otras, no». Además, gracias a esta hipótesis, y teniendo en cuenta las relaciones de lo marcado, se puede llegar a predecir estas áreas de dificultad (Eckman, 1992: 220).

De hecho, continúa Eckman, parece que los errores que comete el que está aprendiendo una L2 se deben, en alguna medida, a su lengua nativa: «los errores dependerán de la lengua nativa en la medida en que las diferencias entre esta y la lengua materna sean marcadas» (Eckman, 1992: 222). Asimismo, «los principiantes tienden a trasladar a la L2 incluso estructuras muy marcadas de la L1, sobre todo cuando descubren fuertes analogías con la L2; en los estadios intermedios del aprendizaje, se muestran más reacios a la transferencia, por el reconocimiento de las diversidades, pero vuelven a la primitiva confianza en los niveles más avanzados de competencia» (Kellerman, 1983; trad. de Calvi, 2004: 4) en un procedimiento en forma de *u*. Dicho de manera más sencilla:

Cuando la percepción de distancia entre la L1 y la L2 es mínima, el proceso de aprendizaje se desarrolla de forma peculiar, con una elevada facilidad inicial para la comprensión, pero con una marcada tendencia hacia fenómenos de contaminación, muy evidentes en contextos nativos; en las fases sucesivas, se observa a menudo una propensión hacia el distanciamiento, característico de las situaciones de aprendizaje guiado (Calvi, 2004: 16).

Es más, desde la neurolingüística se ha pasado a considerar, aunque todavía no se ha demostrado, que los dos hemisferios del cerebro son complementarios (en contra de la teoría de la lateralización, según la cual la sede del lenguaje se encuentra en el hemisferio izquierdo). De esta forma, y de acuerdo con Danesi (1988) y Barone (1993), en el caso del bilingüismo, las lenguas aprendidas se localizan en distintas zonas del cerebro y, cuando existan fuertes afinidades entre las lenguas (es decir, cuando se trate de lenguas cercanas), estas se almacenarían de forma más compacta (Calvi, 2004: 7).

## 5.3. Problemas derivados de la traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas

### 5.3.1. Problemas derivados de la traducción entre parejas de lenguas cercanas

Elamane (1992) sostiene que son cinco los problemas particulares de la traducción entre parejas de lenguas cercanas: los falsos amigos, el calco, el préstamo, la traducción literal y la *hipnosis* de la lengua original.

#### 5.3.1.1. Los falsos amigos

No son pocos los estudios que han abordado el caso de los *falsos amigos*, «palabras de dos lenguas diferentes [que son] exactamente iguales o semejantes en el significante pero [que son] diferentes en la totalidad o en parte de sus significados» (Romero y Espa, 2005), o «palabras que se corresponden y se parecen y quizás tienen el mismo origen en su etimología, pero que llegan a significar dos conceptos diferentes en cada idioma de los dos cercanos» (Elamane, 1992: 254). Ejemplos de falsos amigos, añade Elamane, son las palabras inglesas *library* (que significa *biblioteca* y no, *librería*) y *sensible* (que quiere decir *razonable* y no, *sensible*), o las italianas *rissa* (que significa *riña* y no, *risa*) y *subire* (que se traduce como *sufrir* y no, como *subir*).

Este fenómeno, que suele darse entre pares de lenguas cercanas, se ha estudiado desde el punto de vista semántico, estilístico, estructural e incluso cultural, pues autores como Margot (1979) hablan de *falsos amigos culturales*. Un ejemplo de estudio actual sobre los falsos amigos entre lenguas cercanas lo constituye la tesis de Massana (2016), que lleva a cabo un estudio empírico sobre cómo se resuelven los falsos amigos en la traducción del portugués al español.

#### 5.3.1.2. El calco

El calco, en palabras de Elamane (1992: 255), consiste en «traducir literalmente el vocablo o el sintagma extranjero y servirse de él en la lengua receptora como si fuera natural de la misma». En el caso de la traducción, se recurre a él a veces para evitar el préstamo, con ejemplos como el inglés *skycraper* (*gratte-ciel* en francés, *rascacielos* en español) o el alemán *Autobahn* (*autoroute* en francés, *autopista* en español).

Este autor explica que, mientras que en la traducción de sintagmas entre lenguas cercanas se recurre más al calco y a la traducción literal, en el caso de las lenguas lejanas se traduce más mediante la creación lexicográfica, como es el caso del inglés *skycraper*, que en árabe se dice *natehat a ssahab*, lo cual se traduce literalmente por 'las que dan cornadas a las nubes'. Sin embargo, la traducción al japonés de esta palabra, 摩天楼 [mantenrô], sí es un calco, ya que se compone de 摩, que significa 'frotar' o 'rascar' (en inglés, *to scrape*), 天, que significa 'cielo' (en inglés, *sky* o *heaven*, según los ideogramas a los que acompañe), y 楼, que quiere decir 'torre', 'atalaya' o 'pagoda'. Sí es cierto, no obstante, que existe otra palabra en japonés para el *skycraper* inglés que no es un calco: se trata de (超)高層ビル [(chô)kôsô biru], compuesto de 超, 'super-', 高, 'alto', 層, 'estrato',

‘piso’ (entre otros significados), y ビル, ‘edificio’ (del inglés *building*); por lo tanto, esta palabra significa, según el contexto, ‘edificio muy alto’ o ‘rascacielos’.

### 5.3.1.3. El préstamo

El préstamo «consiste en que una lengua toma prestada una palabra de otra lengua, sin traducirla y sin buscar una propia» (Elamane, 1992: 255), como es el caso de las palabras inglesas *pub*, *spot*, *zapping*, *glamour* o *sponsoring*. Con respecto a estas palabras, hay que tener en cuenta que la publicación citada es de 1992 y en la actualidad estas palabras se han introducido en la lengua española sin alterarse o bien se han adaptado. En concreto, *pub* figura en el *Diccionario de la Lengua Española* o *DLE* (23.<sup>a</sup> edición), aunque escrita en cursiva; también figuran en el *DLE* y en cursiva *spot* y *sponsor* (y no, *sponsoring*), para los cuales el *DLE* recomienda *anuncio* y *patrocinador*, respectivamente. Asimismo, para *zapping* recomienda *zapeo* (palabra que sí aparece en el diccionario escrita en redonda) y *glamour* figura en el citado diccionario como *glamur* (también, en redonda).

Si bien para Elamane los préstamos «son cuerpos flotantes en la superficie del texto traducido, porque son morfológica y fonéticamente distintos de su naturaleza original», gracias a la traducción muchas palabras han entrado en la lengua precisamente como préstamos (Elamane, 1992: 255). Este fenómeno, según el mismo autor, es habitual entre pares de lenguas cercanas. Sin embargo, no suele afectar a las lenguas de origen diferente porque se da de forma muy controlada: debido a la diferencia de alfabetos (en el caso de esta tesis, el latino y el japonés), se emplea la transliteración y la adaptación morfológica, sintáctica y derivacional para adaptar la palabra extranjera a la lengua de llegada lejana. En otras palabras, en el caso de las lenguas lejanas no se trata de un préstamo, sino, más bien, de una creación terminológica mediante transliteración.

### 5.3.1.4. La traducción literal

La traducción literal la define Elamane como «una traducción que quiere conservar a cualquier precio (y aunque sea en detrimento del sentido original) la forma morfosintáctica, léxica o estructural, sirviéndose de un mecanismo de servilismo a la lengua del texto original» (Elamane, 1992: 255). Hay que tener en cuenta que, en este caso, la traducción literal se utiliza como técnica, «que afecta a microunidades textuales», y no como método, «que afecta a todo el texto» (Hurtado, 2001/2011: 638).

La traducción literal se lleva a cabo, según este autor, porque existe una afinidad de las categorías gramaticales o léxicas entre la lengua de partida y la de llegada cuando son cercanas; esta afinidad hace que el traductor, de forma consciente o inconsciente, sustituya mecánicamente, empleando las correspondencias entre lenguas. Sin embargo, en el caso de las lenguas lejanas, dada la distancia que existe entre ellas, se borra dicha afinidad, por lo que la traducción literal es poco frecuente o, incluso, imposible. Esto se explica en que su naturaleza imposibilita un *paso directo* de cada palabra de una lengua a otra lejana de ella, por lo que el traductor recurre, consciente o inconscientemente, a estructuras lingüísticas propias de la lengua receptora; no obstante, en el caso de la traducción entre lenguas cercanas, recurrir a estructuras propias de la lengua receptora responde al objetivo necesario para cumplir con una traducción bien pensada.



Relacionado con el concepto de *falsos amigos* (vid. 5.3.1.1. *Los falsos amigos*) y con el de traducción literal en el caso de la traducción entre lenguas cercanas se ha estudiado lo que se conoce como *traducción visual*, que Romero y Espa (2005) definen como «un procedimiento más amplio que la traducción literal, porque en este caso se trata de un sistema léxico más próximo». Estas autoras añaden que «[q]uien traduce refleja lo más fielmente posible el texto que tiene a la vista. Este es un error que difícilmente se da en individuos de habla eslava o inglesa y que en cambio es usual en individuos de habla románica. Es casi siempre la fidelidad visual la que con mayor frecuencia produce la infidelidad en la traducción». Para ilustrarlo, utilizan como ejemplo la palabra italiana *narici*, traducida erróneamente al español como *narices* y no, como *orificios nasales*.

### 5.3.1.5. La *hipnosis* de la lengua original

A propósito de este fenómeno, Elamane expone que existe un magnetismo que ejerce la lengua original en el sujeto-traductor, que explica de la siguiente forma:

Bajo una presión inconsciente, provocada por el texto original bajo la mirada del traductor, el impacto de las fórmulas o expresiones propias de la lengua de partida hace que estas se plasmen en la lengua traducida cercana como si fueran naturales de ella, mientras que las propias quedan olvidadas. (Elamane, 1992: 257).

Para ilustrarlo, utiliza un fragmento de un ensayo de Stephen Hawking traducido al español; en dicho ensayo aparece la oración «[...] estaba preparando el infierno para aquellos que **preguntaran tales cuestiones**», del inglés «would **ask such questions**». Esto debería haberse traducido por «hicieran esta clase de preguntas» (pues el inglés «to ask a question» corresponde al español «hacer preguntas» o «preguntar» y no, a «preguntar una cuestión»). En este ejemplo se da una falta de desverbalización del mensaje original que, para Elamane, debe entenderse como una «fase-puente, importante en el proceso de la traducción, posterior a la comprensión y anterior a la reexpresión» (Elamane, 1992: 257).

Con respecto al concepto de *desverbalización*, este se remonta a la teoría interpretativa de la traducción o teoría del sentido de Seleskovitch (1984). Esta teoría plantea un modelo según el cual el proceso traductor se divide en tres etapas, comprensión, desverbalización y reexpresión:

La dissociation de la forme et du sens, la réexpression de ce dernier de préférence à la transposition du signifié original, la constatation que **l'opération traduisante comprend trois temps, discours original – déverbalisation des unités de sens – expression de ces unités par un nouveau discours**, est difficilement acceptable pour ceux qui ont toujours vu dans la traduction une opération sur les langues, éliminant ainsi le sujet pensant qui intervient pourtant dans l'appréhension et la réexpression du message. C'est donc consciente de m'opposer aux théories linguistiques en cours que **je propose une théorie interprétative de la traduction** qui rend compte de la réalité vécue par les praticiens : la non-concordance certes au plan du signifié, des signes ou des phrases des différentes langues, mais la parfaite capacité d'expression du sens que possède chacune d'elles dans le discours. (Seleskovitch, 1984: 93; se ha resaltado en negrita la parte que se quiere destacar).

A grandes rasgos, la comprensión es la captación del sentido, mientras que la desverbalización es el resultado de esa comprensión y la fase previa para su reexpresión

en la lengua meta («la dissociation de la forme et du sens»). Esta reexpresión no consiste en una transposición de significados lingüísticos, sino del sentido («la réexpression [...] [du sens] de préférence à la transposition du signifié original»), y da lugar a una traducción única, «valable une seule fois en équivalence de parole, pour un sens inédit, comme c'est toujours le cas dans le discours» (Seleskovitch, 1984: 93). Para expresar el sentido en otro idioma, continúa Seleskovitch, es necesario ir más allá de la simple comparación entre significados y tener en cuenta quién ha pronunciado ese mensaje y por qué, y cuál es el contexto cognitivo del interlocutor: será entonces cuando se habrá conseguido humanizar la teoría de la traducción (Seleskovitch, 1984: 94).

De esta forma, la *hipnosis* de la lengua original no se da entre lenguas de origen distinto, pero sí entre lenguas cercanas entre sí; en el caso de estas últimas, se debe hacer el esfuerzo de huir de ella cuando se traduce un texto con las formas propias y naturales de la lengua receptora (si no, será un «híbrido lingüístico malsonante»). De hecho, cuando se traduce entre lenguas cercanas, «recorrir al literalismo servil por no desverbalizar el sentido comprendido del original es caer en la hipnosis de la lengua de partida» (Elamane, 1992: 257).

### **5.3.2. Problemas derivados de la traducción entre parejas de lenguas lejanas**

También de acuerdo con Elamane, son cuatro los problemas propios de la traducción entre parejas de lenguas lejanas o de origen distinto: la transliteración, la explicitación, el problema de terminologías y los conocimientos de la cultura original.

#### **5.3.2.1. La transliteración**

La transliteración, muy frecuente en la traducción entre parejas de lenguas lejanas, consiste en representar los sonidos de una lengua mediante el sistema de escritura de la otra. Ese proceso plantea problemas distintos en función del par de lenguas lejanas del que se trate y, además, debe respetar el sistema alfabético de la lengua de llegada, para que así la palabra extranjera sea legible y no se preste a confusión. De hecho, cada par de lenguas lejanas soluciona esta cuestión de una forma distinta, como es el caso de la palabra árabe transcrita en español como *Jomeini*, pero como *Khomeyni* en francés, para así conservar el sonido de la /X/ árabe (Elamane, 1992: 258). Ahora bien, para Elamane, la transliteración consiste en transcribir y representar, pero nunca adaptar lexicográficamente las voces extranjeras (es decir, él aboga por transcribir en español, por ejemplo, la palabra árabe *imam* de esta forma, con una *-m* final y no, con una *-n* final, que sería, sin embargo, la única que respetaría las reglas del español):

La transliteración no tiene por objetivo dar una interpretación fonética de un texto, sino reproducir el original letra por letra de modo que cualquiera pueda reconstruir el texto en su grafía original disponiendo de los dos alfabetos. (Elamane, 1992: 258).

#### **5.3.2.2. La explicitación**

A la hora de traducir entre pares de lenguas lejanas, no existe lo que se ha denominado como la *hipnosis* de la lengua original (vid. 5.3.1.5. *La hipnosis de la lengua original*). Sin embargo, sí surgen otros problemas, como es el caso de la explicitación, es decir, «la

necesidad contextual que hace que el traductor, cuando localice *hechos de experiencia* o *rasgos de civilización* propios de la lengua original lejana, recurra a explicitarlos en su traducción» (Elamane, 1992: 259). Volviendo al árabe, Elamane pone como ejemplo el verbo *samma*, 'decir en el nombre de Dios, el Clemente, el Misericordioso': en español no existe un verbo equivalente, por lo que en ocasiones será necesario explicitar su contenido religioso, lo cual hace que la traducción suponga «la conjugación del *rasgo de cultura* que hace falta en la lengua de llegada con los medios lingüísticos de ella» (Elamane, 1992: 259).

Esta solución se explica en que «las palabras no pueden ser comprendidas correctamente separadas de los fenómenos culturales localizados de los cuales son símbolos», por lo que emplear la sobretraducción como recurso (Elamane no se refiere aquí a la sobretraducción que se considera error de traducción) paliaría «el vacío de las correspondencias próximas ausentes en la lengua de llegada lejana, adoptándose la actitud de explicitar lo implícito en el texto original» (Elamane, 1992: 259).

### **5.3.2.3. El problema de la terminología**

Con respecto a la terminología, Elamane (1992: 259-260) explica que, si bien esto siempre plantea un problema en la traducción de textos en mayor o menor medida especializados, en el caso de la traducción entre lenguas lejanas supone un problema añadido, pues, en muchas ocasiones, no existen equivalentes codificados en la lengua de llegada y el préstamo (*vid. 5.3.1.3. El préstamo*) no sirve para solucionarlo.

Ahora bien, de acuerdo con Elamane, si no existen términos codificados en la lengua de llegada, la serie de normas, métodos y recursos que se han ido estableciendo ayudarán a traducirlos, incluso si estos son de creación reciente. En casos extremos bastará con introducir dicho término escrito en la lengua original, adaptándolo a la morfosintaxis y a la fonética de la lengua de llegada.

### **5.3.2.4. Los conocimientos de la cultura original: la distancia cultural**

Para Elamane, en el caso de la traducción entre pares de lenguas lejanas, los conocimientos de la cultura de la lengua de partida son de gran importancia, ya que «la *distancia* que separa o acerca a dos lenguas da a conocer la existencia de una permeabilidad o impermeabilidad de dichas lenguas con sus respectivas culturas» (Elamane, 1992: 260). Sí es cierto, no obstante, que conocer la cultura de la lengua de partida también es importante en el caso de la traducción entre pares de lenguas cercanas.

Así, en el caso de la traducción entre este tipo de lenguas, la cultura propia de la lengua lejana de la que se traduce es la responsable de que se produzcan dificultades, por lo que entran en juego aspectos extralingüísticos:

En la traducción entre PLOD [Pares de Lenguas de Origen Diferente], pensamos que si el texto traducido debe ser comprendido por el lector tal como lo hace el nativo con el original, los rasgos secundarios ([...] rasgos de civilización de la lengua original lejana...) tienen que ser reexpresados mediante sus equivalentes dinámicos en la lengua receptora. [...]

Estos rasgos también existen entre PLC [Pares de Lenguas Cercanas], pero están fuera de peligro, siempre y cuando se realice la operación traductora propiamente

dicha, porque quien dice lenguas cercanas dice culturas permeables, civilizaciones parecidas, etc., mientras que entre PLOD esto no ocurre y, por lo tanto, la lengua del texto original puede ser objeto de literalismos, todo bajo efectos de seducción por parte del traductor. (Elamane, 1992: 261).

De hecho, en el caso de la traducción entre lenguas lejanas, continúa Elamane, es fundamental, tanto para la comprensión del texto original como para su reexpresión en la lengua de llegada, que el traductor conozca la cultura propia de la lengua lejana de la que esté traduciendo. Lo mismo sucede, sin embargo, si se traduce entre lenguas cercanas.

#### **5.4. Estudios realizados sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español**

De acuerdo con Huang (2013: 174-179), son pocos los estudios empíricos que existen en Occidente con respecto a la distancia entre lenguas en la traducción y, además, la mayoría de los que existen se centran con frecuencia en la traducción entre lenguas europeas y cercanas, y prestan una atención especial a los falsos amigos (vid. 5.3.1.1. *Los falsos amigos*).

En el caso de estudios sobre chino, Huang (2013: 186-187) cita a dos autores: Santacana Feliu (2001) y Ramírez Bellerín (2004). Además, a propósito del concepto de falsos amigos, señala que en los estudios sobre traducción en China está aceptada la existencia del fenómeno conocido como *jia pengyou* (假朋友), los falsos amigos entre la lengua china y otras lenguas lejanas con respecto a ella (sobre todo, el inglés), si bien sostiene que se trata más de polisemia que de falsos amigos (Huang, 2013: 176-177).

Asimismo, para Huang, los pocos estudios que se han realizado sobre aspectos culturales o del pensamiento de China tienden a extraer conclusiones reducidas, estereotipadas y generalizadas, que hablan de tendencias *occidentales* y *chinas*. Es más, añade, «hablar de *Occidente* y de los *occidentales* de esta manera es un tanto reduccionista, ya que entre los occidentales existen muchas diferencias culturales» (Huang, 2013: 179). Además, Huang cita a Zhou (2011), uno de los pocos autores que ha abordado la distancia entre las lenguas de traducción desde el punto de vista chino (vid. 5.1.2. *Diversidad terminológica y clasificatoria*).

Para conocer la situación actual de los estudios realizados en torno a la traducción entre lenguas lejanas con respecto al español, se ha llevado a cabo una búsqueda de las tesis doctorales realizadas en programas de doctorado en Traducción (o programas afines) durante los últimos treinta años, desde 1989 (en la base de datos TESEO [<https://www.educacion.gob.es/teseo/irGestionarConsulta.do>], que es la que se utilizó para realizar las búsquedas, no aparecieron resultados anteriores a ese año que tuvieran con ver con la traducción de lenguas lejanas) hasta 2019 incluidos. En concreto, se han seleccionado tesis que se centran en la traducción entre las siguientes lenguas lejanas con respecto al español: chino, japonés, coreano y árabe. El chino y el coreano se han elegido por tratarse, al igual que el japonés, de lenguas de Asia Oriental y se ha decidido añadir el árabe para así considerar una cuarta lengua lejana distinta a las de Asia Oriental. Esta lengua, además, tiene una presencia importante en los estudios realizados en torno a la

traducción, tal y como se comprobó a raíz de la selección de tesis que se recoge en *Anejo V.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español*.

Las tesis recopiladas aparecen ordenadas cronológicamente, de la más antigua a la más nueva, y, además del autor y del título, también se ofrecen los siguientes datos: el año de lectura de la tesis, la universidad en la que se realizó, el programa de doctorado al que se adscribía, la lengua lejana estudiada (si se estudió un dialecto o una variante de dicha lengua, se indica entre paréntesis), un resumen de la tesis y publicaciones derivadas de la investigación llevada a cabo, si las hubo. La búsqueda de estas tesis se ha realizado en las páginas webs de las universidades españolas que ofrecen programas de doctorado en traducción (y programas afines) y en la base de datos TESEO (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s.f.), que contiene información sobre todas las tesis realizadas en España desde 1976. La información de cada una de las tesis que aparecen en el citado anejo se ha extraído de la tesis en cuestión y de las fuentes anteriores.

En concreto, se recoge un total de 81 estudios en forma de tesis doctorales que estudian la traducción (se excluyen aquellas que realizadas en torno a la interpretación o a la mediación) entre lenguas lejanas y el español. También se incluyen aquellas tesis que estudian las características de una determinada lengua o cultura lejana y hacen referencia de alguna forma a su traducción al español; un ejemplo lo constituyen aquellas tesis que consisten en análisis contrastivos, los cuales se han realizado estudiando una o más traducciones de una obra concreta u ofrecen maneras de aplicar a la traducción los resultados obtenidos.

### ***Tesis doctorales organizadas por programas de doctorado***

Las 81 tesis recogidas se adscriben a distintos programas de doctorado. Como se refleja en *Anejo V.1.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por programas de doctorado*, los programas no siempre son de traducción debido a que no todas las universidades disponen (o no disponían en el momento en el que se realizó la tesis en cuestión) de un programa específico en Traducción.

El 58,02 % del total de tesis recopiladas pertenecen a un programa de doctorado en Traducción, mientras que el resto de tesis se reparten en distintas áreas relacionadas con las lenguas, tales como Idiomas (12,35 %), Lenguas Modernas y Traducción (4,94 %; en estos casos, no existe un programa de doctorado específico de Traducción separado del de Lenguas Modernas), Lingüística (4,94 %) y Lexicografía (1,23 %). También se incluyen tesis realizadas en programas de doctorado centrados en una lengua en particular o en su literatura, tales como Filología Hispánica (6,17 %), Literatura Hispánica (2,47 %) o Estudios Árabes (2,47 %). Asimismo, algunas tesis se enmarcan dentro de los estudios sobre Literatura y Teoría de la Literatura (3,70 %). También hay dos tesis realizadas en programas de doctorados relacionados con las letras: se trata de Comunicación y poder, y Humanidades (1,23 % del total en ambos casos). Finalmente, hay una tesis de la que se desconoce el programa de doctorado en el que se realizó.

### ***Tesis doctorales organizadas por ámbitos de estudio***

En *Anejo V.1.2. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por ámbitos de estudio* se recogen las tesis distribuidas por el tema en el que se centran. Para facilitar su clasificación, se establecieron los siguientes ámbitos de estudio:

- formación en traducción y didáctica de la traducción;
- traducción audiovisual;
- traducción científico-técnica;
- traducción de textos religiosos;
- traducción económica;
- traducción en la política y en la diplomacia;
- traducción jurídica y judicial;
- traducción jurídico-económica;
- traducción literaria;
- traducción periodística;
- traducción publicitaria;
- Traductología;
- otros (cuestiones más específicas que no se adscriben a las categorías anteriores, por ejemplo, análisis contrastivos, estudio de los paratextos en las obras traducidas, o la traducción de la ironía o de las onomatopeyas).

No obstante, para una mayor precisión, cuando procede también se indican las cuestiones abordadas en cada ámbito, si bien se remite a *Anejo V.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español* para obtener información más precisa sobre qué cuestiones se abordaron y en qué consistió el estudio realizado en cada una de las tesis. A modo de ejemplo, la tesis de Chang (2012) analiza la traducción del lenguaje no verbal, por lo que su tesis se enmarcaría dentro de la categoría *otros*; sin embargo, el estudio se enmarca en el ámbito de la traducción literaria. Del mismo modo, la tesis de Wang (2013) estudia la traducción de los marcadores conversacionales en la subtitulación, pero centrándose en la traducción audiovisual.

Asimismo, en el caso de las tesis que realizan análisis contrastivos, se recuerda que solo se incluyen aquellas que tienen en cuenta la traducción. Además, estos análisis no se limitan a aspectos lingüísticos, sino que también tienen en cuenta los extralingüísticos, dentro de los cuales los culturales son determinantes a la hora de considerar dos lenguas (o, mejor dicho, culturas) como cercanas o lejanas, si bien no en todas las tesis recopiladas se hace referencia expresa a estos conceptos. Esto coincide con lo que afirma Huang, que sostiene que los estudios contrastivos no deberían tener en cuenta aspectos exclusivamente lingüísticos (para el concepto de *desverbalización*, vid. 5.3.1.5. *La hipnosis de la lengua original*):

La investigación sobre traducción entre lenguas lejanas no debería limitarse a estudios de la lingüística contrastiva como se hace en la mayoría de las publicaciones sobre este campo, siguiendo la misma línea de la traducción cercana, sino centrarse en los problemas pragmáticos y culturales, que son mayores e incluso más decisivos que los lingüísticos, porque la fase de *desverbalización* en la traducción entre lenguas

lejanas supone cambios más radicales que en la traducción entre lenguas cercanas. (Huang, 2013: 178-179).

Independientemente de la lengua lejana estudiada, las tesis más numerosas son las realizadas en torno a la traducción literaria: se trata, en concreto, de 31 tesis (38,27 % del total). Entre estas tesis, 5 consisten en análisis contrastivos (en los que se estudian aspectos como la traducción de la denominación de los cargos oficiales o la traducción de los eufemismos) y 8 analizan cuestiones culturales, tales como la influencia en la traducción de las diferencias culturales entre Oriente y Occidente o la traducción de elementos culturales. En las tesis restantes se lleva a cabo la traducción de una determinada obra o se analizan las distintas traducciones de una misma obra, la recepción de una traducción concreta en una determinada cultura o las técnicas de traducción empleadas, entre otras cuestiones.

La segunda categoría más numerosa es la que se ha denominado *Otros*, a la que se adscriben 21 tesis (25,93 % del total), de las cuales 16 consisten en análisis contrastivos, 2 abordan las onomatopeyas, otras 2 se centran en los paratextos y la tesis restante estudia la ironía. En las tesis que realizan análisis contrastivos, las cuestiones estudiadas son de diverso tipo (algunas tesis cubren más de un aspecto), tales como problemas de traducción, perífrasis verbales, fraseología, léxico, metáforas, elementos culturales, gramática, pragmática y aspectos semánticos, pragmáticos, morfosintácticos, textuales y contextuales.

También cabe destacar las 9 tesis (11,11 % del total) que versan sobre traducción audiovisual. De estas tesis, 7 se centran en la subtitulación (5 de ellas, además, aborda la traducción de elementos culturales), una se centra en la localización de videojuegos y una estudia la localización de páginas webs.

Menos numerosas son, sin embargo, las tesis propias de los siguientes ámbitos:

- traducción económica y comercial (4,94 %);
- traducción jurídica y judicial (3 tesis, 4,94 % del total), de las cuales una propone un diccionario jurídico, otra incluye una propuesta didáctica y otra estudia la terminología propia de este ámbito;
- didáctica y formación en traducción (4 tesis, 4,94 % del total), de las cuales:
  - 3 estudian la traducción directa: una de ellas se centra en los enfoques culturales y la otra aborda la didáctica de la traducción jurídica;
  - 1 se centra en la traducción inversa.
- traducción de textos periodísticos (2 tesis, 2,47 % del total).

Finalmente, hay una tesis (1,23 % del total) realizada para cada uno de los siguientes ámbitos: Traductología, traducción científico-técnica (en la tesis en cuestión se estudia la traducción médica), traducción de textos turísticos, traducción de textos religiosos, traducción publicitaria y traducción jurídico-económica (en concreto, se aborda la traducción de los estatutos sociales, los cuales se adscriben tanto a la traducción jurídica como a la económica).

### ***Tesis doctorales organizadas por idioma estudiado y universidades***

De acuerdo con los datos recogidos, de las lenguas lejanas analizadas, la más estudiada con respecto a su traducción al español (o del español) es el chino (35 tesis, 43,21 % del total), seguido del árabe (30 tesis, 37,04 % del total). Un número menor corresponde a las tesis realizadas en torno al japonés (14 tesis, 17,28 % del total) y aún más inferior es el de aquellas que se centran en el coreano (2 tesis, 2,47 % del total).

Ahora bien, también se observa que existen ciertas tendencias por universidades (vid. *Anejo V.1.3. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por idiomas y por universidades*). Es posible que estas tendencias respondan en parte a la oferta de idiomas de cada universidad, si bien desde los años noventa la oferta de lenguas y de programas de doctorado ha ido aumentando en las distintas universidades, por lo que es probable que esta no sea la causa principal.

Las tesis realizadas sobre la traducción entre el árabe y el español se concentran en las universidades de Andalucía: Universidad de Granada (9 tesis), Universidad de Málaga (5), Universidad de Sevilla (3), Universidad de Córdoba (1) y Universidad Pablo de Olavide (1). Además, también se han realizado tesis sobre el árabe en la Universidad Autónoma de Madrid (5) y en la Universidad de Alcalá (2), así como en la Universidad de Alicante, la Universidad de Murcia, la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universitat Jaume I (una tesis en cada universidad).

Las tesis que estudian la traducción chino-español se concentran, sin embargo, en la Universitat Autònoma de Barcelona, con 23 tesis en total. El resto de tesis en torno a la traducción de este idioma se realizaron en la Universidad de Granada (3 tesis) y en la Universidad de Alcalá (2), así como en la Universidad de Alicante, la Universidad de Salamanca, la Universidad de Valladolid, la Universitat de València, la Universidad Carlos III de Madrid, la Universitat Pompeu Fabra y la Universidad Autónoma de Madrid (una tesis en cada universidad).

Las tesis realizadas sobre la traducción del japonés al español, menos numerosas, se distribuyen en las siguientes universidades: Universitat Autònoma de Barcelona (4 tesis), Universidad de Granada (2), Universidad Autónoma de Madrid (2), Universidad de Salamanca (2) y Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla, Universidad de Valladolid y Universitat de València (una tesis en cada universidad).

Finalmente, las tesis realizadas en torno a la traducción entre el español y el coreano se reparten entre la Universidad Complutense de Madrid (1) y la Universidad Autónoma de Madrid (1).

Así, ninguna universidad cuenta con tesis realizadas en torno a la traducción entre cada una de estas cuatro lenguas lejanas y el español. Las universidades que destacan en la producción de tesis en torno a la traducción entre lenguas lejanas son la Universidad de Granada, en el caso del árabe (9 tesis), y la Universitat Autònoma de Barcelona, en el caso del chino (23 tesis); en esta universidad también se ha realizado el mayor número de tesis doctorales sobre la traducción del japonés (4 tesis).



## ***Tesis doctorales organizadas por idioma y ámbitos de estudio***

### **Árabe**

Con respecto al árabe (vid. *Anejo V.1.4. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el árabe y el español organizadas por ámbitos de estudio*), de un total de 30 tesis doctorales, la mayor parte pertenece a la categoría *Otros* y a la traducción literaria.

En concreto, se han incluido dentro de la categoría *Otros* 8 tesis (26,27 % del total de tesis sobre el árabe). De estas 8 tesis, 6 realizan análisis contrastivos en torno a las siguientes cuestiones (algunas tesis estudian más de un aspecto): fraseología, metáforas, elementos culturales y aspectos semánticos y pragmáticos. De las dos tesis restantes, una estudia la ironía y la otra, los paratextos.

En lo que respecta a la traducción literaria, son 7 las tesis que se adscriben a este ámbito. En una de ellas se estudia la traducción de los elementos culturales, mientras que en las restantes se abordan aspectos tales como la traducción de poesía o de teatro, o la traducción de literatura infantil y juvenil, o bien se realiza un análisis de distintas traducciones de una misma obra.

Para los siguientes ámbitos solo se han llevado a cabo dos tesis (6,67 % del total de tesis sobre el árabe):

- didáctica y formación en traducción (traducción directa): una de ellas estudia la formación en traducción e interpretación del árabe y la otra se centra en la traducción jurídica y jurada, y propone un manual didáctico;
- traducción jurídica: en una de las tesis se propone un diccionario jurídico árabe-francés-español en materia penal y la otra se centra en la terminología del derecho penal y procesal en árabe, francés y español;
- traducción periodística: una de ellas se centra en la traducción de la exposición y la argumentación, y la otra estudia los términos árabes e islámicos en la prensa española;
- traducción audiovisual: ambas estudian la subtitulación y una de ellas se centra en aspectos culturales.

Asimismo, solo se ha llevado a cabo una tesis (3,33 % del total de tesis sobre el árabe) para cada uno de los siguientes ámbitos:

- traducción económica
- Traductología;
- traducción jurídico-económica: esta tesis se centra en la traducción de los estatutos sociales;
- traducción científico-técnica: esta tesis se centra en la traducción médica;

- traducción en la política y en la diplomacia: en esta tesis se propone un diccionario especializado español-árabe para este ámbito;
- traducción de textos religiosos;
- traducción publicitaria.

## **Chino**

En lo que respecta al chino (vid. *Anejo V.1.5. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el chino y el español organizadas por ámbitos de estudio*), de las 35 tesis realizadas, la mayoría, 7 tesis (48,57 % del total de tesis sobre el chino) se adscribe a la traducción literaria. Dentro de estas tesis, en 3 de ellas se realiza un análisis contrastivo (se analizan cuestiones culturales y, en una de estas tesis, la traducción de la denominación de los cargos oficiales), 4 estudian la traducción de los elementos culturales, una analiza la traducción del lenguaje no verbal y otra se centra en la traducción de los términos propios de un sutra. Las tesis restantes analizan una o más traducciones de una publicación en concreto o bien proponen una traducción al chino para una obra escrita en español que aún no se ha traducido a este idioma.

La segunda categoría que cuenta con más tesis realizadas es la categoría *Otros* (6 tesis, 17,14 %), de las cuales todas ellas consisten en análisis contrastivos centrados en aspectos tales como los problemas de traducción en la combinación lingüística chino-español, las perífrasis verbales, la fraseología, los elementos culturales y aspectos léxicos, morfosintácticos, textuales, y contextuales (algunas tesis tratan más de una cuestión). Un número similar es el de tesis realizadas en torno a la traducción audiovisual (5 tesis, 14,29 %), de las cuales 4 se centran en la subtitulación (3 estudian la traducción de los elementos culturales y una aborda la traducción de los marcadores conversacionales) y la tesis restante estudia la localización de páginas webs.

Un número inferior es el de tesis que pertenecen a los siguientes ámbitos:

- traducción económica: 3 tesis (8,57 %); las 3 se centran en la traducción comercial);
- didáctica y formación en traducción: 2 tesis (5,71 %); una de ellas estudia la didáctica de la traducción inversa y la otra aborda la didáctica de la traducción directa desde enfoques culturales;
- traducción jurídica y judicial: 1 tesis (2,86 %), que incluye una propuesta didáctica;
- traducción de textos jurídicos: 1 tesis (2,86 %).

## **Japonés**

El número de tesis que trabajan el japonés (vid. *Anejo V.1.6. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el japonés y el español organizadas por ámbitos de estudio*) es, sin embargo, inferior: se trata de 14 tesis, de las cuales 7 (50 % del total de tesis sobre el

japonés) abordan la traducción literaria, 2 (14,29 %) se centran en la traducción audiovisual y las 5 restantes (35,71 %) se enmarca dentro de otros ámbitos.

De las tesis sobre traducción literaria, 3 se centran en aspectos culturales, 2 realizan análisis contrastivos y las 2 restantes estudian las traducciones de una obra concreta o de la poesía de un periodo concreto.

Entre las tesis sobre traducción audiovisual, una se centra en la localización de videojuegos y la otra, en la subtitulación, para la cual estudia la traducción de los elementos culturales. Entre las tesis de la categoría *Otros*, 2 se centran en las onomatopeyas, otras 2 realizan análisis contrastivos (una de ellas se centra en el léxico y la otra, en las dificultades de la traducción en esta combinación lingüística) y la tesis restante estudia los paratextos.

### **Coreano**

Finalmente, con respecto al coreano solo existen dos tesis doctorales, en las que se realizan análisis contrastivos (uno, de tipo semántico; el otro, de tipo gramatical y pragmático) entre esta lengua y el español.

## **5.5. Conclusiones**

La consideración de que una lengua es cercana o lejana con respecto a otra no responde a criterios exclusivamente lingüísticos, sino también a criterios culturales. Sin embargo, no existe un consenso al respecto y, además, se han propuesto distintas denominaciones y clasificaciones que, en ocasiones, resultan arbitrarias y no siempre funcionan con todas las combinaciones lingüísticas.

Los conceptos de *lengua lejana* y *lengua cercana* se han estudiado en el ámbito de la enseñanza y la adquisición de lenguas. A grandes rasgos, una mayor lejanía cultural con respecto a la lengua que se está aprendiendo exigirá un mayor esfuerzo cognitivo. A este respecto existe el concepto de *percepción* de distancia, es decir, cómo el hablante percibe el contraste que existe entre su lengua nativa y la que está aprendiendo. No obstante, cabe destacar que se producirán problemas en el aprendizaje de una lengua tanto si es lejana como si es cercana, aunque estos problemas serán diferentes.

Lo mismo que se da en la enseñanza y en la adquisición de lenguas sucede en el terreno de la traducción: no existen lenguas más difíciles de traducir que otras, sino que los problemas que surgen durante la traducción son distintos y, por lo tanto, conviene ser consciente de ellos.

Finalmente, son más numerosos los estudios realizados en torno a la traducción entre lenguas cercanas que los realizados en torno a la traducción entre lenguas lejanas. Con respecto a estos últimos, se han recopilado aquellos realizados en forma de tesis doctorales que abordan la traducción entre una lengua lejana y el español, y que se han llevado a cabo durante los últimos treinta años en programas de doctorado en Traducción (y en programas afines) de universidades españolas.

Esta recopilación ha permitido concluir que, en el ámbito de la traducción, el chino es la lengua que más se ha estudiado (el mayor número de las tesis realizadas en torno a este idioma se concentra en la Universitat Autònoma de Barcelona), seguida del árabe (para el cual las tesis se concentran en las universidades de Andalucía y, en especial, en la Universidad de Granada). En comparación con estas dos lenguas, el japonés ha recibido menos atención y apenas existen estudios en torno al coreano.

A pesar de que existen ligeras diferencias en función de la lengua lejana estudiada, se ha observado que, entre las tesis doctorales recopiladas, son mayoritarias aquellas que se enmarcan en la traducción literaria, entre las que destacan las que se centran en la traducción de aspectos culturales o que realizan análisis contrastivos. También son representativas las tesis que no estudian un ámbito concreto de la traducción, sino que se centran en la traducción de otras cuestiones, tales como los paratextos o la ironía, o que realizan análisis contrastivos entre el par de lenguas seleccionado, aunque con la traducción en mente, en mayor o menor medida. No obstante, también existen tesis realizadas en torno a la traducción económica, la traducción jurídica y la traducción audiovisual, entre otros ámbitos, y también existen tesis centradas en la formación en traducción y en su didáctica.

En definitiva, independientemente del tema analizado, se observa cierta escasez de tesis doctorales realizadas en torno a la traducción del japonés al español y más aún si se comparan con las que estudian otras lenguas lejanas con respecto al español, como son el árabe o el chino, si bien es cierto que el coreano cuenta con menos estudios que el japonés.

## 6. Dificultades específicas de la traducción del japonés al español

La traducción del inglés u otra lengua indoeuropea al castellano no deja de presentar grandes dificultades. Sin embargo, el grado y variedad de las dificultades crece de manera exponencial al enfrentarnos con una lengua ubicada tan lejos geográfica y culturalmente como es el japonés. (Perelló, 2008: 1).

Efectivamente, la lengua japonesa tiene unas particularidades que la hacen más difícil de aprender para los hispanohablantes si se compara con otras lenguas cercanas para ellos o incluso con el inglés, y es importante que el traductor tenga en cuenta estas características, que no son exclusivamente lingüísticas, puesto que podrían terminar ocasionando problemas de traducción. Por ello, en este capítulo se analizan las dificultades que pueden surgir en la traducción del japonés al español.

Perelló distribuye las dificultades del japonés para los hispanohablantes en cinco tipos. En primer lugar, incluye las que denomina *administrativas*, que son de carácter práctico, tales como la dificultad que implica aprender japonés, la escritura o la escasez de bibliografía específica en español y de especialistas que traducen del japonés al español. A continuación, presenta las dificultades culturales, seguidas de las lingüísticas y de las textuales. Finalmente, añade las dificultades metodológicas, las cuales están relacionadas de forma directa con el ejercicio de la traducción del japonés al español.

Ahora bien, se ha preferido tomar como base la clasificación de Perelló (2008) y proponer una clasificación propia por los siguientes motivos:

- Las categorías que propone Perelló (2008) se solapan en algunas ocasiones:
  - En la categoría relativa a las características culturales salen a relucir aspectos de carácter más lingüístico que cultural, si bien es cierto que, en muchos casos, lo cultural influye y se manifiesta en la lengua.
  - Perelló no incluye una categoría separada para las características textuales, sino que las incluye junto a las características lingüísticas. Ahora bien, sí es cierto que dedica una publicación posterior (Perelló, 2010) a analizar desde un punto de vista exclusivamente textual la influencia que tienen en la traducción las diferencias que existen entre el japonés y el español.
- La denominación de *características administrativas* resulta confusa.
- La clasificación que aquí se propone, la cual contiene menos categorías, se acerca a la categorización de *puntos ricos* que se propusieron en el experimento sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español (vid. TABLA 8.8).
  - Sin embargo, sí es cierto que en dicha categorización aparecen otras categorías que no se han incluido en nuestra propuesta al no ser específicas de la traducción del japonés al español, tales como la de intencionalidad o las relacionadas con el encargo de traducción o con el lector meta.

La propuesta que aquí se presenta establece, pues, tres categorías: características culturales (que figuran antes que las lingüísticas porque se explican algunos aspectos culturales que se manifiestan en la lengua), características lingüísticas (que, además de las lingüísticas de Perelló, incluyen algunas que este autor clasificaba como culturales, pero que se ha considerado que destacan más por su carácter lingüístico que cultural) y características textuales. No obstante, debe tenerse en cuenta que el objetivo de este capítulo es analizar los elementos (culturales, lingüísticos y textuales) del japonés que repercuten o pueden repercutir en la traducción hacia el español y que pueden llegar a ocasionar dificultades, y no es recopilar todas las características de la lengua japonesa ni tampoco es realizar un análisis contrastivo japonés-español.

En esta propuesta se han eliminado, por lo tanto, las categorías de *características metodológicas* y de *características administrativas* de Perelló. Las primeras incluían dos cuestiones: la existencia de distintos niveles de cortesía en japonés, que en la propuesta que aquí se presenta forman parte de los aspectos lingüísticos (si bien la importancia de las relaciones jerárquicas también se aborda a propósito de las características culturales), y la necesidad de evitar el literalismo en la traducción del japonés al español. Esta última no se ha incluido en la propuesta, ya que esto debería aplicarse, en la medida de lo posible, a la traducción entre cualquier par de lenguas.

Por su parte, las características del japonés que para Perelló son administrativas y que se ha decidido no incluir en esta propuesta sí se recogen de forma sucinta a continuación. Aunque se trata de cuestiones de importancia que están relacionadas con el ejercicio de la traducción del japonés al español, se ha considerado que no deberían formar parte de la propuesta que aquí se presenta, pues el objetivo de la propuesta en cuestión es analizar aquellos rasgos de la lengua japonesa que pueden ser problemáticos desde el punto de vista de su traducción al español. Además, otra cuestión que figura entre las características administrativas de Perelló y que ha decidido no incluirse aquí es la poca presencia que la literatura japonesa tiene en editoriales españolas, puesto que esta situación está mejorando en la actualidad (vid. 2.1.2. *Evolución de la traducción editorial del japonés al español*).

En concreto, los elementos que para Perelló son características administrativas y que están relacionados con el ejercicio de la traducción del japonés al español, y que, por lo tanto, no se incluyen en esta propuesta, son la escasez de bibliografía específica en español sobre el japonés y la escasez de especialistas.

En primer lugar, la escasez de bibliografía específica en español obliga al traductor del japonés a recurrir a material o a traducciones escritas en lenguas intermedias como el inglés o el francés. De hecho, el poco material que existe y que cubre el japonés y el español está más destinado a estudiantes, pero sí hay que tener en cuenta que, en la actualidad, este material, así como su calidad, están aumentando (vid. 1.3.2. *La enseñanza del japonés en España*).

Para Falero (2005: 342), esta escasez de medios documentales obliga al traductor a acudir a diccionarios de japonés-inglés y a realizar largos rodeos para encontrar el término que busca (esto es especialmente frecuente, añade Perelló, en el caso de la

traducción técnica especializada), por lo que también es necesario que domine el inglés para poder realizar una traducción correcta. A este respecto, Gallego (2002: 484, 485) recomienda que el traductor trabaje con un buen diccionario monolingüe de japonés y, en el caso de la traducción literaria de obras clásicas, que trabaje con obras críticas en japonés que expliquen las partes que sean de difícil o dudosa interpretación.

Sin embargo, si se hace necesario utilizar obras escritas en lenguas intermedias, esto puede tener dos resultados: uno positivo, que se solucionen las dudas mediante soluciones paralelas de lenguas cercanas al español, y uno negativo, que se creen dependencias léxicas, algo muy frecuente cuando la traducción de textos japoneses se hace desde la versión inglesa (Falero, 2005: 342).

En segundo lugar, también son escasos los especialistas que se dedican a traducir los clásicos japoneses al español (Falero, 2005: 342). Esto se debe, en parte, a la escasez de medios documentales que se acaba de mencionar, aunque también puede añadirse que la formación al respecto que existe es también escasa (vid. 4. *La formación en traducción del japonés* y 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*). A esta cuestión hay que añadir, sin embargo, que cada vez hay más traductores que trabajan con la combinación japonés-español, se dediquen o no a la traducción de clásicos japoneses (vid. 2.1.1.5. *Edad Contemporánea [1994-actualidad]*).

## **6.1. Dificultades culturales**

A propósito de la traducción de elementos culturales, Rubio (2014: 24-25) considera que el literalismo no es viable, sobre todo, en el caso de los modismos (vid. 6.1.6. *Expresiones codificadas*) o, en lo que aquí nos ocupa, de términos específicos de la cultura material y simbólica japonesa. Para la traducción de estos elementos, continúa Rubio, es práctica habitual emplear una nota al pie que aclara el término transcrito fonéticamente. Sin embargo, al transcribir existe el riesgo de hacerlo de manera incorrecta o de no ser consistente con el sistema de transcripción empleado, lo cual ha sucedido en numerosas ocasiones desde que comenzó a traducirse del japonés (Falero, 2008: 13).

En la propuesta de características del japonés que aquí se presenta se ha decidido comenzar con los aspectos culturales en vez de con los lingüísticos. La razón de esta decisión es que algunos de los elementos que se han clasificado como lingüísticos responden a características de la cultura japonesa que el traductor debe tener en cuenta. En concreto, en las características de tipo cultural se ha incluido todo aquello que está relacionado con la cultura japonesa y que, de acuerdo con Perelló (2008: 3), produce dificultades de traducción debido a su especificidad. Sin embargo, este autor solo distingue entre referentes culturales (tales como ritos, creencias o hábitos) y diferencias ecológicas (especies animales y vegetales, por ejemplo), por lo que es recomendable ampliar y matizar esta clasificación.

### **Clasificación de categorías culturales de Mangiron (2006)**

El concepto de cultura en general y los referentes culturales en Traductología los han estudiado diversos autores, tales como Nida (1945), Newmark (1988), Nord (1994), Molina (2001) o Santamaria (2001, 2010), entre otros (vid. Olalla-Soler, 2017: 125-134

para una relación de todos ellos). Asimismo, Olalla-Soler (2017) estudia la adquisición de la competencia cultural del traductor (en el caso de la traducción alemán-español) y propone un modelo de competencia cultural del traductor, que incluye una serie de conocimientos culturales tanto de la cultura de partida como de la cultura de llegada. Por su parte, y en la línea de los autores citados, Mangiron (2006) ofrece, basándose sobre todo en el modelo de Santamaria (2001), pero para el caso concreto del japonés, siete categorías para analizar las referencias culturales que aparecen en su corpus de estudio.

Dado que el objetivo aquí no es analizar de forma exclusiva el componente cultural, sino analizar los elementos culturales como uno de los *causantes* de los problemas que pueden surgir en la traducción del japonés al español, no se ofrecen las distintas propuestas de los autores citados, sino que solo se incluye de forma breve la clasificación de Mangiron (2006), ya que adapta las distintas clasificaciones que se han realizado sobre los referentes culturales al caso concreto del japonés.

Mangiron analiza el tratamiento de los referentes culturales extraídos de su corpus de estudio, compuesto de la novela japonesa *Botchan*, de Natsume Sôseki, y de diferentes traducciones de esta novela al inglés, castellano y catalán. El modelo de esta autora se basa especialmente en el modelo de Santamaria (1999, 2001), pero lo aplica al caso de la traducción del japonés, y ofrece siete categorías, con distintas subcategorías, para agrupar las referencias culturales que extrajo del corpus de estudio.

Las categorías culturales que empleó Mangiron se muestran aquí traducidas del catalán y no se describen en detalle por dos motivos: primero, porque las categorías hablan por sí solas; segundo, porque el objetivo del estudio que nos ocupa no es profundizar en todos los aspectos de la cultura japonesa que figuran en la clasificación de esta autora. Sin embargo, para más información, se han incluido entre corchetes aclaraciones y referencias a Rubio (2012) o a apartados de esta tesis. Las categorías culturales de Mangiron son las siguientes (Mangiron, 2006: 138-140):

1. Medio natural [Rubio, 2018: 25-58]
  - 1.1. Geología
  - 1.2. Biología
    - 1.2.1. Flora
    - 1.2.2. Fauna
2. Historia [Rubio, 2018: 59-100]
  - 2.1. Edificios
  - 2.2. Acontecimientos históricos
  - 2.3. Instituciones y personajes históricos
  - 2.4. Símbolos nacionales
3. Cultura social [Rubio, 2018: 323-492]
  - 3.1. Trabajo
    - 3.1.1. Profesiones
    - 3.1.2. Unidades de medida
    - 3.1.3. Unidad monetaria
  - 3.2. Condiciones sociales
    - 3.2.1. Antropónimos
      - 3.2.1a. Antropónimos convencionales



- 3.2.1b. Antropónimos simbólicos
    - 3.2.2. Relaciones familiares
    - 3.2.3. Relaciones sociales
    - 3.2.4. Costumbres
  - 3.3. Geografía cultural
  - 3.4. Transporte
- 4. Instituciones culturales [Rubio, 2018: 141-258]
  - 4.1. Bellas artes
    - 4.1.1. Pintura, cerámica y escultura
    - 4.1.2. Artes florales
    - 4.1.3. Música y danza
  - 4.2. Arte
    - 4.2.1. Teatro
    - 4.2.2. Literatura
  - 4.3. Religión
  - 4.4. Educación
- 5. Cultura material [Rubio, 2018: 493-554]
  - 5.1. Hogar
  - 5.2. Alimentación
    - 5.2.1. Comida
    - 5.2.2. Bebida
  - 5.3. Indumentaria
  - 5.4. Ocio
    - 5.4.1. Juegos
    - 5.4.2. Deportes y artes marciales
    - 5.4.3. Hoteles y restaurantes
  - 5.5. Objetos materiales
- 6. Cultura lingüística [Rubio, 2018: 101-140]
  - 6.1. Sistema de escritura [vid. 6.2.1. *Escritura*]
  - 6.2. Dialectos
  - 6.3. Dichos, expresiones y frases hechas [vid. 6.1.6. *Expresiones codificadas*]
  - 6.4. Juegos de palabras
  - 6.5. Insultos
  - 6.6. Onomatopeyas [vid. 6.2.4.7. *Onomatopeyas*]
- 7. Interjerencias culturales [referencias a otras culturas distintas a la cultura origen]
  - 7.1. Referencias a otras lenguas
  - 7.2. Referencias a instituciones culturales
    - 7.2.1. Pintura, cerámica y escultura
    - 7.2.2. Literatura
  - 7.3. Referencias históricas

Una vez expuesta esta clasificación, se analizan a continuación una serie de rasgos que, al ser característicos de la cultura y de la sociedad japonesa, y al tener su reflejo en la lengua, el traductor debe conocer y tener en cuenta. Estos elementos son los siguientes: el japonés como lengua lejana, el japonés como una lengua de *contexto alto*, la importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa, el concepto de *lugar* en la cortesía japonesa, la existencia de un *lenguaje masculino* y un *lenguaje femenino*, y las expresiones codificadas.

### 6.1.1. El japonés, una lengua lejana con respecto al español

La cultura japonesa es muy diferente de la cultura española, pues «a mayor lejanía cultural, mayor complejidad traductora; y, a la inversa, a mayor proximidad cultural, más sencillez traductora» (Rubio, 2014: 21). Dado que el japonés es una lengua lejana con respecto al español, traducir de dicha lengua supone una dificultad añadida para el traductor, pues traducir «es hacer inmediata e importante una cultura remota y extranjera» (Rubio, 2014: 21; Rubio se refiere específicamente a la traducción literaria, pero esta afirmación puede aplicarse a prácticamente cualquier tipo de traducción). Precisamente por ello se habla de lenguas lejanas o distantes y de lenguas cercanas o afines (vid. 5.1. *Los conceptos de lengua cercana y lengua lejana*).

De hecho, al traducir de una lengua lejana pueden originarse dificultades de traducción ante la aparición de determinadas referencias culturales (por ejemplo, ritos, creencias populares o hábitos), que, al ser específicas de la cultura de esa lengua en cuestión, pueden exigir adiciones explicativas, préstamos, equivalencias funcionales o notas al pie, sobre todo si se muestran de forma implícita, pues se «presupone un conocimiento de tales referencias» (Perelló, 2008: 4).

Como es lógico, existen diferencias culturales entre todas las lenguas. Sin embargo, resulta más fácil solucionarlas en el caso de la traducción de, por ejemplo, el inglés al español, ya que ambos idiomas tienen un trasfondo cultural común, la cultura occidental, además de que a través de los medios de comunicación se tiene un mayor conocimiento de la cultura de los países de habla inglesa. Sin embargo, esto no sucede en el caso del japonés, pues el lector occidental suele desconocer los elementos culturales propios de esta lengua.

### 6.1.2. El japonés, una lengua de *contexto alto*

Además de ser una lengua tipológicamente lejana con respecto al español, la lengua japonesa (al igual que la española) se inscribe dentro de las culturas de *contexto alto*, que se oponen a la noción de culturas de *contexto bajo*. Dichos conceptos los acuña Hall (1978), que afirma que una comunicación o un mensaje que pertenecen a una cultura de *contexto alto* (HC o *high context*) son aquellos en los que «la mayor parte de la información está en el contexto físico o bien interiorizada en la persona, mientras que hay muy poca [información] en la parte codificada, explícita y transmitida del mensaje». Así, «una comunicación de contexto bajo (LC [*low context*]) es exactamente lo contrario, es decir, la gran masa de información se vuelca en el código explícito» (Hall, 1978: 85), o, en otras palabras, es necesario ser más explícito en la información que se está transmitiendo. Este autor ilustra los conceptos de *cultura de contexto alto* y *cultura de contexto bajo* mediante un ejemplo: dos gemelos que se hayan criado juntos podrán comunicarse con mayor economía (*contexto alto*) que dos abogados que estén en la sala de vistas durante un proceso (*contexto bajo*).

De acuerdo con Hall, la cultura japonesa y la española son culturas de *contexto alto*, mientras que la propia de los países anglosajones es de *contexto bajo*. Así, el hecho de que el japonés sea una cultura de *contexto alto* permite que la oración pueda interpretarse sin problemas gracias al contexto, a pesar de que no presente desinencias personales, de

género ni de número (vid. 6.2.2.1. *Ausencia de desinencias de persona, de género y de número*, a propósito de las características morfológicas del japonés).

### 6.1.3. La importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa

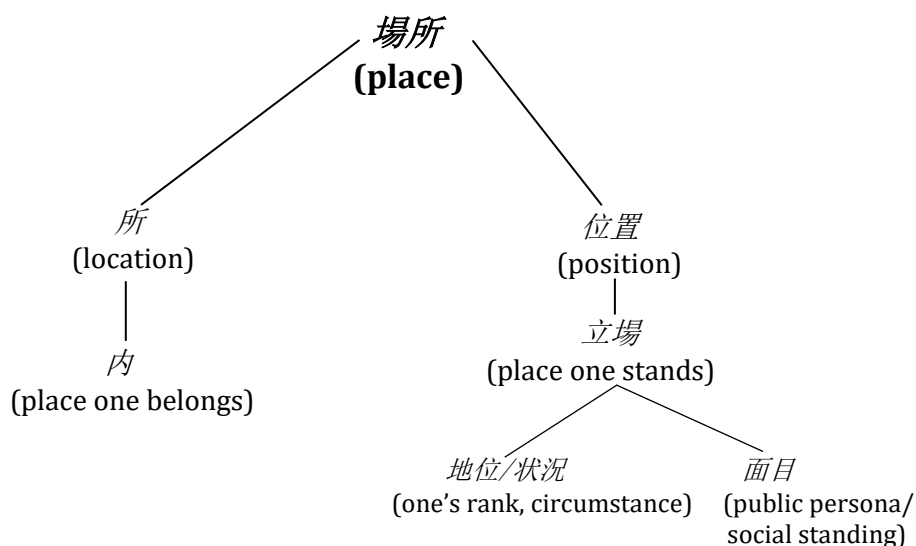
Además de que el japonés es una lengua lejana y de que su cultura es de *contexto alto*, la cultura japonesa (como sucede con otras culturas asiáticas), señala Montaner (2008: 389-390), también se caracteriza por la gran importancia que tienen las relaciones jerárquicas (tanto de parentesco como de edad, experiencia, educación, sexo, región geográfica...), las cuales tienen consecuencias en el discurso (esta cuestión se retoma en 6.2.2.2. *Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía*). Asimismo, los miembros de las culturas asiáticas no se conciben a sí mismos como individuos, sino como miembros de determinadas estructuras jerárquicas, mientras que las culturas occidentales dan prioridad al individualismo y a la igualdad.

De esta forma, continúa esta autora, «no se puede hablar en japonés sin posicionarse jerárquicamente con respecto al interlocutor, porque el lenguaje nos obliga a realizar elecciones continuas que dependen de nuestra posición jerárquica. Por ello, cuando dos personas se conocen [...] es importante aclarar el estatus y edad, a fin de saber la forma adecuada de dirigirse lingüísticamente al interlocutor» (Montaner, 2008: 390).

### 6.1.4. El concepto de *lugar* en la cortesía japonesa

Relacionado con la jerarquía social se encuentra el concepto de *lugar* (en inglés, *place*), que adquiere una importancia especial en la conversación japonesa y que defiende Haugh (2005) como alternativa al concepto de *cara* (*face*) de Brown y Levinson (1987: 62).

A grandes rasgos y en palabras de Haugh (2005: 42), la cara positiva o solidaridad tiene que ver con el deseo de uno mismo de, a su vez, ser deseable para otros, mientras que la cara negativa o deferencia está relacionada con el deseo de individualidad de los participantes en la conversación. Ahora bien, para Haugh estos conceptos no bastan para explicar la complejidad de la cortesía en el caso de la cultura japonesa y es por esta razón por la que propone la noción de *lugar* (場所 [basho]). Esta noción la explica mediante el esquema que se reproduce en la FIGURA 6.1, en la cual se han escrito con caracteres japoneses los conceptos que en el original de Haugh aparecen solamente transcritos con caracteres latinos.



Haugh (2005: 46-47) recoge la definición que da el diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991) a los conceptos que aparecen en la FIGURA 6.1; una vez más, aquí no se reproducen las definiciones escritas con caracteres latinos (como sucede en el original de Haugh), sino que se han escrito con caracteres japoneses.

En primer lugar, *場所* se define de la siguiente manera:

*場所*

1. 所・場・位置。[‘Location, place, position’]
2. 居所・場席。[‘One’s whereabouts, one’s seat’]
3. 相撲を興行する所。[‘The location where sumo is performed’]

Definición de *場所* en el diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991: 2058; trad. de Haugh, 2005: 46).

De acuerdo con Haugh, *場所* es la palabra genérica para *lugar*, que a su vez se divide en *所* [tokoro] (‘ubicación’) e *位置* [ichi] (‘la posición de uno con respecto a los demás’), las cuales corresponden a la primera acepción de la palabra *場所*. La importancia de *所* reside en su relación con la palabra *内* [uchi], que literalmente significa ‘dentro’ y que se refiere al lugar al que uno pertenece, es decir, «自分の属する側» o «自分の所属する所», de acuerdo con el diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991: 230; cit. Haugh, 2005: 46). Además, la palabra *内* se opone a *外* [soto], literalmente, ‘fuera’, que hace referencia al mundo exterior, al lugar al que no se pertenece (Gallego, 2002: 239).

La noción de *位置* (posición, en el sentido de *lugar* o *puesto*) se explica a través del concepto de *立場* [tachiba], que se define de la siguiente manera:

*立場*

1. 立っている所。[‘The place where one stands’]
2. その人が置かれている地位や状況。また、その人の面目。[‘The rank, circumstance and so on where a person is placed. The ‘honour’ of that person’]
3. 見地・観点・考え方。[‘Viewpoint, perspective, way of thinking’]

Definición de *立場* en el diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991: 1592; trad. de Haugh, 2005: 47).

La palabra *立場* se refiere, literalmente, al ‘lugar en el que uno está de pie’, pero también hace referencia al rango o estatus (*地位* [chii]) y a las circunstancias (*状況* [jôkyô]) de uno en relación a los demás, así como al *面目* [menboku], literalmente, ‘el honor’ de uno. *面目* también puede entenderse como ‘la imagen pública de uno’ («人に合わせる顔») y como ‘el estatus social de uno’ («世間に対する名誉»), de acuerdo, una vez más, con el diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991: 2527; cit. Haugh, 2005: 47).

Como afirmaba Montaner (2008: 390), los japoneses se conciben como miembros de una estructura jerárquica determinada. Así, a la hora de entender la noción de *lugar* son necesarios los conceptos de *inclusión* (el lugar al que uno pertenece) y *distinción* (el lugar que uno ocupa), que se corresponden con los ya citados *内* y *位置*, respectivamente (Haugh, 2005: 47). De esta forma, sigue Haugh, el concepto de *lugar* tiene que ver con el

reconocimiento de alguien como parte de un grupo determinado (*inclusión*), así como del rango, estatus o circunstancias que lo distinguen de los demás (*exclusión*).

Asimismo, continúa Haugh, la cortesía japonesa incluye lo que los hablantes piensan de ellos mismos y de los demás, y las percepciones de los destinatarios de dichas valoraciones. En concreto, esta cortesía surge cuando, en una conversación, el destinatario percibe que el emisor muestra un alto concepto del destinatario o un bajo concepto de sí mismo, lo cual corresponde, respectivamente, al 尊敬語 [sonkeigo] o lenguaje de respeto o de ensalzamiento y con el 謙讓語 [kenjôgo] o lenguaje humilde, que se amplían en 6.2.2.2. *Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía*.

Asimismo, para Haugh (2005: 49) la inclusión engloba tanto a los grupos sociales como a los psicológicos (es decir, los basados en afinidades entre los hablantes), mientras que la distinción implica una diferenciación entre posición, rango y circunstancias. Dentro de estas diferenciaciones, la posición puede ser institucional (esto es, las relaciones en el trabajo y las familiares, además de los títulos formales) o no institucional (definida por factores como la edad, el sexo, la educación o el trasfondo social). El rango (o estatus) lo determina la interacción entre las diferentes posiciones (sean institucionales o no) en determinadas situaciones de comunicación y las circunstancias están relacionadas con el grado de formalidad de la situación de comunicación de la que se trate. Para más información al respecto, en especial, sobre las relaciones dentro y fuera del grupo frente a las relaciones espontáneas, así como sobre los ideales culturales de la cultura japonesa, se remite a Montaner (2008: 394-397).

En definitiva, la naturaleza de la cortesía japonesa se explica porque Japón es una sociedad vertical y jerarquizada, todo lo contrario que lo que sucede en los países occidentales, cuya sociedad es horizontal. En el caso concreto de España, las personas no son «superiores» o «inferiores», sino que se dividen entre «cercanas» («tú») y «no cercanas» («usted»), con independencia de la edad o del estatus social (Gallego, 2002: 252).

De hecho, «cualquier japonés sabe situarse perfectamente y de una manera muy natural en el lugar que le corresponde dentro del grupo o sociedad donde se encuentre» (Gallego, 2002: 130). El hecho de que el hablante de japonés consiga actuar lingüísticamente de acuerdo a la situación de la que se trate se conoce como 弁え [wakimae] (Montaner, 2008: 393), que Ide (1989: 230) define de la siguiente forma: «to behave according to *wakimae* is to show verbally and non-verbally one's sense of place or role in a given situation according to social conventions».

Así, a la hora de traducir, podría decirse que el traductor de o al japonés también debe actuar de acuerdo al 弁え, para lo cual debe prestar mucha atención tanto a las características lingüísticas como a las extralingüísticas. Montaner (2008: 394) hace notar el hecho de que la jerarquía que existe en japonés no solo se refleja en la comunicación verbal, sino también en la comunicación no verbal, por ejemplo, a través de gestos como el saludo japonés, cuya inclinación, grado y velocidad dependen de la importancia del destinatario (y que no tienen nada que ver con el apretón de manos o los besos, que es la práctica habitual en España).

Al concepto de 弁え se añade el de 和 [wa] ('armonía'): lo importante es no romper esa armonía que reina en las relaciones sociales japonesas, lo cual tiene como consecuencia que, en muchas ocasiones, los japoneses no destaquen ni digan lo que realmente piensan, sino que digan lo que conviene en esa situación, de forma que puedan integrarse en un grupo determinado. Con este objetivo, en la cultura japonesa se favorece el desarrollo del grupo en detrimento del desarrollo individual (Gallego, 2002: 254-255).

Precisamente para mantener esa armonía en las relaciones sociales, los japoneses prefieren no expresarse de forma directa o clara, es decir, «detestan [...] el tener que decidir tajantemente entre *sí* o *no*». Por ese motivo, optan por «una respuesta velada», empleando para ello expresiones más complicadas cuyo significado literal no tiene nada que ver con lo que realmente quieren decir (Gallego, 2002: 123; vid. 6.1.6. *Expresiones codificadas*). Así, una expresión muy habitual es 考えておきます [kangaete okimasu] que, aunque literalmente significa 'lo pensaré', lo que realmente quiere decir es un *no* rotundo: es poco habitual que los japoneses digan que *no* directamente, ya que lo consideran muy descortés, pero lo cierto es que esta expresión suele provocar muchos malentendidos entre japoneses y extranjeros, los cuales tachan a los primeros de *ambiguos*.

### 6.1.5. Existencia de un lenguaje masculino y un lenguaje femenino

A pesar de que el japonés se caracteriza por la ausencia de desinencias de persona, de género y de número (esta cuestión se amplía en 6.2.2.1. *Ausencia de desinencias de persona, de género y de número*, a propósito de los aspectos morfológicos), Gallego (2002: 261 y ss.) hace notar que sí existe un lenguaje masculino y uno femenino tanto en la lengua escrita como en la oral. Estos lenguajes se manifiestan en el uso de determinados pronombres y, sobre todo, en las terminaciones verbales; al contrario que en español, en el que las oraciones suelen ser neutras (a excepción de los participios: «Estoy cansado» frente a «Estoy cansada»), gracias a estas desinencias se puede saber cuál es el sexo del hablante.

En concreto, las expresiones femeninas «rehúyen las afirmaciones tajantes, no son imperativas y se caracterizan por no imponer la propia forma de pensar al hablante». Además, «tienen más tendencia a las terminaciones verbales corteses». Las expresiones masculinas, sin embargo, «incluyen afirmaciones tajantes e imperativos y muchas de ellas tienen la función de enfatizar y convencer al oyente» (Gallego, 2002: 263).

A modo de ejemplo, Gallego (2002: 264) emplea una «típica frase femenina» extraída de 小僧の神様, *El aprendiz y su dios*, de Shiga Naoya. En la oración «そのお鮎電話で取り寄せられませんか? » ('¿Ese *sushi* no se puede encargar por teléfono?'), donde se emplea la terminación formal negativa -ません [-masen] y la partícula の [no], típica del lenguaje femenino, que no tiene un significado concreto (solo «deja rematada la frase», de acuerdo con Gallego) y que no sería apropiada si esta misma oración la estuviera pronunciando un hombre.

Así, si esta misma oración la pronunciara un hombre en las mismas circunstancias, continúa esta autora, sería de la siguiente manera: そのお鮎電話で取り寄せない (ですか?) , donde no se emplearía la partícula final の, sino la partícula final interrogativa か [ka] y la terminación negativa -ない [-nai], mucho más familiar que -ません. Sí es cierto

que si empleara *です* [desu] (que aparece entre paréntesis en el ejemplo) la oración sería más cortés (vid. *La expresión de la cortesía en el verbo*, a propósito de las dificultades lingüísticas).

Ahora bien, en las expresiones formales no se aprecian tantas diferencias entre ambos lenguajes. Aun así, sí es cierto que el lenguaje que emplean las mujeres hacia sus maridos es más cortés que el que utilizan ellos con ellas y, además, y especialmente en el habla cotidiana, las diferencias entre un lenguaje y otro permiten deducir «cuáles son los modelos ideales del hombre y de la mujer según la cultura japonesa», «puesto que el lenguaje está al servicio de la cultura y viceversa». (Gallego, 2002: 263-265).

### 6.1.6. Expresiones codificadas

Finalmente, entre la frontera de lo cultural y lo lingüístico se encuentran las expresiones codificadas, que son difíciles de traducir y que en ningún caso se pueden traducir de forma literal. De hecho, estas expresiones son distintas en cada cultura, ya que «debido a las diferencias culturales, lo que se dice ante las mismas situaciones suele ser muy distinto, y por tanto no hallamos expresiones equivalentes al traducir». Es más, «en muchos casos, los mensajes de los japoneses no solo no deben interpretarse de forma literal, sino que incluso a veces su significado es justo el contrario de su significado literal» y, por lo tanto, puede crear «malentendidos entre japoneses y extranjeros» y, lo que aquí interesa especialmente, «graves problemas de traducción» (Gallego, 2002: 273).

El japonés incluye un gran número de este tipo de expresiones, de las cuales se ofrecen algunas de las más representativas de acuerdo con Gallego (2002: 269-274). La expresión *考えておきます* [kangaete okimasu], que aparecía en 6.1.4. *El concepto de lugar en la cortesía japonesa*, también supone un ejemplo de expresión codificada.

En primer lugar, *宜しく願います* [yoroshiku onegai shimasu] o sus variantes corteses *宜しくお願い致します* [yoroshiku onegai itashimasu] o *宜しくお願い申し上げます* [yoroshiku onegai môshiagemasu], una frase comodín que puede significar, en función del contexto, ‘mucho gusto’, ‘espero contar con su amabilidad/colaboración’, ‘confío en usted’, ‘no te olvides de lo que te he dicho/pedido’, ‘esperemos que (el asunto en cuestión) sea un éxito’, ‘da recuerdos a...’.

En segundo lugar, *頂きます* [itadakimasu], literalmente, ‘recibo con humildad’, que se emplea cuando se dan las gracias al recibir algo de alguien igual o superior o al empezar a comer. En este último caso, no es equivalente al *Que aproveche* español (de hecho, no existe un equivalente en japonés a esta expresión) porque es más una bendición, ya que supone un agradecimiento a todos aquellos que han hecho posible que se estén recibiendo esos alimentos.

Una tercera expresión de este tipo que es también muy habitual en japonés es *お疲れ様* [otsukaresama] o su variante coloquial, *ご苦労様* [gokurôsama], que se emplean para agradecer a otra persona el trabajo físico o intelectual que ha llevado a cabo (literalmente, significa ‘usted está honorablemente cansado’).

En cuarto lugar, la expresión *お世話になりました* [osewa ni narimashita], literalmente, ‘he sido objeto de sus atenciones’, que se usa para agradecer a los demás la amabilidad con la que se ha sido atendido o, en el ámbito empresarial, como preliminar en conversaciones telefónicas antes de abordar el asunto que se va a tratar (resultaría una descortesía, indica Gallego, «ir directos al grano»).

En quinto lugar, se encuentra la expresión *何もありませんが、たくさん食べてください* [nani mo arimasen ga, takusan tabete kudasai], ‘No hay nada, pero coma mucho’. Esta expresión, que se emplea al dirigirse a un invitado, muestra cómo es la modestia japonesa, que «obliga al hablante a presentar como “modesto, pobre, poca cosa” todo lo referente a sí mismo». «Ni que decir tiene», añade Gallego, «que el extranjero se queda perplejo al oír esto y ver ante sí una mesa rebosante de manjares» (Gallego, 2002: 272).

En sexto y último lugar, otra expresión que Gallego indica que no hay que entender de forma literal es *家へ遊びに来てください* [uchi e asobi ni kite kudasai]. Esta expresión que significa ‘ven a visitarme a mi casa’ en muchas ocasiones solo es un saludo o una expresión de simpatía, por lo que no hay que tomarla al pie de la letra, a no ser que el interlocutor insista en ello. Si el interlocutor extranjero desconoce lo que realmente quiere decir esta expresión se producirá un malentendido y, cuando se presente en casa del japonés, este se sorprenderá o incluso se molestará por ello.

Detrás de muchas de las expresiones codificadas que existen en japonés «se esconde la “típica modestia japonesa” (*謙遜* [kenson])». Así, no pueden traducirse de forma literal porque «esta modestia tan característica del carácter japonés suele brillar por su ausencia en el carácter español y, en general, en el carácter occidental. Por lo tanto, si se traducen literalmente, no se entienden o suenan fuera de lugar» (Gallego, 2002: 274; a propósito de la modestia japonesa, vid. 6.2.2.2. *Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía*).

## 6.2. Dificultades lingüísticas

Una parte importante de los problemas de traducción del japonés al español que pueden producirse está relacionada con las características propias de la lengua japonesa. Estas características se han organizado en torno a la escritura, la morfología, la sintaxis y el léxico.

### 6.2.1. Escritura

El japonés cuenta con un gran número de ideogramas de origen chino (*kanji*), dos silabarios fonéticos (*hiragana* y *katakana*) y también emplea el alfabeto latino (*rômaji*; para más información sobre la escritura japonesa, vid. Asquerino, 2015: 9-12).

#### 6.2.1.1. Kanji

Para Gallego, los *kanji* pueden definirse como ideogramas o pictogramas, aunque el significado de estos dos conceptos es ligeramente distinto: los pictogramas «son dibujos tomados de la realidad», mientras que los ideogramas experimentan una «estilización debida a la evolución de dichos dibujos con fines lingüísticos» (Gallego, 2002: 31). Como se ha indicado, estos ideogramas provienen del chino y su uso se hizo patente a partir de la



aparición del *Man'yōshū*, una recopilación de más de diez mil poemas escritos en *Man'yōgana*, una antigua escritura de los caracteres japoneses (García-Escudero, 2003: 351). De hecho, la civilización china llegó a influir en la japonesa de la misma forma que lo hizo la grecolatina en los países occidentales, razón por la cual no existen rastros de ningún tipo de escritura anterior a los ideogramas chinos (Gallego, 2002: 30).

Cuando los japoneses adoptaron los ideogramas chinos, mantuvieron la pronunciación china, conocida como 音読み [on-yomi], y les añadieron una pronunciación japonesa, 訓読み [kun-yomi], pues «una sola pronunciación resultaba insuficiente en japonés» (Gallego, 2002: 32). En concreto, los ideogramas japoneses suelen tener una lectura china y una o dos japonesas, aunque Gallego indica que existen excepciones, como el *kanji* 生, que tiene dos lecturas chinas (*sei*, *shō*) y siete o más lecturas japonesas ([**u**mu] en 生む, [**i**kiru] en 生きる, [**h**ayasu] en 生やす, [**n**ama] o [**k**i] en 生...).

De hecho, uno de los errores más frecuentes tiene que ver con la confusión entre las lecturas *on-yomi* y *kun-yomi* de los *kanji*, error que incluso los japoneses pueden cometer, pues la combinación de estos ideogramas para formar una palabra determinada puede tener más de una lectura (Gallego, 2002: 496). Ahora bien, esto constituye el único elemento problemático de la pronunciación japonesa, que, por lo demás, no presenta dificultades para los españoles y les resulta, de hecho, bastante sencilla, ya que, a grandes rasgos, el sistema fonético japonés y español no presentan diferencias importantes, (Gallego, 2002: 41).

Un japonés medio debería conocer unos 2000 *kanji*, razón por la cual «el tiempo que es necesario invertir para aprender japonés es abismalmente superior al necesario para aprender otras lenguas como el francés o el inglés» (Perelló, 2008: 3). Gallego (2002: 46) concreta estos datos: el Ministerio de Educación japonés llevó a cabo en 1946 una selección en la que incluyó 1850 caracteres oficiales (es decir, que podían aparecer en los medios escritos y debían enseñarse en los colegios), denominados 当用漢字 [tōyō kanji], '*kanji* de uso actual' o '*kanji* actualmente en uso'). Dicha selección se amplió en 1980 con otra de 1945 ideogramas, denominada 常用漢字 [jōyō kanji], '*kanji* de uso común', pero también existe una lista complementaria, de 166 ideogramas, de uso más restringido, 人名用漢字 [jinmeiyō kanji], '*kanji* de uso oficial para nombres'. Estas dos últimas listas suman un total de 2111 *kanji*.

Un problema añadido que suponen los *kanji* es la existencia de ideogramas similares en la forma, pero diferentes en el significado, que se conocen como 似形異字 [jikei iji], 'diferentes ideogramas con forma diferente' ([https://www.homemate-research-junior-high-school.com/useful/20100\\_junio\\_study/1\\_kanji/similar/](https://www.homemate-research-junior-high-school.com/useful/20100_junio_study/1_kanji/similar/)). Un ejemplo lo constituyen los ideogramas 縁 ('suerte', 'destino'; 'vínculo', 'lazo', 'conexión'; 'borde', 'orilla'; 'montura [de gafas]' ...), 緑 ('verde', 'vegetación') y 録 ('grabar', 'grabación').

### 6.2.1.2. Hiragana y katakana

Por su parte, el *hiragana* y el *katakana*, conocidos comúnmente como *kana*, son de creación japonesa a partir de algunos *kanji* que se simplificaron. Cada uno de los dos

silabarios representa todos los sonidos del japonés: suponen un total de «73 signos, desglosados en 48 sonidos puros (*seion*, 清音), 20 sonidos impuros o alterados (*dakuon*, 濁音) y 5 sonidos medio impuros o medio alterados (*handakuon*, 半濁音)». Ejemplos de sonidos puros son las sílabas *ka, ki, ku, ke, ko* (か, き, く, け, こ) y, cuando estas sílabas sonorizan, dan lugar a los sonidos impuros *ga, gi, gu, ge, go* (が, ぎ, ぐ, げ, ご; hay que tener en cuenta que *gi* y *ge* se leerían como *gui* y *gue*, respectivamente). Finalmente, sonidos medio impuros o medio alterados son *pa, pi, pu, pe, po* (ぱ, ぴ, ぷ, ぺ, ぽ). (Gallego, 2002: 36).

En *hiragana* se escriben las desinencias que expresan las nociones gramaticales de las palabras y que suelen añadirse a los *kanji*, que son los que conforman la raíz. También se escriben en *hiragana* las posposiciones (y no preposiciones, porque se sitúan al final de la palabra), unas partículas enclíticas que son las encargadas de representar las funciones sintácticas (Gallego, 2002: 34, 137). Asimismo, el *katakana* se emplea para escribir topónimos, palabras o nombres propios de origen extranjero (García-Escudero, 2003: 351).

En lo que concierne a las partículas enclíticas, estas se encargan de etiquetar los elementos de la oración y siempre se colocan detrás de la palabra en cuestión (para más información sobre las características esenciales del japonés desde el punto de vista de la gramática y, especialmente, sobre cómo funciona la sintaxis japonesa, vid. Asquerino, 2015: 12-19):

Las principales partículas son *は* [wa] y *が* [ga], que indican el tema y el sujeto de la oración, respectivamente; *の* [no], que indica posesión; *も* [mo], ‘también’; *を* [o] (antiguamente, se pronunciaba más como [wo]), que muestra el complemento directo; *に* [ni], que indica, principalmente, tiempo (‘en’), movimiento (‘hacia’) y complemento indirecto; *へ* [e], que equivale a *に* en su significado de movimiento ‘hacia’, y *で* [de], que indica lugar (‘en donde’), entre otras muchas partículas. (Asquerino, 2015: 13).

## 6.2.2. Morfología

Los rasgos más significativos del japonés desde el punto de vista de la morfología son dos: la ausencia de desinencias (de persona, de género y de número) y la existencia de distintos niveles de cortesía (cuestión cultural que se refleja en la lengua y que ya se ha presentado en 6.1.3. *La importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa*).

### 6.2.2.1. Ausencia de desinencias de persona, de género y de número

Gallego (2002: 141-142) señala que el verbo en español presenta desinencias personales, por lo que el sujeto, aunque se omita, se reconoce sin problemas. Sin embargo, el japonés se caracteriza por la carencia de categorías gramaticales de género, número y persona, y también carece de artículo, ya sea definido o indefinido, si bien dispone de otros recursos gramaticales para, si fuera necesario, expresarlos (Gallego, 2002: 115). Ahora bien, a pesar de ello, no es obligatorio incluir el sujeto, ya que la oración se interpreta sin problemas gracias al contexto, pues la cultura japonesa es, al igual que la española, de *contexto alto* (vid. 6.1.2. *El japonés, una lengua de contexto alto*). Un ejemplo de la ausencia

de desinencias en japonés es el siguiente (de aquí en adelante se muestran escritos con caracteres japoneses los ejemplos que Perelló solo ofrece transcritos con caracteres latinos):

La oración 公園で子供が遊んでいます. [Kôen de kodomo ga asondeimasu] podría traducirse, según las circunstancias, por:

- El niño juega en el parque.
- La niña juega en el parque.
- Los niños juegan en el parque.
- Las niñas juegan en el parque.
- Los niños juegan en los parques (como aseveración genérica).

(Perelló, 2010: 201; para mayor claridad, se han resaltado las palabras claves mediante subrayado doble y sencillo).

A pesar de que esta oración pueda parecer ambigua, dentro de un contexto determinado podrá interpretarse por sí sola: solo desde la perspectiva del español es cuando parece que es ambigua y que carece de la información necesaria, pero en japonés es una oración correcta y precisa.

Además, el japonés sí dispone de recursos para especificar el género si fuera necesario, como añadir a los sustantivos los ideogramas de *hombre* (男 [otoko]), o *mujer* (女 [onna]), en el caso de sustantivos referidos a personas, o de *macho* (雄 [osu]) o *hembra* (雌 [mesu]), en el caso de sustantivos referidos a animales, como en los siguientes ejemplos:

男優 [dan'yû] ('actor') → 女優 [joyû] ('actriz')  
 雄鳥 [ondori] ('gallo') → 雌鳥 [mendori] ('gallina')  
 (Adapt. de Gallego, 2002: 117-118).

Además, el japonés también es capaz de expresar número mediante otros recursos como la duplicación o el uso de determinados sufijos (TABLA 6.1).

**Tabla 6.1**

*Principales recursos para especificar el número en japonés, acompañados de ejemplos.* Adapt. de Gallego (2002: 119-120)

SUSTANTIVO EN SINGULAR	SUSTANTIVO EN PLURAL	RECURSO EMPLEADO
人 [hito] ('persona')	人々 [hitobito] ('personas, gente')	Duplicación (々) <sup>3</sup>
国 [kuni] ('país')	国々 [kuniguni] ('países')	Duplicación (々)
時 [toki] ('ocasión', 'tiempo')	時々 [tokidoki] ('de vez en cuando')	Duplicación (々)
子供 [kodomo] ('niño')	子供達 [kodomotachi] ('niños')	Sufijo (達)
あなた [anata] ('usted')	あなた方 [anatagata] ('ustedes')	Sufijo de respeto para la segunda persona (方)
私 [watashi] ('yo')	私共 [watashidomo] ('nosotros')	Sufijo de modestia para la primera persona (共)

<sup>3</sup> Una forma muy frecuente de duplicación es mediante el sufijo 々, que suele comportar cambios fonéticos en el elemento duplicado.

Ahora bien, esta *falta de especificación* también existe en español, por ejemplo, en ocasiones en las que, dado que se habla de algo que es evidente, no es necesario explicitar más, mientras que en japonés el mismo contenido sí se explicitaría:

Una oración como *Parece que María está enferma* podría traducirse, según las circunstancias, por:

- a. マリアさんは病気らしい。 [María-san wa byôki rashii]
- b. マリアさんは病気だそうです。 [María-san wa byôki da sôdesu]
- c. マリアさんは病気のようです。 [María-san wa byôki no yô desu]

(Perelló, 2010: 201; para mayor claridad, se han subrayado las palabras claves).

En esta oración, explica Perelló, la diferencia se encuentra en el origen de la información: en (a) y en (b) se trata de una información que el hablante ha oído (es decir, se lo han dicho), aunque en (b) este se limita a transmitir lo que le han dicho, mientras que en (a) hay cierta conjetura por su parte. Asimismo, en (c) el hablante sí que ha comprobado directamente lo que está diciendo.

En conclusión, a pesar de que, al contrario que el español, el japonés carece de desinencias de persona, de género y de número, eso no significa que esta lengua sea ambigua, sino que lo que es ambiguo es el uso que los hablantes dan a esa lengua. Dado que esta lengua pertenece a una cultura de *contexto alto*, se depende más del contexto a la hora de interpretar los enunciados y se omite la información que se considera (o se supone) que ya es conocida:

La información que cada idioma está obligado a transmitir es distinta. Es decir, se diferencian por lo que cada lengua *debe* decir, no en lo que *es capaz* de decir: el japonés puede expresar género y número de manera léxica, tal como el español puede expresar la evidencialidad del mismo modo. Lo que sucede es que [el español o el japonés] no lo hacen a menos que el contexto lo requiera. (Perelló, 2010: 202).

### 6.2.2.2. Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía

Otro aspecto al que se ha hecho referencia con anterioridad es la influencia de las relaciones jerárquicas en la lengua japonesa. Mientras que, en español, las diferencias jerárquicas se expresan a través del tratamiento de *tú* o de *usted* y mediante el empleo de determinado vocabulario, esto no puede compararse con el japonés, que cuenta con una gran variedad de registros que muestran lo jerárquicamente marcado que está. Como no tienen correspondencia en español, el traductor debe reducirlos y adaptarlos o compensarlos (Rubio, 2014: 24).

En concreto, para expresar distintos grados de cortesía, el japonés emplea diferentes *niveles de lenguaje* en función de «la relación existente entre el interlocutor y las personas u objetos que constituyen el tema de la frase» (Gallego, 2002: 247):

- 丁寧語 [teineigo]: lenguaje educado o de cortesía;
- 尊敬語 [sonkeigo]: lenguaje de respeto o de ensalzamiento, que se emplea para referirse honoríficamente a personas con las que se habla o de las que se habla, o a otras personas o a hechos relacionados con ellas;

- 謙讓語 [kenjôgo], también conocido como 謙遜語 [kensongô]: lenguaje humilde, que se utiliza para referirse a uno mismo o a personas relacionadas con uno mismo, ensalzando indirectamente a la otra persona.

Para la elección de un *lenguaje* u otro influirán factores como «la naturaleza del destinatario, la formalidad de la ocasión, la naturaleza de los temas de discusión y la naturaleza de los participantes» (Montaner, 2008: 391). Sin embargo, estos lenguajes no reflejan un sistema clasista, sino que obedecen a «un orden vigente en las relaciones interpersonales de los japoneses» (Gallego, 2002: 247). En definitiva, los dos últimos niveles citados constituyen «dos modos (uno directo y otro indirecto) de proyectar una consideración honorífica sobre alguien» (Gallego, 2002: 247). La siguiente cita de Rubio explica de manera sencilla cómo funcionan estos tres *lenguajes*:

Además de la distinción entre el nivel formal y el informal en verbos y adjetivos, existe un complejo sistema de niveles de habla que expresan la conciencia de la relación social entre hablante y oyente. Por ejemplo, en el sistema de niveles conocido como “habla honorífica” (*keigo*), el hablante elige, en función de factores como la edad, el sexo y la posición social, entre una variedad de expresiones (no solo verbos, sino también otras partes de la oración) para decir lo mismo. El hablante usa expresiones honoríficas, naturalmente, para referirse al interlocutor a quien se quiere honrar o a una tercera persona; y, en las mismas situaciones de formalidad, utiliza términos de humildad o devaluadores para referirse a sí mismo o a una tercera persona que está en la misma categoría que el hablante. El empleo de términos verbales honoríficos y devaluadores aclara perfectamente quién de los dos, el hablante o el oyente, es el sujeto que, de esta forma, es innecesario mencionar. (Rubio, 2007: 71-72).

En japonés, la cortesía no se expresa exclusivamente mediante el verbo, sino que también se manifiesta en el empleo de otros elementos, tales como un léxico determinado, afijos (prefijos y sufijos; vid. más adelante *La expresión de la cortesía mediante afijos*) y pronombres personales (vid. 6.2.4.2. *Pronombres personales sin equivalencia en las lenguas occidentales*).

### La expresión de la cortesía en el verbo

La TABLA 6.2 y la Tabla 6.3 constituyen dos ejemplos de cómo se manifiestan estos niveles en la morfología verbal de la lengua japonesa. Dado que las tablas originales solo contienen la transcripción en caracteres latinos, se ha añadido la escritura en japonés.

La TABLA 6.2 refleja los distintos grados de formalidad que pueden expresarse en el verbo «ser».

**Tabla 6.2**

*Distintas formas del verbo «ser» en japonés en función del nivel de cortesía (de mayor a menor cortesía).*


Adapt. de Gallego (2002: 248)

VERBO CON DESINENCIAS DE CORTESÍA	TRANSCRIPCIÓN	GRADO DE FORMALIDAD
でございます	[degozaimasu]	forma supracortés
であります	[de arimasu]	forma más cortés
です	[desu]	forma cortés
だ	[da]	forma neutra
である	[de aru]	infinitivo

Por su parte, en la TABLA 6.3 figuran los distintos grados de formalidad que pueden expresarse en la oración «¿Qué haces/estás haciendo?», o bien «¿Qué hace/está haciendo (usted)?» (en función del grado de formalidad).

**Tabla 6.3**

*Distintas formas de expresar la oración «¿Qué haces/estás haciendo?» o «¿Qué hace/está haciendo?» en japonés en función del nivel de cortesía (de mayor a menor cortesía). Adapt. de Gallego (2002: 249)*

VERBO CON DESINENCIAS DE CORTESÍA	TRANSCRIPCIÓN	GRADO DE FORMALIDAD
何をしていらっしゃるでしょうか	[nani o shite irasshaimasu deshô ka?]	<b>más formal</b>  <b>menos formal</b>
何をしていらっしゃいますか	[nani o shite irasshaimasu ka?]	
何をやっていらっしゃるでしょうか	[nani o yatte irasshaimasu deshô ka?]	
何をやっていらっしゃいますか	[nani o yatte irasshaimasu ka?]	
何をやっていらっしゃるの?	[nani o yatte irassharu no?]	
何をやってますか	[nani o yatte masu ka?]	
何をしてはりますか <sup>4</sup>	[nani o shite harimasu ka?]	
何をしてはるの?	[nani o shiteharu no?]	
何をしてますか	[nani o shitemasu ka?]	
何をしているの?	[nani o shiteiru no?]	
何やってるの?	[nani yatte'ru no?]	

### La expresión de la cortesía mediante afijos

La cortesía no se manifiesta exclusivamente en el verbo, pues también puede expresarse mediante el uso de afijos que no tienen equivalencia en español: se trata de los prefijos honoríficos *-o* y *-go* (ambos, escritos con el *kanji* 御), que se sitúan delante del sustantivo que se quiere *realzar*, y de los sufijos que se emplean para dirigirse a las personas.

Por una parte, de acuerdo con Hirano (2017), los prefijos honoríficos *embellecen* las palabras: de ahí que se llamen 美化後 [bikago], literalmente, ‘palabras embellecidas’, y las hacen parecer más *educadas*. No obstante, continúa Hirano, los prefijos honoríficos «en sí mismos no tienen efecto de elevar al oyente ni de dar énfasis de humildad por parte del hablante», pues para ello se utilizan el 尊敬語 [sonkeigo] y el 謙譲語 [kenjôgo], respectivamente. Además, por norma general, las mujeres suelen utilizar más 美化後 que los hombres (vid. 6.1.5. *Existencia de un lenguaje masculino y un lenguaje femenino*).

Estos prefijos se emplean con palabras cortas que son de uso diario y, a grandes rasgos (aunque existen excepciones), el prefijo *-o* se utiliza con palabras de origen japonés (por ejemplo, お金 [o-kane], ‘dinero’; お酒 [o-sake], ‘sake’) y *-go* se emplea con palabras de origen chino (por ejemplo, ご飯 [go-han], ‘arroz cocido’, ‘arroz blanco’, ‘comida’; ご家族 [go-kazoku], ‘familia’). El mismo Hirano clasifica las 美化後 en cuatro tipos, basándose en la función que tienen los prefijos *-o* y *-go*:

<sup>4</sup>«Esta expresión y la siguiente son variantes corteses del dialecto de Kansai» (Gallego, 2002: 249). Sobre la traducción de los dialectos del japonés, vid. Gallego (2002: 283-290).

- Palabras que siempre llevan el prefijo *-o* o *-go* porque sin ellos la palabra ya no tiene sentido. Por ejemplo, お辞儀 [o-jigi] ('reverencia') y ご飯 [go-han] ('arroz cocido', 'arroz blanco', 'comida').
- Palabras que siempre llevan el prefijo *-o* o *-go* porque sin ellos el significado sería diferente. Por ejemplo, おにぎり [o-nigiri] ('bola de arroz'), donde にぎり viene del verbo 握る [nigiru] ('agarrar', 'apretar', etc.), u おしぼり [o-shibori] ('toallita húmeda'), donde しぼり viene del verbo 絞る [shiboru], 'estrujar', 'exprimir').
- Palabras que suelen aparecer con el prefijo *-o* o *-go* pero que también pueden aparecer sin ellos. Por ejemplo, お茶 [o-cha] ('té') u お祝い [o-iwai] ('felicitación', 'celebración').
- Palabras que casi nunca llevan el prefijo *-o* o *-go*. Se trata de palabras escritas en *katakana* (vid. 6.2.1.2. Hiragana y katakana), tales como ビール [bīru] ('cerveza') o トイレ [toire] ('lavabo', 'servicio'); sin embargo, algunas de estas palabras sí se escuchan con estos prefijos en, por ejemplo, restaurantes y tabernas.

Por otra parte, la forma de dirigirse a las personas depende, de acuerdo con Gallego (2002: 237-241), de la posición jerárquica del hablante con respecto al interlocutor y del grado de confianza que exista entre ambos. Es aquí donde adquieren relevancia los sufijos que se posponen a los nombres propios, ya sean nombres o apellidos, en función del tipo de relación, de la confianza o del respeto que haya entre los interlocutores. El sufijo más empleado es *-さん* [-san], un sufijo honorífico que es invariable en cuanto al género y que podría significar 'señor/a', 'don/doña', si bien no es recomendable traducirlos al español de esta forma. Además, este sufijo también puede emplearse tras algunos nombres comunes como las tiendas, por ejemplo, 花屋さん [hanaya-san] ('floristería').

El sufijo *-さん*, continúa Gallego, se emplea con mucha más frecuencia en japonés que su correspondiente *señor/a* o *don/doña* en español. De hecho, solo en situaciones de muchísima confianza, en círculos familiares o afectivos, puede obviarse su uso, lo cual se conoce como 呼捨て [yobisute], literalmente, 'arrojar el nombre', es decir, «perder el respeto por esa persona y su nombre». Ahora bien, hay que tener en cuenta que estos sufijos nunca se utilizan para referirse a uno mismo, pues esto constituiría una falta de humildad (Gallego, 2002: 238-239).

Una variante de *-さん* es *-君* [-kun], que se emplea para llamar a los hombres menores en edad o en rango profesional y también los utilizan los compañeros para llamarse entre ellos. Las mujeres también pueden utilizarlo para referirse a hombres de su misma edad o menores que ellas, pero es muy poco frecuente que se emplee para referirse a mujeres, al igual que tampoco se usa para referirse a personas superiores en rango, sexo o edad, pues eso sería muy descortés (Gallego, 2002: 242). Asimismo, existe *-ちゃん* [-chan], una especie de diminutivo que se suele utilizar con niños y niñas, además de con personas con las que se tiene una relación muy íntima, sean familiares o no, y dos sufijos que se utilizan en situaciones muy solemnes o en el lenguaje escrito, *-様* [-sama], que también se utiliza

después del nombre del destinatario al escribir una carta, y -殿 [-dono] (Gallego, 2002: 243).

También, en sustitución de -さん puede emplearse -先生 [-sensei] para «las personas de gran categoría intelectual y humana», esto es, entre otros, médicos, profesores, investigadores, escritores o músicos destacados (es decir, se trata de aquellos que transmiten el saber). Para este sufijo no existe una equivalencia exacta en las lenguas occidentales en general (Gallego, 2002: 245).

Para todos estos sufijos, Gallego (2002: 242-244) recomienda, en general, no traducirlos, si bien, debido a las connotaciones que expresan, «traducir o no estos [...] sufijos, ignorarlos, dejarlos sin explicación o explicarlos en una nota es bastante complicado y peliagudo, y debe resolverse atendiendo a diversas circunstancias como el tipo de novela, las relaciones entre los personajes, etc.» (Gallego, 2002: 244; debe tenerse en cuenta que esta afirmación puede aplicarse a cualquier otro tipo de traducción y no solo a la traducción literaria).

Además, el sufijo -さん se emplea al designar las relaciones de parentesco, de las cuales solo se mostrarán algunos ejemplos (vid. Gallego, 2002: 241, para más información). Este prefijo, explica Gallego (2002: 240), se utiliza tras el sustantivo que hace referencia a los familiares de otras personas, por ejemplo, 息子さん [musuko-san] ('hijo' [de otra persona]). Ahora bien, hay que tener en cuenta que este sufijo también se emplea al dirigirse a los propios padres (お父さん [otô-san], 'padre', お母さん [okâ-san], 'madre'), pero que no se emplea cuando se habla a otra persona de la propia familia: en ese caso, suele decirse 父親 [chichioya] ('padre') y 母親 [hahaoya] ('madre'). En definitiva, este sufijo se omite cuando el hablante se refiere a los miembros de su familia o de su *casa* (sea esta literal o figurada, por ejemplo, si se refiere a los miembros de la propia empresa), lo cual está relacionado con los ya citados conceptos de 内 [uchi] y 外 [soto] (vid. 6.1.4. *El concepto de lugar en la cortesía japonesa*).

### 6.2.3. Sintaxis

El orden oracional en japonés es sujeto-objeto-verbo, a diferencia del español, que es sujeto-verbo-objeto. En otras palabras, «la sintaxis de una frase japonesa es como la del español al revés», de acuerdo con Perelló (2008: 2). Un ejemplo es la oración 昨日友達は本を買いました [kinô tomodachi wa hon o kaimashita]:

昨日 友達は 本を 買いました。

['ayer'] ['amigo': TEMA] ['libro': COMPLEMENTO DIRECTO] ['comprar' (VERBO EN PASADO)] → *Mi amigo compró un libro ayer.*

De la misma manera, para observar cómo funciona la subordinación en japonés y a modo de ejemplo de que la sintaxis japonesa sí funciona *al revés* que la del español, Perelló muestra la oración 昨日友達が買った本 [kinô tomodachi ga katta hon]:

昨日 友達が 買った 本。

['ayer'] ['amigo': SUJETO] ['comprar' (VERBO EN PASADO)] ['libro'] → *El libro que compró mi amigo ayer.*



No obstante, la sintaxis japonesa admite, como el español, bastante libertad, y, por norma general, es poco probable que pueda ocasionar problemas de traducción cuando se traduce entre ambas lenguas.

#### **6.2.4. Léxico**

Los rasgos del léxico en japonés más significativos son los siguientes: la gran amplitud del vocabulario japonés con respecto a otras lenguas, la existencia de un gran número de pronombres personales que no tienen equivalencia en las lenguas occidentales y fenómenos semánticos como la sinonimia, la polisemia y la homonimia, además de la existencia de palabras que contienen los mismos ideogramas, pero en distinto orden (y que, por lo tanto, presentan significados distintos), los parónimos lingüísticos, las palabras inglesas creadas en Japón y, finalmente, las onomatopeyas, más numerosas y con más riqueza expresiva que en español. También se incluye un ejemplo práctico de traducción al español que contiene algunos de estos rasgos léxicos.

##### **6.2.4.1. Amplitud del vocabulario japonés con respecto a otras lenguas**

De acuerdo con Perelló (2008: 2), el japonés exige un mayor esfuerzo de memorización y flexibilidad para los hispanohablantes que otras lenguas cercanas para ellos. En concreto, el vocabulario en japonés es más amplio si se compara con otras lenguas: Iwabuchi (Kindaichi, 1988a, 1988b) compara el japonés y el francés, y llega a la conclusión de que, si se aprenden 1000 palabras en francés, es posible comprender un 83,5 % del habla cotidiana, pero si se aprende ese mismo número de palabras en japonés, solo se entenderá un 60 %. De la misma forma, 5000 palabras en francés bastan para entender un 96 % de esta lengua, pero para alcanzar el mismo porcentaje en japonés, son necesarias 22000 palabras (Perelló, 2008: 2).

##### **6.2.4.2. Pronombres personales sin equivalencia en las lenguas occidentales**

Gallego (2012: 126-127) explica que la lengua japonesa dispone de un gran número de pronombres personales que no tienen equivalencia no ya en español, sino en la mayoría de las lenguas occidentales. Estos pronombres varían en función de distintos elementos, como las circunstancias de la conversación, el registro empleado o la edad y el sexo del hablante y del oyente, sin olvidar las variedades dialectales. Además, dichos pronombres demuestran la importancia de la jerarquía en la cultura japonesa, jerarquía que se basa en la edad, en el sexo del hablante o en su posición con respecto al oyente, entre otros (esta cuestión se analiza desde el punto de vista cultural en 6.1.3. *La importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa* y desde el punto de vista morfológico en 6.2.2.2. *Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía*). Los pronombres más importantes se reflejan en la TABLA 6.4.

**Tabla 6.4**

*Principales pronombres personales de primera y segunda persona del singular en japonés.* Gallego (2002: 126-127)

PERSONA	PRONOMBRE	TRANSCRIPCIÓN	SEXO DEL REFERENTE	SITUACIÓN DE USO
Primera	私	[watakushi]	hombres y mujeres	en situaciones muy formales
	私	[watashi]	hombres (en ocasiones) y mujeres (normalmente)	en la mayoría de situaciones (es el estándar)
	僕	[boku]	hombres	en situaciones informales, cuando hay confianza
	俺	[ore]	hombres	en situaciones de camaradería y mucha confianza
	わし	[washi]	hombres <sup>5</sup> (de edad avanzada)	en ambientes de confianza
Segunda <sup>6</sup>	あなた	[anata]	hombres y mujeres	en situaciones formales
	君	[kimi]	hombres (normalmente) y mujeres (en ocasiones)	lo emplean hombres para dirigirse a personas de posición igual o inferior, o mujeres para dirigirse a niños o inferiores (nunca se emplea para dirigirse a personas de posición superior)
	お前	[omae]	Hombres y mujeres	lo emplean los hombres para dirigirse a niños o a personas de posición inferior (entre los que se incluyen la mujer del hablante)

El uso de los pronombres que figuran en la TABLA 6.4 y, además, de los sustantivos para designar relaciones de parentesco (a este respecto, vid. anteriormente *La expresión de la cortesía mediante afijos*) lo explica Rubio de la siguiente manera:

Cuando un japonés sostiene una conversación siempre se yergue una cuestión crucial: dejar muy claro quién está hablando a quién. Si a un hispanohablante nativo se le pregunta qué palabra usa el hablante para referirse a sí mismo, la respuesta es muy clara: «yo». Los pronombres personales en español y en latín no tienen relación con las características tangibles del hablante o del oyente (estatus, edad, sexo, etc.).

<sup>5</sup> También se emplea, como variante dialectal, en la región de Aomori, donde lo usan todos los hablantes, independientemente del sexo y de la edad.

<sup>6</sup> El registro también se muestra en las pluralizaciones de los pronombres, que se han abordado en 6.2.2.1. *Ausencia de desinencias de persona, de género y de número* a propósito de la explicitación del número en japonés. Así, en función del sufijo que se emplee, se será más o menos cortés: -方 [-gata], como en あなた方 [anatagata], es el más formal; -達 [-tachi], como en あなた達 [anata-tachi], es algo menos formal y -等 [ra], como en きみら [kimira] o en おまえら [omaera], es el más vulgar de los tres. Sin embargo, el español no puede expresar con la misma riqueza estos matices (Gallego, 2002: 127).

Simplemente sirven para expresar la función abstracta de un miembro activo —el hablante— o pasivo —el oyente— en el escenario del comportamiento comunicativo. Son como máscaras de cada *persona*. La situación, en japonés, es totalmente distinta. Y no solamente porque en japonés haya distintas equivalencias del pronombre «yo» (*watashi, watakushi, boku, ore...*) y «tú» dependiendo de a quién se habla, sino por causas más profundas. Entre estas, podría destacarse la tendencia psicológica del japonés a asimilarse a su interlocutor creando, por así decir, una identificación empática de perspectivas. Por ejemplo, un padre japonés, hablando con su hijo, se referirá a sí mismo como «papá» u *otôsan* (padre), y a su hijo le llamará *omae* (tú) o por su nombre. El hijo, a su vez, llamará a su padre «papá» u *otôsan*, pero no usará pronombres para dirigirse a su padre ni el nombre de este. A sí mismo se referirá como *boku* (yo) o en alguna ocasión usará su propio nombre. El hecho de que el padre se designe a sí mismo como «padre» al hablar con su hijo se puede considerar como la confirmación lingüística de su papel como padre visto desde la perspectiva del oyente, en este caso del hijo. Otro ejemplo. Un profesor japonés pasa por un momento de confusión cuando ve que entre su grupo de estudiantes aparece un profesor mayor que él. Entonces su «yo» de cara a los estudiantes y su otro «yo» de cara a este profesor mayor entran en conflicto. Desde el punto de vista lingüístico, este problema se revela en qué yo usar, si *boku* o *watashi*. [...] En resumen, la tendencia psicológica del japonés, que refleja la lengua [...], a tomar en consideración diferencias sociales (posición, edad y sexo como las más relevantes) en el proceso de comunicación se resuelve buscando una identificación de perspectivas con su interlocutor. (Rubio, 2007: 72-73).

### 6.2.4.3. Fenómenos semánticos

Son fenómenos semánticos la sinonimia, la polisemia y la homonimia. También lo es la antonimia, pero no se profundizará en ella porque por norma general no plantea problemas en la traducción del japonés al español.

#### Sinonimia

Entre el japonés y el español (al igual que puede suceder entre cualquier par de idiomas) Perelló (2008: 4-5) hace notar que se da una disparidad léxica, es decir, no siempre existe una coincidencia semántica entre las palabras de ambas lenguas: una hace distinciones de significado que la otra no hace y, por lo tanto, esta última no dispone de términos específicos equivalentes. Ejemplo de esta cuestión son las distintas maneras de expresar en japonés los pronombres de primera y segunda persona del singular, que en español solo se pueden traducir como *yo* y *tú/usted*, respectivamente (vid. 6.2.4.2. *Pronombres personales sin equivalencia en las lenguas occidentales*). Otro ejemplo lo constituyen las palabras que en japonés remiten a *arroz* y que en español remiten a *grupo*:

Arroz ↔ ご飯、米、メシ、ライス  
 群 ↔ *jauría, manada, cardumen, bandada*  
 (Perelló, 2008: 4).

Las palabras en japonés que remiten al español *arroz* significan ‘arroz cocido’, ‘arroz crudo’, ‘arroz cocido’ (informal) y ‘arroz’ (en nombres de platos preparados), y se leen [gohan], [kome], [meshi] y [raisu], respectivamente. Es decir, para referirse a nuestro

*arroz*, en japonés se emplea más de una palabra, debido a que en este idioma el arroz tiene una connotación sagrada, al igual que la tiene el pan en la cultura española (y occidental en general; para más información sobre esta cuestión, vid. Gallego, 2002: 305-320). Asimismo, la palabra japonesa 群 significa 'grupo', 'bandada', 'manada'... y se lee [gun] o [mure]. Es decir, en japonés solo existe una palabra, 群, que, en español, en función del contexto, puede traducirse de diferentes maneras.

Esta cuestión responde al fenómeno de la sinonimia, que puede funcionar de manera distinta entre cada lengua. De acuerdo con Ullmann (1965: 247), se hablará de sinonimia «cuando dos o más palabras diferentes tengan el mismo significado». Teniendo en cuenta que la sinonimia total (es decir, que dos palabras con el mismo significado puedan ser intercambiables en todos los casos) es muy poco habitual, se ha considerado que los ejemplos que presenta Perelló de disparidad léxica se originan debido a uno de los tipos de diferencias que existen entre palabras sinónimas y que Ullmann denomina diferencias semánticas objetivas.

En concreto, este autor distingue, dentro de los casos de sinonimia, entre diferencias semánticas objetivas (que son arbitrarias y que son las que aquí interesan por su relación con la disparidad léxica de Perelló), diferencias afectivas (es decir, matices peyorativos y meliorativos; vid. Ullmann, 1965: 250-251) y sinonimia y polisemia (es decir, que una determinada palabra sea sinónimo de otra solo en algunas de sus acepciones; vid. Ullmann, 1965: 251-252). Dentro de las diferencias semánticas objetivas, Ullmann distingue dos situaciones: cuando los sinónimos están en el mismo plano y cuando los sinónimos se agrupan en series jerárquicas (esta última no se relaciona de forma directa con los ejemplos de Perelló).

Cuando los sinónimos se encuentran en el mismo plano, hacen referencia a especies o aspectos diferentes de un mismo género. Ullmann pone como ejemplo las palabras francesas *fleuve* y *rivière*, que «se han especializado en dos acepciones ligeramente diferentes: el *fleuve* desemboca en el mar, la *rivière* en otro curso de agua». La lengua, por lo tanto, continúa Ullmann, «ha aprovechado en este caso la existencia de una diferencia superflua para separar dos aspectos lógicamente distintos». Otro ejemplo lo constituyen las palabras francesas *cime* y *sommet*: «esta última palabra designa 'la parte más elevada de una cosa', etc., mientras que *cime* implica la idea de que el objeto termina en punta»; la relación lógica entre ellas es, por lo tanto, de género y especie: «*sommet* tiene una extensa área, *cime* se aplica solo a un cierto tipo de *sommet*» (Ullmann, 1965: 249). Es precisamente aquí donde se situarían los ejemplos citados de Perelló.

Por una parte, como ya se ha indicado en repetidas ocasiones, el japonés dispone de varias maneras de referirse a los pronombres personales de primera y de segunda persona del singular. Por ejemplo, 私 [watashi] tendría como sinónimos 私 [atashi], 僕 [boku], 俺 [ore] y わし [washi], que no son sinónimos totales, sino que se emplean en función de distintos elementos (el sexo del referente y la situación de uso). Ahora bien, estos sinónimos no encuentran una correspondencia en español y es ahí donde aparece la disparidad léxica a la que se refiere Perelló. Lo mismo sucede con las palabras para referirse a *arroz*: en el mismo plano se encontrarían ご飯, 米, メシ y ライス, que se usan

en distintas situaciones y acompañando a distintas palabras. Una vez más, el español no dispone de una correspondencia para todas estas palabras japonesas, sino que solo dispone de la palabra *arroz*.

Por otra parte, el español dispone de un gran número de sinónimos de *grupo* o de *grupo de animales*: *jauría*, *manada*, *cardumen* y *bandada*, a los que pueden añadirse otras palabras como *asociación*, *agrupación* (para *grupo*) o *hato*, *piara*, *bandada* (para *grupo de animales*), entre otras muchas. Todos estos, de acuerdo con Ullmann, se sitúan en el mismo plano, pero se emplean en distintas situaciones y con diferentes matices de significado. El japonés, sin embargo, solo dispone de *#* para hacer referencia a todos ellos, por lo que, una vez más, nos encontramos ante un caso de disparidad léxica entre ambos idiomas, producida por unos sinónimos que existen en español pero que no existen en japonés.

Ahora bien, el hecho de que existan diferencias objetivas entre determinados sinónimos no implica que se encuentren en «compartimentos estancos. Dada la imprecisión de los significados de muchas palabras, la delimitación exacta de los sinónimos [...] es muchas veces una pura ilusión». De hecho, los sinónimos no solo pueden encontrarse en el mismo plano, sino que también es posible que se agrupen en series jerárquicas, si bien «los límites en el interior de las series son, en la mayoría de los casos, vagos e inestables». Ullmann cita como ejemplo las palabras francesas *minuscule* ('minúsculo') e *infime* ('ínfimo'): ambas son superlativos de *petit* ('pequeño'), «pero no existe ninguna línea de separación entre estos dos términos». Otro ejemplo es el de «la gama de actitudes cuyas divisiones principales señalan los adjetivos *railleur*, *moqueur*, *narquois* [los tres primeros significan 'burlón', 'socarrón'], *sardónique* ['sardónico'], *sarcastique* ['sarcástico'], etc.» (Ullmann, 1965: 249-250).

### **Polisemia**

En japonés también existe la polisemia, que puede ser problemática en el caso de los *kanji*, ya que un mismo ideograma puede tener varios significados asociados. Perelló (2008: 5) lo ejemplifica mediante el ideograma 教, que puede significar 'fe', 'enseñanza', 'lección', 'doctrina' o 'aprender'. Asimismo, a la hora de localizar el significado de un *kanji* en el diccionario también hay que tener en cuenta que, como ya se ha indicado, un mismo ideograma puede tener distintas lecturas: de origen chino, 音読み [on-yomi], y japonesa, 訓読み [kun-yomi] (Rubio, 2014: 22).

### **Homonimia**

También relacionada con los *kanji* japoneses se encuentra la homonimia: al igual que un mismo *kanji* puede leerse de distintas formas, también un mismo sonido puede tener distintos ideogramas que lo representen (Gallego, 2002: 81). Sí es cierto que en otras lenguas como la española también existe la homonimia, pero en japonés este fenómeno puede llegar a ser mucho más conflictivo de cara a la traducción debido a las razones por las que se produce. En concreto, la homonimia consiste en que una misma palabra tiene significados no relacionados; en el caso del japonés, para saber de qué significado se trata, el *kanji* resulta de gran utilidad.

En japonés existen tres tipos de palabras homónimas ([https://www.homemate-research-junior-high-school.com/useful/20100\\_junio\\_study/1\\_kanji/similar/](https://www.homemate-research-junior-high-school.com/useful/20100_junio_study/1_kanji/similar/)):

- 同訓異字 [dôkun iji]. Palabras que tienen la misma lectura *kun-yomi*, pero que se escriben con *kanji* diferentes. Es habitual que tengan un significado similar, como los adjetivos 熱い ('caliente') y 暑い ('caluroso', 'cálido'), que se leen [atsui], pero esto no siempre es así, como es el caso del adjetivo 厚い ('grueso'), que también se lee [atsui].
- 同音異字 [dôo iji]. Palabras que tienen la misma lectura *on-yomi*, pero que se escriben con *kanji* diferentes. Un ejemplo lo constituyen los ideogramas 回 (sufijo que indica el número de veces), 会 ('reunión', 'asamblea', 'asociación'...), 開 (que tiene el significado de 'abrir'), 快 (que tiene el significado de 'alegre' o 'confortable') y 改 (que aporta el significado de 'reforma', 'cambio' o 'modificación'), que se leen, todos ellos, [kai].
- 同音異義語 [dôon igigo]. Palabras compuestas de dos o más ideogramas que tienen la misma lectura *on-yomi*, pero cuyos significados son distintos. Un ejemplo es 意外 ('inesperado', 'imprevisto') e 以外 ('excepto', 'aparte de'), que se leen [igai]. 同音異義語 es también el término que se emplea de manera general para referirse a las palabras homónimas, independientemente del tipo.

En japonés, además, la homonimia también puede relacionarse con la acentuación que, en este idioma, es de tono y no de intensidad (que es lo que sucede en español). Un ejemplo lo constituye el sintagma japonés はしが [hashi ga], que puede tener tres significados que solo se reconocen gracias al contexto y al tono empleado en la lengua oral y gracias a los ideogramas en la lengua escrita:

- 1.º 'El puente es/está' → 橋が
  - 2.º 'Los palillos son/están' → 箸が
  - 3.º 'El borde es/está' → 端が
- (Adapt. de Gallego, 2002: 82).

El ejemplo anterior da lugar al trabalenguas 橋の端を箸を持って渡る [hashi no hashi o hashi o motte wataru], 'Voy por el borde del/de un puente llevando los/unos palillos' o 'Atravieso el/un puente por el borde llevando los/unos palillos' (Gallego, 2002: 83).

De hecho, la homonimia hace posibles los juegos de palabras, que son muy frecuentes en la literatura japonesa (para más información sobre los juegos de palabras en japonés, fruto de la homonimia, vid. Gallego, 2002: 277-282). Perelló (2008: 5) ejemplifica este fenómeno con el verbo かける [kakeru], que, en función de con qué ideograma se escriba, puede significar 'colgar' (掛ける), 'faltar' (欠ける), 'apostar' (賭ける), 'correr' o 'galopar' (駆ける), o 'alzar' o 'construir' (架ける), entre otros. Un ejemplo de los distintos significados de este verbo lo constituye el relato *Kakeru*, de Yôko Tawada (1998/2013).

Otro ejemplo de los juegos de palabras fruto de la homonimia lo constituye la FIGURA 6.2, que consiste en una viñeta extraída del manga *日本人の知らない日本語*, cuyo título se traduciría por *El japonés que los japoneses desconocen*, de Hebizo y Umino (2009), donde la homonimia se emplea con fines humorísticos.



Figura 6.2: Viñeta de *日本人の知らない日本語* (Hebizo y Umino, 2009: 6).

En la viñeta, el estudiante extranjero de japonés tiene una pregunta y la profesora le pide que se levante y que la diga en voz alta: «立って言って下さい» [tatte itte kudasai], '(por favor) levántate y dilo'. Sin embargo, el estudiante entiende «「た」って言って下さい» [tatte itte kudasai], '(por favor) di ta'.

Como puede apreciarse en la transcripción fonética, las dos oraciones japonesas se pronuncian de igual manera, por lo que, para interpretar el significado adecuado a la situación comunicativa en la que se ha producido la oración de la viñeta, son necesarios los *kanji* (si esta oración aparece en un medio escrito, como es el caso del manga del que se ha extraído) o el contexto (si esta oración se produce en una conversación oral, como es el caso de la situación que se reproduce en la viñeta). El estudiante no ha leído esta oración, sino que la ha escuchado y, al no ser nativo, no consigue valerse del contexto de forma correcta, por lo que la interpreta de forma errónea.

En concreto, en la primera interpretación (la adecuada), se trata del verbo 立つ [tatsu] ('levantarse', 'ponerse en pie') en la forma -て [-te]. Esta forma aquí tiene una función copulativa, ya que une este verbo con el siguiente, 言う [iu] ('decir'), lo cual equivale a la conjunción coordinante copulativa y del español. El verbo 言う también está en la forma -て, pero, en este caso, la forma -て no tiene un uso copulativo, sino que se utiliza seguida de -下さい [-kudasai] para expresar una petición. Hay que tener en cuenta que, en los ejemplos anteriores, esta forma se ha traducido al español con el imperativo acompañado de «por favor» (es decir, «levántate y dilo [por favor]») y «[por favor] di "ta"») con el objetivo de que quede patente que esta estructura se emplea para realizar peticiones corteses. No obstante, en la situación que refleja la viñeta lo más probable sería que la profesora no dijera «por favor» (pues no sería necesario), o bien, que empleara otra fórmula más indirecta como «¿Puedes levantarte y decirlo (en voz alta)?».

En el segundo caso (es decir, la interpretación errónea que hace el estudiante), て no constituiría la forma -て del verbo, sino que って [tte] sería el equivalente, en un estilo

más informal, de la partícula と [to] cuando se emplea para citar en estilo directo o indirecto (a propósito de las partículas, vid. 6.2.1.2. Hiragana y katakana). A la hora de citar una información determinada en estilo directo o indirecto, la estructura en japonés es, a grandes rasgos, la siguiente:

[[Sujeto]が/は] + [cita en estilo directo o indirecto] + と言います/言いました [verbo decir en presente o en pasado]

Por su parte, en español es de la siguiente forma:

(Sujeto) + dice/dijo que + [cita en estilo indirecto]

(Sujeto) + dice/dijo: + [cita en estilo directo]

Un ejemplo de estas estructuras lo constituyen las siguientes oraciones (adapt. de Amano, 2017: 63-64):

寝る前に「お休みなさい」 [cita en estilo directo]	と	言います。 [partícula] [verbo decir]	→	Antes de acostarse, se dice [verbo decir]	《buenas noches》. [Ø] [cita en estilo directo]
彼女は「国へ帰りたい」 [sujeto] [cita en estilo directo]	と	言っています。 [partícula] [verbo decir]	→	Ella dice: [sujeto] [verbo decir] [Ø]	《quiero regresar a mi país》. [Ø] [cita en estilo directo]
彼は 映画を見に行く [sujeto] [cita en estilo indirecto]	と	言っていました。 [partícula] [verbo decir]	→	Él dijo [sujeto] [verbo decir]	que iba a ver una/la película. [nexo] [cita en estilo indirecto]

Así, este と (o っ て) equivaldría a la conjunción *que* en español cuando funciona como nexos e introduce la proposición subordinada sustantiva (complemento directo del verbo *decir*), si bien, al contrario que en español, la misma partícula japonesa se emplea tanto en el estilo indirecto como en el directo (pues en español, en el estilo directo no es necesario *que*, sino que se presenta la cita directamente).

Por lo tanto, la traducción al español de la viñeta podría ser, manteniendo el juego de palabras, de la siguiente manera:

—Levántate y dilo [diría la profesora].  
—LO [respondería el estudiante].

Esta sería la respuesta del estudiante, pues habría entendido ‘levántate y di [la sílaba] *lo*’ y no, ‘levántate y dilo’ [es decir, ‘levántate y di aquello que quieres preguntar’].

#### 6.2.4.4. Palabras que contienen los mismos ideogramas, pero dispuestos en distinto orden

También debido a la existencia de los *kanji*, Perelló (2008: 8) llama la atención sobre el hecho de que resulta demasiado fácil confundir determinadas palabras que tienen los mismos ideogramas pero en distinto orden y que, por lo tanto, presentan significados distintos. Ejemplos de estas palabras son 行進 [*kôshin*] (‘desfile’, ‘marcha’) y 進行 [*shinkô*] (‘avance’, ‘marcha’ [en el sentido de ‘progreso’]), o 現実 [*genjitsu*] (‘realidad’) y 実現 [*jitsugen*] (‘hacer realidad’, ‘llevar a la práctica’).



#### 6.2.4.5. Parónimos lingüísticos

En japonés existen los parónimos lingüísticos, es decir, extranjerismos que se introducen en el japonés pero que en la lengua extranjera tienen otro significado, en muchas ocasiones, muy alejado de su significado en japonés, como es el caso de マンション [manshon], que significa ‘piso’ o ‘apartamento’ y no, ‘mansión’.

Esta circunstancia puede dar lugar a *falsos amigos* (vid. 5.3.1.1. *Los falsos amigos*) en la traducción, si bien es más probable que suceda si se traduce del japonés al inglés, ya que el japonés introduce hoy en día muchos más extranjerismos del inglés que del español. Además, el japonés y el español no están emparentados, sino que son lenguas lejanas entre sí (vid. 5.1. *Los conceptos de lengua cercana y lengua lejana* y 6.1.1. *El japonés, una lengua lejana con respecto al español*) y los *falsos amigos* se producen con más frecuencia entre lenguas cercanas:

En el caso del japonés y el español, presentan tantas diferencias en todos sus aspectos que podríamos afirmar que no hay la más remota posibilidad de que aparezca ninguna palabra parecida, exceptuando, como es obvio, los préstamos. (Gallego, 2002: 495).

#### 6.2.4.6. Palabras inglesas creadas en Japón

Relacionados con estos extranjerismos se encuentra lo que Perelló (2008: 7) llama *palabras inglesas «made in Japan»* (traducción de 和製英語 [waseieigo]), es decir, términos aparentemente ingleses que, sin embargo, se han inventado en Japón. De este fenómeno existen numerosos ejemplos, como コンセント [konsento] (‘enchufe’) o ソラーシステム [sorâ shistemu] (‘sistema de paneles solares’). De hecho, en español también existen estos *falsos anglicismos*, como es el caso de *footing* o *puenting*, entre otros muchos.

#### 6.2.4.7. Onomatopeyas

Asimismo, en la lengua japonesa son muy abundantes las onomatopeyas, que se emplean en distintos registros, pero que en ocasiones son difíciles de traducir al español, pues cuando se hace suelen perder expresividad. Ejemplos de ello son かんかん [kankan], el sonido que produce el constante golpeteo de objetos metálicos, o ぼりぼり [boribori], el sonido que se produce al rascarse.

A pesar de la importancia de las onomatopeyas en la lengua japonesa, es escaso el «interés que han despertado las onomatopeyas en la traductología y la lexicografía general». De hecho, «apenas se han desarrollado investigaciones o herramientas que faciliten o, al menos, aborden de manera específica la traducción de las onomatopeyas japonesas y que puedan asistir a los traductores tanto en su formación como en su labor profesional», y, además, son escasas las combinaciones lingüísticas estudiadas. También es escasa la atención dedicada a las onomatopeyas en el caso de la enseñanza del japonés como lengua extranjera, «por lo que la situación se complica aún más para quien traduce del japonés sin que este sea su lengua materna» (Ruiz, 2015: 23-24).

No obstante, sí existen estudios al respecto, tales como los de Kawasaki (2001), Inose (2009) y Ruiz (2015). Inose distingue entre onomatopeyas (en japonés, 擬声語 [giseigo] y

擬態語 [gitaigo]) y mimesis (en japonés, 擬態語 [gitaigo] y 擬情語 [gijôgo]). Estas últimas son similares a las onomatopeyas, pero se caracterizan por expresar un estado que no produce sonido, tales como una emoción, un movimiento o la descripción del estado de las cosas (Inose, 2009: 16). Gallego (2002: 165-175) coincide con la clasificación de Inose: aunque no utiliza el término *mimesis*, sí distingue entre las onomatopeyas propiamente dichas (擬声語 [giseigo]) y las consideradas erróneamente como tales debido a que su estructura es similar a las de las onomatopeyas (擬態語 [gitaigo]), es decir, las mimesis de Inose. Más reciente resulta el estudio de Ruiz (2015) sobre la onomatopeya en japonés y su representación lexicográfica en diccionarios contemporáneos especializados en esta cuestión (vid. *Anejo V.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español*).

#### 6.2.4.8. Características del léxico japonés. Ejemplo práctico de traducción al español

A modo de cierre de las características léxicas presentadas se ofrece el ejemplo que utiliza Perelló (2011) en su blog. Este autor analiza un cartel japonés que presenta un caso de polisemia (aunque, en este caso, también puede hablarse de homonimia) cuya traducción al español resulta complicada. Teniendo en cuenta que en japonés son frecuentes las palabras inglesas creadas en Japón y las onomatopeyas, y que, además, es habitual que en un mismo texto aparezcan oraciones escritas en sentido horizontal y en vertical, son perfectamente normales carteles como el de la FIGURA 6.3.



Figura 6.3: Cartel de un parque de Fuchu, Tokio (Perelló, 2011).

La dificultad, explica Perelló, radica en los dos textos que se superponen:

- En primer lugar, el texto que está escrito en horizontal y que se encuentra dentro de un bocadillo de texto de color naranja, «苦情ナンバーワン» [kujô nanbâ wan]. Esto significa, literalmente, 'Reclamación/Queja número 1', donde la parte escrita en *katakana* reproduce el inglés «number one». Se trata, por lo tanto, de la queja o la reclamación más frecuente.

- En segundo lugar, el texto que está escrito en vertical y que se encuentra dentro de un rectángulo de color verde, «ワンちゃんはつないで» [wanchan wa tsunaide], literalmente, 'lleve a su perrito atado [con correa]'. El texto escrito en horizontal termina en *wan* y es con ese mismo *wan* con el que comienza este segundo texto, que está escrito en vertical.

En estos dos textos, la palabra *wan* (ワン), aunque suena fonéticamente igual, tiene dos significados totalmente distintos, razón por la cual se considera más adecuado hablar de homonimia y no, de polisemia:

- por una parte, se trata de la onomatopeya que imita el ladrido de los perros (en español, *guau*) y que en japonés se utiliza para referirse a los perros de forma un tanto infantil;
- por otra parte, se trata de la palabra inglesa *one* ('uno') escrita con caracteres japoneses.

Así, lo complicado a la hora de traducir este mensaje al español radica en mantener este juego de palabras con *wan* y *one*. Para ello, explica Perelló, sería necesario modificar el diseño del cartel. Sin embargo, también habría que adaptarlo al registro que se usa en los carteles de este tipo en el mundo hispanohablante, donde no sería adecuado un *guau* para referirse a los perros, pues resultaría un tanto infantil (por ejemplo, en «No lleve suelto a su guau guau», indica Perelló).

Por lo tanto, Perelló propone «Guau, cómo aumentan los reclamos» (también podría traducirse como «Guau, cómo aumentan las quejas», por ejemplo), donde se mantendría el juego de palabras con *guau*: de esta manera se conservaría el significado de la onomatopeya *guau* y se añadiría el que tiene como interjección que expresa admiración o entusiasmo (Real Academia Española, 2014a).

### 6.3. Dificultades textuales

En lo que respecta a las características textuales, no tenerlas en cuenta en la traducción del japonés al español puede dar lugar a textos correctos, pero *extraños*:

Luego de leer gran cantidad de traducciones del japonés al español, en muchas ocasiones nos queda la sensación de que si bien puede decirse que el resultado es fiel y que a grandes rasgos transmite la información original, suele haber cierto componente extraño en el texto traducido. Con frecuencia parece que se cambia de tema sin justificación, se enumeran detalles accesorios en lugar de tratar lo importante, se fundamenta de forma aparentemente contradictoria o da la impresión de que se violan los principios básicos de redacción. (Perelló, 2010: 196).

Para Perelló, muchas de las imperfecciones que se encuentran en las traducciones del japonés al español o viceversa pueden deberse a «una interferencia estructural más profunda entre ambas lenguas, es decir, a diferencias en la forma en que se organizan los textos de una y otra lengua, que si no se abordan de manera consciente tienden a pasar inadvertidas» (Perelló, 2010: 196).

En otras palabras, continúa, si solo se traducen las palabras y las oraciones, y no el texto completo en función de su intención significativa, es posible que la lengua de partida (el japonés) interfiera en la lengua de llegada (el español) en lo que se refiere a las relaciones entre las oraciones y a la organización general del texto. Por ese motivo, es posible que resulte necesario modificar el texto meta, por ejemplo, cambiando su organización, explicitando información que es implícita en la cultura de origen pero que es desconocida en la cultura meta, o eliminando elementos que, de acuerdo con las convenciones de la lengua meta, sean redundantes.

Sin embargo, el límite de modificación de un texto, ya sea añadiendo o eliminando información, o cambiando su organización general, lo deciden una serie de factores que actúan de forma simultánea, tales como el objetivo de la traducción, sus destinatarios, el tipo de texto y las convenciones tipológicas de cada tipo de texto, entre otros. Por lo tanto, Perelló (2010: 198) llama la atención sobre el hecho de que es necesaria una textología contrastiva que analice las diferencias entre el japonés y el español desde el punto de vista textual.

Este autor analiza una serie de textos de carácter informativo (noticias y guías turísticas) y argumentativo (editoriales) para ejemplificar las diferencias y las similitudes que existen entre el japonés y el español desde el punto de vista textual, a propósito del grado de modificación que admiten los textos en la traducción. Tras este análisis, llega a la conclusión de que puede identificarse «un *continuum* de textos partiendo desde los literarios, como menos modificables por un lado, y los textos informativos y técnico-científicos, por el otro, que admiten o exigen una mayor variedad de modificaciones pertinentes para la transmisión exitosa del mensaje» (Perelló, 2010: 223).

Teniendo esto en cuenta, a continuación, a partir de Perelló (2010), se examinan las características textuales del japonés haciendo hincapié en sus diferencias o similitudes con el español. Perelló organiza su análisis en tres bloques: organización retórica, coherencia y cohesión y organización informativa. Aquí, sin embargo, se ha preferido distribuir las características textuales, para una mayor claridad, en torno a los principios de coherencia y cohesión, y se ha incluido dentro de la coherencia tanto la organización retórica como la organización informativa.

### **6.3.1. Coherencia**

Las características esenciales de la coherencia textual son, de acuerdo con Perelló, dos.

En primer lugar, a nivel global, «se manifiesta en la organización general del texto, definiendo su estructura y organización; a nivel local, [...] consiste en la relación lógica y semántica existente entre los distintos elementos que componen el texto» (Perelló, 2010: 204-205).

En segundo lugar, «es de carácter semántico y no formal, puesto que, aunque puede expresarse formalmente a través de mecanismos de cohesión [vid. 6.3.2.1. *Mecanismos de cohesión*] [...], se produce principalmente gracias a relaciones discursivas como la analogía, causa-efecto, pregunta-respuesta, etc.». Por este motivo, «la coherencia depende de factores no lingüísticos como el sentido común, la inferencia y la asociación de ideas», que

pueden ser diferentes en cada cultura (es decir, lo que sea coherente en una cultura puede no serlo en otra), por lo que el traductor debe manejar «distintos códigos culturales y enciclopédicos que puedan verse afectados durante el proceso de traducción» (Perelló, 2010: 205).

Es más, otro aspecto que debe tenerse en cuenta es que en la coherencia del texto también influyen factores extralingüísticos y culturales (vid. 6.1. *Dificultades culturales*), los cuales «pueden constituir un gran obstáculo para la traducción», pues los lectores del texto meta no siempre disponen de la misma información que los lectores del texto original (Perelló, 2010: 223).

Un ejemplo de cómo puede diferenciarse en cada cultura la información que el emisor supone que el receptor conoce (es decir, la diferencia de conocimiento de estos «códigos culturales y enciclopédicos») es el que ofrece Perelló, extraído de la versión española del folleto turístico «Bienvenido a Tokio» (vid. Gobierno Metropolitano de Tokio, 2008a para la versión en español y 2008b para la versión en japonés):

[La Torre de Tokio] Es una torre de telecomunicaciones construida en 1958. Desde los dos miradores se divisa todo el panorama de la ciudad de Tokio. El museo de cera y el museo de récords mundiales Guinness también son puntos atractivos. (Gobierno Metropolitano de Tokio, 2008a; cit. Perelló, 2010: 196).

El párrafo anterior sí transmite el sentido del texto original japonés, pero presenta una afirmación, «El museo de cera y el museo de récords mundiales Guinness...», que, para el lector meta, no tiene relación con las oraciones anteriores. Para el lector del texto origen, sí hay relación entre la Torre de Tokio y los dos museos, puesto que sabe que dichos museos se encuentran en ella, pero esta información la desconoce el lector meta y, por lo tanto, resulta necesario explicitarla en la traducción al español (Perelló, 2010: 197).

El mismo autor añade otro ejemplo también relacionado con los distintos códigos culturales y enciclopédicos que son propios de cada lengua. Se trata de la creencia popular en Japón de que, si uno estornuda, es porque están hablando de él en su ausencia. Si el lector meta no está familiarizado con esta creencia, no podrá captar la coherencia en textos como el siguiente (si bien es cierto que, en la cultura hispanohablante, existe el equivalente de que a una persona le arde la oreja izquierda o le pita el oído izquierdo si alguien está hablando mal de ella):

Entonces, Mayuko expresaba su enojo hacia su hermana, que ni siquiera se encontraba ahí. Por supuesto, no está claro si en ese momento, Yuriko, que se encontraba en el resort de ski, habrá estornudado o no. (Maynard, 1998; trad. de Perelló, 2010: 205).

Esta cuestión la relaciona Perelló con la existencia en el discurso de una especie de *hilo subjetivo*, a lo que Nagano (1986) llama 脈絡 [myakuraku], «un tipo de coherencia que es distinto entre el emisor y el receptor, [y] que se manifiesta lingüísticamente a través del hilo [objetivo] del discurso del texto, que es interpretado por el receptor según su propio hilo subjetivo» (Perelló, 2010: 205-206). En otras palabras, explica este autor, incluso dentro de una misma lengua habrá un componente subjetivo en la interpretación de un texto determinado, que será mayor en el caso de una traducción.

### 6.3.1.1. Organización retórica

Dentro de las características de la coherencia textual puede incluirse el concepto de organización retórica, es decir, la forma en la que se organizan los textos, que difiere en cada lengua. En el caso del japonés, Perelló (2010: 202) cita el estudio de Maynard (1998), que identifica dos patrones de organización textual principales: en tres partes, primero, y en cuatro partes, segundo.

Por un lado, existe el patrón de organización textual en tres partes, que se corresponde con el patrón, prácticamente internacional, de introducción, desarrollo y conclusión. Si el texto escrito en japonés presenta este patrón, en principio no presentará demasiados problemas desde el punto de vista textual en su traducción al español.

Por otro lado, existe el patrón de organización textual en cuatro partes, que se conoce como 起承転結 [kishôtenketsu]. Este es el esquema tradicional y es de origen chino, y el japonés lo adoptó junto a la escritura y a la poesía también chinas. Las cuatro partes de este patrón son las siguientes:

- 起 [ki], ‘inicio’, donde se presenta un tema;
- 承 [shô], ‘recepción’, que desarrolla dicho tema;
- 転 [ten], ‘giro’, que da un vuelco inesperado en la narración al introducir temas que, en apariencia, no están relacionados con el 起 del principio con el objetivo de desconcertar al lector;
- 結 [ketsu], ‘resolución’, una conclusión que une los temas que, en apariencia, no estaban relacionados.

Perelló presenta traducido el ejemplo de Maynard de cómo funciona esta estructura:

- a. Las niñas de la tienda de hilos de Motomachi en Osaka.
- b. La mayor tiene dieciséis, y la menor, quince.
- c. Los señores feudales matan con arcos y flechas.
- d. Las niñas de la tienda de hilos matan con la mirada.

(Maynard, 1998; trad. de Perelló, 2010: 203)

La oración *c* (転 [ten]) no presenta, en apariencia, una relación lógica con las dos anteriores, hasta que llega la oración *d* (結 [ketsu]), que es la que le da sentido y une esta oración *c* con las anteriores a través de la metáfora: se trata de la historia, explica Perelló, del arma con la que las niñas *matan*.

Esta estructura, continúa este autor, a pesar de que hoy en día la critican el público general por su antigüedad y el mundo académico por no ser adecuada para la comunicación internacional, sigue estando muy presente tanto en textos narrativos, historietas o ensayos, como en textos que, convencionalmente, no deberían presentarla, como textos explicativos o informes técnicos.

Es más, prosigue, el discurso en japonés (y en las lenguas orientales en general) se diferencia del discurso en inglés (y en otras lenguas occidentales como el español) en que el primero se considera inductivo, indirecto y no lineal, frente al segundo, que es lógico,

directo y lineal. Ahora bien, Perelló llama la atención sobre el hecho de que esto no siempre es así, pues también es frecuente un discurso directo en las lenguas orientales y un discurso indirecto en las occidentales. No obstante, afirma que, desde su propia experiencia, aun sin datos estadísticos claros y desde un punto de vista más bien subjetivo, la organización retórica del japonés sí presenta estas características significativas que la diferencian de organización retórica del español.

### **6.3.2. Cohesión**

Perelló define la cohesión de la siguiente forma:

La cohesión corresponde a la propiedad gracias a la cual se identifica una conexión semántica entre los componentes de un texto, tanto desde una perspectiva sintáctica como gramatical, que nos permite identificar las relaciones que se verifican entre las palabras y las oraciones. Esto cumple la función de reducir la carga inferencial del lector en su procesamiento del discurso. (Perelló, 2010: 206).

A este respecto, añade que resulta necesario respetar los mecanismos de cohesión propios de una lengua y de un contexto determinados; en caso contrario, se violan las convenciones textuales y, además, se distrae la atención del receptor desde el mensaje hacia la forma en la que este se transmite. Esta cuestión debe tenerse en cuenta al traducir, pues «cada idioma tiene sus propias preferencias para establecer la cohesión» (Perelló, 2010: 206). A continuación, se analizan los mecanismos de cohesión, primero, y la organización de la información del texto, segundo.

#### **6.3.2.1. Mecanismos de cohesión**

Con el objetivo de que el texto traducido pueda leerse con naturalidad, continúa Perelló (2010: 208), es necesario que la traducción se ajuste a los mecanismos de cohesión de la lengua meta y del tipo de texto del que se trate.

Los principales mecanismos de cohesión a los que hace referencia este autor son los siguientes: referencia, sustitución, elipsis y cohesión léxica. Ahora bien, en función de la combinación lingüística, estos mecanismos pueden presentar mayores o menores dificultades en la traducción. Por ese motivo, algunos de ellos (en concreto, los de sustitución y cohesión léxica) solo se presentan de forma sucinta, pues no existen diferencias notables, atendiendo al análisis de Perelló, al comparar su funcionamiento entre el japonés y el español. Las definiciones de cada uno de los mecanismos de cohesión que se presentan a continuación se han extraído de Perelló (2010: 207-208).

#### **Referencia**

La referencia corresponde a la relación de identidad que existe entre las unidades léxicas y que se manifiesta mediante recursos como la repetición, el uso de pronombres (tanto anafórica como catafóricamente) y el uso de sinónimos (no existe ninguna peculiaridad en la diferencia de uso de estos últimos entre el japonés y el español).

En primer lugar, con respecto a la repetición, esta difiere en función de cada lengua: en el caso del japonés, este tolera mucho más la repetición que el español. De hecho, en

español se suele aconsejar el empleo de otros recursos, tales como sinónimos o pronombres en posición anafórica o catafórica, entre otros.

En segundo lugar, con respecto al uso de pronombres, Perelló hace notar que, visto desde una perspectiva anglosajona (para lo cual cita a Baker, 1992: 185), los pronombres sí se usan con muy poca frecuencia en japonés y, una vez que se ha introducido al participante, la referencia se señala precisamente omitiendo los sujetos de las oraciones que siguen. Ahora bien, si esto mismo se observa desde la perspectiva del español, en el que también se omiten los pronombres (pues no suele ser necesario explicitarlos, dado que existen marcas verbales de número y de persona), lo cierto es que, en ocasiones, el japonés sí necesita explicitar el sujeto pronominal, al no presentar desinencias de número ni de persona (vid. 6.2.2.1. *Ausencia de desinencias de persona, de género y de número*). A modo de ejemplo, Perelló muestra otro texto extraído de la versión española del folleto turístico «Bienvenido a Tokio»:

El aeropuerto es la puerta aérea a Tokio y sus edificios de *terminales* son conocidos como el “Gran Pájaro”. Hay tres edificios de *terminales*: *Terminal* N<sup>o</sup> 1 y *Terminal* N<sup>o</sup> 2 para uso doméstico y una *Terminal* Internacional. (Gobierno Metropolitano de Tokio, 2008a; cit. Perelló, 2010: 196).

A pesar de que, desde el punto de vista del sentido, la traducción sí transmite la información del texto original, se observa que la palabra *terminal*, señalada en cursiva en el ejemplo anterior, se repite de forma excesiva, lo cual se suele desaconsejar en español.

También a propósito de los pronombres, Perelló añade que tanto en japonés como en español los adjetivos y pronombres demostrativos se corresponden con un sistema tridimensional, con *この* [kono] ('este'), *その* [sono] ('ese') y *あの* [ano] ('aquel'), a diferencia del inglés, idioma en el que este sistema es bidimensional (*this-that*). Aun así, el uso de los pronombres en japonés y en español no coincide en todos los casos; por ejemplo, *あの* implica, en japonés, un conocimiento común entre el emisor y el receptor, por lo que *あの*人 «no es “aquella persona (que se encuentra más lejos)”, sino “aquella persona (que tú y yo conocemos)”» (Perelló, 2010: 207).

### **Sustitución**

La sustitución «corresponde a la cohesión que se origina por el reemplazo de una unidad lingüística por otra, pero por motivos gramaticales en lugar de semánticos» (Perelló, 2010: 207). No existen diferencias notables entre el japonés y el español en lo que respecta al uso de este mecanismo de cohesión.

### **Elipsis**

Omitir un elemento determinado en el texto sirve como mecanismo de cohesión, puesto que «el lector lo recupera con la información con que ya cuenta» (Perelló, 2010: 207). En el caso del japonés, la elipsis puede darse tanto en el sujeto como en el objeto, pues hay que recordar que, al igual que el español, pertenece a una cultura de *contexto alto* (vid. 6.1.2. *El japonés, una lengua de contexto alto*).



## **Cohesión léxica**

La cohesión léxica se produce al concatenar unidades léxicas que guardan una determinada relación entre ellas, tales como «la antonimia, la pertenencia a una serie relacionada o las colocaciones gramaticales», pero, «a diferencia de la referencia, no marca una relación de identidad o de sustitución, sino de conexión entre las unidades» (Perelló, 2018: 207-208).

A pesar de que Perelló sitúa la repetición y la sinonimia (para esta última, vid. *Sinonimia*, en 6.2.4.3. *Fenómenos semánticos*) como elementos separados de la cohesión léxica, si se tiene en cuenta la definición del propio autor, estos mecanismos también podrían considerarse como parte de la cohesión léxica. No obstante, no se profundizará en este asunto, ya que lo fundamental aquí es señalar las diferencias que existen entre el japonés y el español (desde un punto de vista textual, en este caso) que pueden llegar a dificultar la traducción entre estas lenguas y no existen diferencias destacables en lo que respecta a la cohesión léxica.

### **6.3.2.2. Organización de la información: progresión temática y estructura textual**

En lo que respecta a cómo se organizan los textos en japonés, existen tres nociones claves: la progresión temática, la estructura textual y el tópico.

#### **Progresión temática: tema y rema**

Dentro de la cohesión textual se encuentra la manera en la que se organiza la información de un texto. En esencia, debe haber un equilibrio entre la información que ya se sabe (tema, tópico o soporte) debido a que ya se ha mencionado con anterioridad o a que se presupone que el interlocutor ya la conoce, y la información nueva que se va añadiendo a la ya conocida (rema o aporte). Cuando no se da este equilibrio, el texto estará desarticulado e incluso podría llegar a ser, aunque gramatical, inaceptable, ya que el flujo de la información conocida y nueva, así como la coherencia se verían afectados. Esto también puede suceder en las traducciones, continúa Perelló (2010: 209), citando a Baker (1992).

Perelló sostiene, de acuerdo con Gutiérrez Ordóñez (1997: 21), que todos los enunciados responden a una pregunta inicial que puede ser real o hipotética (es decir, el emisor se pregunta qué conoce y qué ignora el receptor). En función de la estructura informativa y de esta pregunta inicial, los elementos del texto se organizan de una determinada manera, la cual tendrá que respetarse o adaptarse en la traducción. En el caso de la traducción japonés-español, ambos idiomas tienen un orden sintáctico relativamente libre que depende de la intención informativa, lo cual también debe tenerse en cuenta.

La concatenación de información conocida y nueva, la cual se realiza de manera jerárquica a medida que se avanza en el texto, configura la progresión temática. Al traducir un texto, existen, de acuerdo con Perelló (2010: 209), tres opciones con respecto a la progresión temática: mantenerla, modificarla a nivel local o modificarla a nivel global.

Si se mantiene, lo cual es más posible entre lenguas cercanas, se recrea la progresión del original; si se modifica a nivel local, se lleva a cabo una reestructuración sintáctica debida a las diferencias tipológicas y estilísticas entre ambas lenguas, además de adiciones o sustracciones por motivos culturales, para lo cual se modifican los vínculos entre las oraciones o se retoma un tema mediante elementos como los pronombres o la conjugación verbal. Por último, la modificación a nivel global se da en adaptaciones, resúmenes o en traducciones intersemióticas, o también cuando existen diferencias culturales, tipológicas o de convención entre la lengua de partida y la de llegada.

Perelló utiliza un fragmento de la novela *Indigno de ser humano* (de Osamu Dazai, 1948/1990) como ejemplo de modificación a nivel local. En el fragmento traducido, en el caso de la segunda oración, se modificó la progresión temática de la original japonesa dada su longitud para conseguir un texto más natural en español. A continuación, se reproducen el original japonés y la traducción al español:

私は、その男の写真を三葉、見たことがある。一葉は、その男の、幼年時代、とでも言うべきであろうか、十歳前後かと推定される頃の写真であって、その子供が大勢の女のひとに取りかこまれ、（それは、その子供の姉たち、妹たち、それから、従姉妹たちかと想像される）庭園の池のほとりに、荒い縞の袴をはいて立ち、首を三十度ほど左に傾け、醜く笑っている写真である。  
(Dazai, 1948/1990: 2).

Vi tres fotografías de aquel hombre. La primera podría decirse que era de su infancia, tendría unos diez años. Estaba rodeado de un gran número de mujeres -imagino que serían sus hermanas y primas-, de pie, a la orilla de un estanque de jardín, vestido con un hakama de rayas ralas. Tenía la cabeza inclinada hacia la izquierda unos treinta grados y mostraba una desagradable sonrisa.  
(Dazai, 1990: 2; trad. de Watkins).

La primera oración, en términos de soporte y aporte (Perelló los prefiere a las denominaciones de *tema* y *rema*), es igual en japonés y en español. Sin embargo, la segunda oración, demasiado extensa en japonés, experimentó cambios en la traducción al español. En el original, esta oración está compuesta de una secuencia de cláusulas coordinadas, cuyo soporte principal es *las fotografías* (写真) y su subaporte, *aquel hombre* (その男). En la traducción al español, este subaporte pasa a ser el soporte principal de oraciones que no están coordinadas, sino que son independientes, si bien está implícito y solo se expresa mediante la conjugación verbal (*tendría, estaba, tenía, mostraba*). En conclusión, para Perelló, «este es un caso en que la traducción se ve obligada a modificar la estructura temática para lograr naturalidad en la lengua de llegada. Si se hubiera imitado la estructura japonesa el resultado habría sido recargado y difícil de comprender» (Perelló, 2010: 211).

La distinción entre tema y rema también se marca mediante recursos léxicos. Esta distinción se hace, en español, mediante el uso de los artículos definidos e indefinidos, respectivamente, lo cual es equivalente al uso de las partículas japonesas *は* [wa] y *が* [ga] (vid. 6.2.1.2. Hiragana y katakana), si bien debe tenerse en cuenta que esto no siempre es así, ya que no existe «una correlación directa del tipo *が* = artículo indefinido y *は* = artículo definido», pues su uso depende también de otros factores (Perelló, 2010: 212).

El uso de estos recursos se aprecia en el comienzo de una historia o un cuento cualesquiera. Perelló muestra, a modo de ejemplo, el comienzo de *Momotaro*, un cuento tradicional japonés, para el cual ofrece su traducción al español (se han señalado en negrita las partículas japonesas y los correspondientes artículos en español):

昔々、ある所に、おじいさんとおばあさんが住んでいました。ある日のこと、おばあさんは山へ柴刈りに、おばあさんは川へ洗濯に行っていました。

Había una vez en un lugar **un** anciano y **una** anciana. Un día, **el** anciano se fue al bosque a buscar leña, y **la** anciana, a lavar la ropa al río. (Perelló, 2010: 211-212).

En estos ejemplos se aprecia el uso de が para marcar el rema (al comienzo de la historia, se habla de los ancianos por primera vez) y, después, cuando ya se han presentado a estos ancianos, se emplea は para señalar el tema.

### Estructura textual

Con respecto a la estructura textual (es decir, cómo se organizan los textos), esta es distinta en japonés y en español. En japonés existe una ramificación a la izquierda y en español, una ramificación a la derecha; en otras palabras, en japonés, los modificadores preceden al elemento modificado, mientras que en español sucede todo lo contrario (Perelló, 2008: 5).

Un ejemplo de esta observación lo constituyen dos definiciones de la palabra *mesa*. Perelló extrajo la definición japonesa del diccionario *Koojien* (Shinmura, 1991) y la española, del *Diccionario de la Lengua Española*; a pesar de que existe una edición más actual del diccionario, la 23ª (Real Academia Española, 2014b), aquí se ha mantenido la que cita este autor, es decir, la 22ª (Real Academia Española, 2001), pues entre ambas versiones existen diferencias en la definición de *mesa*. Para que se aprecie cómo es la estructura textual en ambos idiomas, Perelló subraya los elementos claves de las definiciones japonesa y española de este mueble:

テーブル: 扁平な板に 4脚ないし中英に1脚をもつ洋家具の総称。(Diccionario *Koojien*)

Traducción de la definición japonesa: *Mesa: denominación genérica de un mueble de estilo occidental que consta de cuatro patas o una pata central en una tabla lisa.*

*Mesa: Mueble, por lo común de madera, que se compone de una o de varias tablas lisas sostenidas por uno o varios pies, y que sirve para comer, escribir, jugar u otros usos.* (Diccionario de la Lengua Española)

(Perelló, 2008: 6).

Este ejemplo demuestra que en japonés se parte de las características del objeto y en último lugar se explica que es la denominación genérica de un mueble de estilo occidental, es decir, después de enumerar las características, se ofrece el hiperónimo del término que se está definiendo, *mueble (de estilo occidental)*, (洋)家具. Por el contrario, en español se hace a la inversa, ya que se comienza diciendo que se trata de un mueble (el hiperónimo de *mesa*) y después se explican las características.

Como bien observa Perelló, la diferencia de estructuras que existe hará que surjan dificultades de traducción cuando se traduzca en un nivel supraoracional, a propósito de lo

cual también se puede hablar de lo que para Rubio (2014: 21) es la ordenación sintáctica. En concreto, la estructura presentada en el ejemplo anterior responde a cómo funciona la sintaxis en japonés: el verbo constituye el núcleo de la información, es decir, es la información principal que se quiere transmitir; sin embargo, no aparece hasta el final de la oración (al contrario que en español; vid. 6.2.3. *Sintaxis*), por lo que va precedido de otros sintagmas que aportan información de menor importancia (Gallego, 2002: 147).

## Tópico

En la lingüística del texto, el término *tópico* se emplea con dos sentidos que conviene aclarar. De acuerdo con el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes, este término se utiliza para referirse, por un lado, a la coherencia global del texto, en cuyo caso se emplea «para hacer alusión al tema de un texto». Por otro lado, también puede emplearse para referirse «a la progresión de la información en el discurso»; este último está ligado al término de *comento* y ambos, *tópico* y *comento*, constituyen otra forma de referirse a las nociones de *tema* y *rema*, respectivamente (Instituto Cervantes, s.f.).

Aquí se tiene en cuenta la primera acepción, es decir, la que tiene que ver con la coherencia global del texto, por dos motivos: primero, la segunda acepción acaba de analizarse a propósito de la progresión temática; segundo, es esta primera acepción la que emplea Perelló. En concreto, define *tópico* como «el elemento que indica de qué se trata un enunciado, por lo que sirve para establecer un marco de interpretación para la oración en su conjunto y delimitar los límites dentro de los que esta debe interpretarse» (Perelló, 2010: 212).

Si se comparan el español y el japonés, se observa que en español el tópico es opcional y más propio de la lengua oral. Lenguas como el japonés o el chino emplean el tópico con mucha más frecuencia, razón por la cual se las denomina *topic prominent languages* (Li y Thompson, 1976: 460 y ss.). En japonés, por lo tanto, «el tópico es una parte esencial de la oración», pues «sirve para delimitar el contenido del predicado», y se marca con *は* [wa] (vid. anteriormente *Progresión temática: tema y rema*) o con partículas compuestas, tales como *について* [ni tsuite] ('acerca de') o *にあたって* [ni atatte] ('en lo que respecta a'). (Perelló, 2010: 212).

Perelló lo ilustra con la oración «*のりこは女優です*» [Noriko wa joyuu desu], que tiene dos posibles traducciones: *Hablando de Noriko, es actriz* o *Noriko es actriz*. Si bien la primera opción es lo habitual en japonés, esta traducción literal no sería adecuada, «puesto que traicionaría lo que se considera normal en español, realzando innecesariamente al sujeto». Por ese motivo, la segunda propuesta, debido a su naturalidad en español, sería más adecuada que la primera. Sí hay que tener en cuenta, sin embargo, que, si oraciones en japonés como la anterior contuvieran una de las partículas compuestas mencionadas (en vez de *は*), sí sería más frecuente encontrar traducciones como la primera opción, es decir, *Hablando de Noriko, es actriz* (Perelló, 2010: 212-213).

A pesar de que el tópico se emplea con más frecuencia en el japonés que en el español, continúa este autor, sí es cierto que este suele omitirse si puede recuperarse a través del

contexto, ya que, como se ha indicado en diferentes ocasiones, la cultura japonesa es de *contexto alto* (vid. 6.1.3. *La importancia de las relaciones jerárquicas en la cultura japonesa*). Por este motivo, no reconocer los tópicos implícitos puede provocar problemas de traducción.

En otras ocasiones, presentar los tópicos en una secuencia constituye otra manera de dar una organización global al texto. Por ejemplo, en el mismo folleto que se citaba en 6.3.1. *Coherencia* aparecen los siguientes títulos para los atractivos de Tokio propios de cada estación del año: «春は桜» [haru wa sakura]; «夏は花火» [natsu wa hanabi]; «秋は紅葉» [aki wa kôyô]; «冬は夜景» [fuyu wa yakei] (Gobierno Metropolitano de Tokio, 2008b). Estos cuatro títulos se tradujeron al español de la siguiente forma: «Cerezos en flor, primavera»; «Fuegos artificiales, en verano»; «Coloridos árboles, en otoño»; «Panorama nocturno, en invierno» (Gobierno Metropolitano de Tokio, 2008a).

En el original japonés, cada título tiene como tópico una estación del año; los tópicos aparecen marcados con は y todos ellos se relacionan de manera temporal, lo cual otorga cohesión al texto. Sin embargo, esta cohesión se pierde en el original y desplaza a las estaciones del año a la segunda parte de la frase. Perelló propone una traducción en la que, al respetar la estructura de los tópicos, se habría mantenido la cohesión: «En primavera, cerezos en flor»; «En verano, fuegos artificiales»; «En otoño, coloridos árboles»; «En invierno, panorama nocturno», que considera que habría sido más efectiva (Perelló, 2010: 214).

## 6.4. Conclusiones

En definitiva, cuando se traduce del japonés al español existen no solo problemas de tipo lingüístico, sino también culturales y textuales, tal y como se ha recogido en las páginas anteriores.

No obstante, los estudios llevados a cabo en torno a la traducción del japonés al español o a los problemas que pueden surgir en la traducción entre estas dos lenguas no son tan numerosos si se comparan con los que tienen en cuenta el español y otras lenguas consideradas lejanas. Sí es cierto, sin embargo, que existen estudios que cabe destacar, tales como los ya citados de Kawasaki (2001), Gallego (2002), Falero (2005, 2008), Mangiron (2006), Rubio (2007, 2014), Montaner (2008), Perelló (2008, 2010), Inose (2009a, 2009b, 2012) o Ruiz (2015), entre otros, si bien estos no son los únicos estudios realizados al respecto. De hecho, esta cuestión se ha analizado en detalle en 5.4. *Estudios realizados sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español*, donde se ha examinado no solo la investigación realizada en torno al japonés y el español, sino también aquella que tienen en cuenta el árabe, el chino y el coreano, por una parte, y el español, por otra parte.

De todas formas, aún queda mucho por hacer en lo que respecta a los estudios que tienen en cuenta el japonés y el español, ya sea desde un punto de vista contrastivo o teniendo en cuenta la traducción entre ambas lenguas, pero sí es cierto que, como afirma Falero, este campo tiene «un futuro esperanzador». En la TABLA 6.5 se recopilan los puntos esenciales de lo que se ha analizado en este capítulo.

**Tabla 6.5**

*Dificultades específicas de la traducción del japonés al español (tabla recapitulativa)*

<b>DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL</b>	
<b>1. CULTURALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua lejana con respecto al español</li> <li>• Lengua de <i>contexto alto</i></li> <li>• Sociedad vertical y jerarquizada → concepto de <i>lugar</i> (場所) → lenguaje de cortesía → 弁え (actuar lingüísticamente de acuerdo con la situación) → 和 (armonía en las relaciones sociales que no hay que romper)</li> <li>• Existencia de un <i>lenguaje masculino</i> y un <i>lenguaje femenino</i></li> <li>• Expresiones codificadas (que no pueden traducirse literalmente)</li> </ul>
<b>2. LINGÜÍSTICAS</b>	<b>Escritura</b> • Cuatro sistemas de escritura: <i>hiragana, katakana y kanji + rômaji</i> .
	<b>Morfología</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de desinencias de género, número y persona</li> <li>• Ausencia de artículo (definido o indefinido)</li> <li>• Cortesía:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ niveles del lenguaje: 丁寧語 (cortés), 尊敬語 (respetuoso), 謙譲語 (humilde)</li> <li>○ prefijos honoríficos: お- y ご- (御)</li> <li>○ sufijos para referirse a las personas: -さん, -君, -ちゃん, -様, -殿, -先生...</li> </ul> </li> </ul>
	<b>Sintaxis</b> • Orden oracional sujeto-objeto-verbo (distinto del español sujeto-verbo-objeto).
	<b>Léxico</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Amplitud del vocabulario con respecto a otras lenguas</li> <li>• Pronombres distintos en función de los interlocutores y de la situación de uso sin equivalencia en las lenguas occidentales</li> <li>• Fenómenos semánticos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ sinonimia → disparidad léxica</li> <li>○ polisemia</li> <li>○ homonimia</li> </ul> </li> <li>• Confusión de palabras que presentan los mismos ideogramas, pero en distinto orden</li> <li>• Parónimos lingüísticos (extranjerismos que en japonés tienen un significado distinto al que presentan en la lengua de la que provienen)</li> <li>• Palabras inglesas creadas en Japón (和製英語)</li> <li>• Onomatopeyas (presentan más variedad y más riqueza que en español)</li> </ul>

**3. TEXTUALES**

- Coherencia
  - Organización retórica
    - en tres partes (introducción, desarrollo, conclusión; internacional)
    - en cuatro partes: 起承転結 (esquema tradicional)
- Cohesión
  - Mecanismos de cohesión
    - referencia
      - repetición
      - uso de pronombres (anafóricos y catafóricos)
    - sustitución
    - elipsis (del sujeto o del objeto)
    - cohesión léxica
  - Organización de la información
    - progresión temática (tema y rema) → tres opciones en la traducción: mantenerla, modificarla a nivel local o modificarla a nivel global
    - estructura textual: ramificación a la izquierda (≠ ramificación a la derecha en español)
    - tópico (mediante は, について o にあたって, entre otros). El tópico es esencial (el japonés es un *topic prominent language*), pero sí puede omitirse si es posible recuperarlo mediante el contexto.

## **Parte III. La formación de traductores del japonés al español. Adquisición de la competencia traductora**



## 7. La formación de traductores del japonés al español en España

Este capítulo contiene los resultados de dos estudios sobre la situación de la formación de traductores del japonés al español en España. El primer estudio, de tipo descriptivo, analiza la documentación académica de los grados en Traducción e Interpretación con japonés como L3 que se ofrecen en España. El segundo estudio, de tipo exploratorio, examina los resultados de una encuesta sobre la situación de la formación en traducción del japonés y sobre la realidad del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España. En esta encuesta han participado docentes de lengua y de traducción del japonés, traductores profesionales del japonés y graduados y licenciados en Traducción e Interpretación que estudiaron el japonés como L3.

### 7.1. Centros que ofertan la formación

En 4. *La formación en traducción del japonés* se analiza la situación de la formación en traducción del japonés en la formación universitaria europea e hispanoamericana. Esta formación es más escasa si se compara con la formación en Estudios Asiáticos (o en lengua japonesa), la cual se ha estudiado en detalle en 3.1. *La formación en Estudios Asiáticos* en Europa, si bien cabe mencionar la importante oferta de estudios de grado y de posgrado en traducción del japonés de países como Reino Unido o Francia.

Con el objetivo de conocer cuál es la situación actual de la formación en traducción del japonés al español que se ofrece en España se ha llevado a cabo un estudio de la oferta de estudios universitarios en traducción del japonés que existen en España a través del análisis de información académica de diverso tipo.

Así pues, el primer paso ha sido recopilar todas las universidades que ofrecen el Grado en Traducción e Interpretación con independencia de si incluyen o no el japonés entre las lenguas de trabajo. Esta información se recoge en *Anejo VI.1. Grados en Traducción e Interpretación de universidades españolas con y sin japonés*, donde se indica aquellas que ofrecen el japonés como lenguas de trabajo, ya sea como L3 o como L, pues en ninguna titulación en Traducción e Interpretación de España el japonés se ofrece como L2. Para aquellas universidades que ofrecen el japonés también se hace constar el número de asignaturas (tanto obligatorias como optativas) de lengua japonesa y de traducción del japonés, y los créditos correspondientes. A este respecto, debe tenerse en cuenta que, a pesar de que sí existen grados en Traducción e Interpretación que ofrecen el japonés entre sus combinaciones lingüísticas, dichos grados no siempre incluyen asignaturas de formación en traducción de esta lengua, sino que solo se centran en el estudio del idioma, que se cursa como L4. Por último, cabe destacar que en España no existen estudios de traducción de máster que ofrezcan la combinación lingüística japonés-español.

En definitiva, de las 83 universidades que existen en España, solo 25 (un 30 %) ofrecen el Grado en Traducción e Interpretación, mientras que son 58 (un 70 %) las que no lo ofrecen. Dentro de esas 25 universidades que sí ofrecen formación en traducción, 21 (un 84 %) no ofertan la combinación lingüística japonés-español, combinación que sí ofrecen 4

(un 16 %) universidades. En *Anejo VI.1. Grados en Traducción e Interpretación de universidades españolas con y sin japonés* se incluye un gráfico que refleja estas cifras.

Así, son pocas las universidades españolas que ofrecen el japonés como lengua de trabajo en los estudios de traducción y, si lo hacen, nunca se estudia como L2, sino como L3 o, incluso, L4. En concreto, solo los grados en Traducción e Interpretación de dos universidades ofrecen realmente asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés: se trata de la Universidad de Salamanca y de la Universitat Autònoma de Barcelona, en las que el japonés puede estudiarse como L3. Otras dos universidades, la Universidad Autónoma de Madrid y la Universidad del País Vasco, no imparten ninguna asignatura de este tipo en estos grados, a pesar de que el japonés figura junto a otras lenguas D en el plan de estudios de dicho grado.

La Universidad de Salamanca ofrece dos asignaturas de lengua japonesa (12 créditos en total) y 5 asignaturas de traducción (se incluye aquí la interpretación) del japonés (30 créditos en total). La Universitat Autònoma de Barcelona imparte ocho asignaturas de lengua japonesa (66 créditos en total) y cuatro de traducción del japonés (15 créditos en total). Con respecto a las asignaturas de ambas universidades, deben tenerse en cuenta dos cuestiones: por una parte, el número en apariencia escaso de asignaturas de lengua japonesa en la USAL se debe a que, cuando los estudiantes las cursan, ya cuentan con un nivel intermedio-bajo de japonés (vid. 7.1.2.1. *Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos*). Por otra parte, en el caso de la UAB, el contenido de algunas de estas asignaturas se divide entre lengua y traducción, que tienen un peso diferente en función de la asignatura de la que se trate (por ejemplo, en Idioma y Traducción C3, seis créditos se corresponden a la lengua y tres, a la traducción). En *Anejo VI.2. Universidades que ofrecen asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés en el Grado en Traducción e Interpretación* se detallan las asignaturas concretas de lengua y de traducción del japonés que forman parte de los planes de estudios de estas dos universidades.

En definitiva, y como es de suponer dada la escasa oferta de formación que existe en traducción del japonés al español, son pocos los estudiantes que, al finalizar la carrera de Traducción e Interpretación, pueden dedicarse a traducir del japonés de forma profesional sin necesidad de formación complementaria o estancias en Japón (a este respecto, vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*) y son aún más escasos aquellos que, mediante esta formación, pueden llegar a convertirse en traductores e intérpretes jurados (vid. 2.2.3. *Traductores e intérpretes jurados del japonés al español*).

Para mostrar en detalle en qué consiste esta formación, se ha extraído de las páginas webs de los grados en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y de la Universidad de Salamanca (USAL) la documentación académica propia de los grados que imparten estas dos universidades.

A partir de esta información, se estudian, haciendo hincapié en los aspectos relacionados con el japonés, los elementos siguientes: criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y número de alumnos inscritos, prácticas y salidas profesionales, y en qué consiste la formación que se imparte en traducción japonés-español.

Para analizar esta última cuestión, se ha partido de las guías docentes correspondientes al curso 2019-2020 de aquellas asignaturas que incluyen formación en traducción (es decir, no se han incluido las propias de las asignaturas que son exclusivamente de lengua japonesa) de los grados en Traducción e Interpretación de ambas universidades. En *Anejo VI.3.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés* se recogen las guías de la Universitat Autònoma de Barcelona y en *Anejo VI.4.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés* figuran las guías de la Universidad de Salamanca.

El análisis de las guías docentes se centra en los criterios de nivelación y en las asignaturas de los planes de estudios, haciendo para ello hincapié en aspectos como objetivos, competencias, contenidos, recursos empleados y evaluación, entre otros, y atendiendo a lo relacionado con el japonés, si bien es cierto que las competencias que aparecen en las guías no son específicas del japonés, sino que son comunes a todo el grado (en el caso de la UAB, son comunes a todas las L3 lejanas del grado). Sin embargo, se ha decidido omitir la información sobre la progresión de los resultados de aprendizaje: en algunas ocasiones han sido difíciles de identificar, ya que en las guías de la UAB no siempre se plantean de manera clara (a pesar de que en la Facultad de Traducción e Interpretación sí se estableció una progresión diferente para las L2 y para las L3, por un lado, y para las L3 cercanas y para las L3 lejanas, por otro lado) y en las guías de la USAL no figuran. Asimismo, no se incluyen otras cuestiones, tales como el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso, el rendimiento de los estudiantes por cada curso o el índice de inserción laboral de los recién egresados debido a que la información de la que se dispone no es específica del itinerario de japonés, sino que es general del grado, es decir, es independiente de la L2 o L3 que los estudiantes hayan escogido.

## **7.1.1. Universitat Autònoma de Barcelona**

### **7.1.1.1. Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos**

Los criterios de admisión al Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona son similares a los del resto de grados de las universidades españolas (<https://tinyurl.com/criteriosUAB>). En lo que respecta a la nota de corte, que varía cada curso académico, esta depende de la L2 que quieran estudiar los alumnos, que puede ser inglés (dada la demanda, la nota de corte para esta lengua es la más alta), francés o alemán, pero no hay ningún criterio de admisión en concreto para las L3, entre las que se encuentra el japonés.

De hecho, para la L2, los estudiantes deben acreditar un nivel mínimo de B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas si escogen francés o alemán (para estos idiomas también es necesario que hagan una entrevista), o un nivel mínimo de B2 si escogen el inglés (en cuyo caso también tienen que superar una prueba específica<sup>7</sup>). Sin embargo, esto no sucede en el caso de las L3, para las cuales no hay ningún requisito, ya que comienzan a estudiarse desde cero.

---

<sup>7</sup> Puede consultarse un modelo de esta Prueba de Aptitud Personal en el siguiente enlace, recuperado el 20 de noviembre de 2017 de <https://tinyurl.com/PAPUAB>

En el plan de estudios<sup>8</sup> del Grado en Traducción e Interpretación de la UAB, cada curso se compone de 60 créditos, que se distribuyen en torno a asignaturas de formación básica, obligatorias y optativas, además del Trabajo de Fin de Grado (que se lleva a cabo en cuarto curso), por lo que el grado tiene 240 créditos en total. Asimismo, dispone de distintas menciones y es necesario cursar un mínimo de 30 créditos de la mención en cuestión para obtenerla: Formación General, Mención en Traducción Especializada, Mención en Traducción Editorial, Mención en Traducción Social e Institucional y Mención en Interpretación<sup>9</sup>.

En el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB existe un total de 230 plazas, que se distribuyen en función de la L2 escogida: alemán (40 plazas), francés (50 plazas) e inglés (140 plazas). Sin embargo, no existen datos de los alumnos matriculados en cada una de las L2 ni L3. Por ello, con el objetivo de obtener datos lo más precisos posibles, se ha partido del número de estudiantes matriculados en cada una de las asignaturas obligatorias propias de cada L2 y de cada L3 de 1.º, 2.º, 3.º y 4.º durante el curso 2015-2016 (curso más reciente del que se tienen datos) y se ha calculado la media de alumnos matriculados por curso. Los datos obtenidos se recogen en Anejo VI.3.2. *Número de alumnos inscritos en cada L2 y L3 durante el curso 2015-2016.*

En lo que respecta a las L3, entre las que se encuentra el japonés, destaca el alemán (152 matriculados), seguido del francés (131), ruso (123), japonés (118), chino (114), portugués (102), italiano (72), árabe (57) e inglés (6, si bien no hay datos para los cursos de 1.º y 2.º, probablemente porque no haya demanda del inglés como L3, sino solo como L2). Así, a pesar de que el alemán fue, en el curso 2015-2016, la L3 en la que más estudiantes estaban matriculados, cabe destacar que el japonés se encuentra en una buena posición, lo cual demuestra que en la Universitat Autònoma de Barcelona se está apostando por la formación de traductores del japonés al español.

### 7.1.1.2. Prácticas y salidas profesionales

De acuerdo con la página web del Grado en Traducción e Interpretación de la UAB, los estudiantes de tienen la posibilidad de realizar prácticas, es decir, trabajar en una empresa o institución (entre las que se incluyen empresas de traducción, asociaciones, ayuntamientos, despachos de abogados o fundaciones, entre otras) mientras cursan el grado para así conocer el mercado laboral de la traducción y de la interpretación. Esta asignatura es optativa, de 6 créditos ECTS en total, y el alumno debe trabajar un total de 75 horas en la empresa para después elaborar un informe sobre las tareas realizadas; dicho informe lo evalúan un tutor externo (de la empresa en cuestión) y un profesor de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB.

---

<sup>8</sup> En la página web del grado en Tel de la UAB también se ofrecen los planes de estudios por L2, recuperados el 20 de noviembre de 2017 de:

- Alemán: <https://tinyurl.com/yawjlra8>
- Francés: <https://tinyurl.com/y8aujru3>
- Inglés: <https://tinyurl.com/y9v6cypb>

<sup>9</sup> La información relativa a tipos de créditos por curso, menciones, asignaturas por curso, asignaturas optativas y asignaturas de cada mención puede consultarse en el siguiente enlace, recuperado el 20 de noviembre de 2017 de <http://www.uab.cat/web/estudiar/listado-de-grados/plan-de-estudios/estructura-del-plan-de-estudios/x-1345467893054.html?param1=1228291018508>

Ahora bien, de las 55 prácticas en total (52 en entidades externas y 3 en centros de la UAB) que se ofrecían en el curso 2019-2020, solo una tenía que ver con la traducción del japonés: se trataba de las que ofrecía el Centro de Estudios Orientales ClicAsia, especializado en la enseñanza de lenguas asiáticas que también cuenta con un departamento de traducción de lenguas asiáticas. En ellas, el alumno en prácticas tenía que realizar tareas administrativas y traducciones del chino, japonés o coreano al castellano.

Con respecto a las salidas académicas, el estudiante puede continuar en la Facultad de Traducción e Interpretación de la UAB cursando másteres, si bien ninguno de ellos incluye formación específica en traducción del japonés. La facultad dispone de los siguientes másteres oficiales: Traducción y Estudios Interculturales; Interpretación de Conferencias; Traducción Audiovisual; Tradumática: Tecnologías de la Traducción; Unión Europea-China: Cultura y Economía; Didáctica del Chino para Hispanohablantes, y Estudios Globales de Asia Oriental. También ofrece másteres y posgrados propios: Estudios Árabes Contemporáneos, Traducción Jurídica e Interpretación Judicial, Corrección y Asesoramiento Lingüístico, y Cultura de Paz.

Asimismo, las salidas profesionales del grado son las siguientes, independientemente de los idiomas estudiados, de acuerdo con la página web del Grado en Traducción e Interpretación de la UAB:

- Traducción técnica y jurídico-administrativa en empresas comerciales, bufetes de abogados y organismos internacionales.
- Interpretación en organismos nacionales e internacionales (ONU, UNESCO) o en empresas con relaciones internacionales.
- Enseñanza, tanto en centros públicos como privados.
- Interpretación en congresos, exposiciones y agencias turísticas.
- Traducción literaria o corrección lingüística en empresas editoriales.
- Doblaje y subtitulación en los medios audiovisuales y multimedia.
- Mediación lingüística y cultural en instituciones públicas o privadas.

### **7.1.1.3. Diseño de la formación en traducción japonés-español**

#### **Criterios de nivelación**

A pesar de que el japonés no es una lengua europea, los criterios de nivelación para las dos asignaturas de lengua y para las seis asignaturas de lengua y traducción de este idioma que se imparten en la Universitat Autònoma de Barcelona se basan en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, pues este constituye la referencia más habitual en lugar de otros marcos regulatorios planteados de forma específica para la enseñanza del japonés, como son los *Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón* (vid. JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón)). Ahora bien, a pesar de que en estas guías docentes no se hace una referencia específica a los *Estándares*, con el objetivo de comparar la progresión en los grados en Traducción e Interpretación de esta universidad y de la Universidad de

Salamanca, se utilizará la denominación *MCER/JFS*, pues la división de niveles que hacen ambos marcos es prácticamente equivalente.

Así, los estudiantes de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona comienzan con la lengua japonesa desde cero, llegan a un nivel A1.1 del *MCER/JFS* al finalizar el primer año, alcanzan el nivel A2.2 en segundo (es con este nivel con el que comienzan a iniciarse en la traducción del japonés en tercero), avanzan hasta un B1.1 en tercero y se gradúan con un nivel B2.2. No obstante, hay que tener en cuenta que las destrezas orales y escritas se desarrollan de manera desigual, ya que se da prioridad a las escritas: ejemplo de ello está en el hecho de que finalizan el tercer año con un nivel B1.1 en expresión y comprensión escritas, pero con un A2.1 en expresión y comprensión orales.

Esta cuestión se retoma más adelante en la TABLA 7.3, que, a modo de conclusión de los datos recogidos sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español en España, ofrece una comparación de la progresión del nivel de lengua y de otras características esenciales entre los grados en TeI de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca (vid. 7.1.2. *Universidad de Salamanca*). De la misma manera, en *Anejo VI.5. Comparación entre la UAB y la USAL a propósito de la progresión en el nivel de lengua japonesa en el Grado en Traducción e Interpretación* se muestran las diferencias por cursos en la progresión del nivel de lengua entre ambas universidades.

### **Asignaturas del plan de estudios**

En las guías docentes de la UAB se especifica el tipo de asignatura (obligatoria, optativa), curso, semestre y créditos, datos del profesor (que no se han incluido para mantenerlos en el anonimato), lengua empleada en la clase, prerequisites de la asignatura (si los hay), objetivos de la asignatura, competencias, resultados de aprendizaje, contenidos de la asignatura, metodología que se empleará, actividades formativas (dirigidas, supervisadas o autónomas), métodos y actividades de evaluación, y bibliografía recomendada. En lo que respecta a las competencias y a los resultados de aprendizaje, los que figuran en las guías docentes no son específicos del japonés, sino que son comunes a todas las L3 del grado que son lejanas con respecto al español y, además, en las guías no se hace distinción entre las competencias propias de idioma y de traducción.

Las asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se imparten en el grado en TeI en la UAB son las siguientes:

- En primero:
  - Idioma C para traductores e intérpretes 1 (japonés);
  - Idioma C para traductores e intérpretes 2 (japonés);
- en segundo:
  - Idioma y Traducción C1 (japonés);
  - Idioma y Traducción C2 (japonés);
- en tercero:
  - Idioma y Traducción C3 (japonés);
  - Idioma y Traducción C4 (japonés);

- en cuarto:
  - Idioma y Traducción C5 (japonés);
  - Idioma y Traducción C6 (japonés).

Dos asignaturas más forman parte del plan de estudios: Fundamentos para la mediación cultural en traducción e interpretación C (japonés) y Literatura extranjera para traductores (japonés). Sin embargo, ninguna de las dos se oferta.

En primero se cursan dos asignaturas de lengua japonesa, una en cada cuatrimestre. A partir del siguiente año y hasta cuarto curso, a estas asignaturas les siguen un total de seis, una por cuatrimestre, que combinan la formación en lengua y en traducción (sin embargo, debe tenerse en cuenta que, en realidad, las dos primeras no incluyen formación en traducción). De estas seis asignaturas, las cuatro primeras tienen 9 créditos ECTS, mientras que las dos últimas tienen 6 créditos ECTS, y todas ellas son obligatorias para aquellos que hayan escogido el japonés como L3. En todas estas asignaturas se lleva a cabo una evaluación continua, resultado de la suma de las medias de diferentes pruebas evaluadoras sobre los contenidos trabajados en la parte de lengua y en la parte de traducción. Las guías docentes correspondientes a las asignaturas de traducción se recogen en *Anejo VI.3.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés*.

#### *Primer curso: inicio de la formación en lengua japonesa*

En las dos asignaturas de lengua, es decir, Idioma C para traductores e intérpretes 1 y 2, el japonés se comienza a estudiar desde cero, por lo que no existe ningún requisito para cursarlas. Estas asignaturas corresponden al primer y al segundo cuatrimestre, respectivamente, del primer año del grado (o del cuarto si se cursan como optativas, en cuyo caso el japonés se estudiaría como L4) y suponen el primer contacto del alumno con la lengua japonesa. Por este motivo, no se incorpora aún la formación en traducción del japonés, razón por la cual no se han incluido las guías docentes de estas dos asignaturas en *Anejo VI.3.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés*.

De acuerdo con estas guías, el nivel que alcanza el alumno una vez que ha finalizado la segunda asignatura de lengua japonesa es el equivalente a un A1.1 del *MCER/JFS* en lo que respecta a comprensión oral y a expresión oral y escrita, y un A1.2 en comprensión escrita. Durante este curso, las pruebas evaluadoras se centran de forma exclusiva en los contenidos lingüísticos.

#### *Segundo curso: preparación para la traducción del japonés*

De las seis asignaturas de formación en traducción del japonés del grado, las dos primeras no incluyen en sus contenidos la traducción (a pesar de que esta sí figura en el título de la asignatura, Idioma y Traducción), por lo que la formación en traducción no comienza realmente hasta el tercer curso. Por este motivo, no se han incluido en el citado anejo las guías docentes correspondientes a estas dos asignaturas de segundo.

El objetivo de estas dos primeras asignaturas es preparar a los estudiantes para que sean capaces de traducir del japonés a través del desarrollo de las competencias comunicativas, haciendo especial hincapié en la comprensión y expresión escritas (si bien

las orales también se trabajan), ya que el nivel de lengua que tienen al comenzar Idioma y Traducción C1, un A1.2 del *MCER/JFS* (A1.1. en el caso de las destrezas orales, A1.2. en el caso de las escritas) es aún insuficiente como para comenzar a recibir formación en traducción del japonés.

De una manera similar, el objetivo de la asignatura de Idioma y Traducción C2 es consolidar el desarrollo de las competencias comunicativas del estudiante para prepararlo para la traducción directa, cuya formación comienza realmente en el tercer curso. Mientras que la asignatura de Idioma y Traducción C1 está más enfocada a las destrezas escritas (si bien no se olvidan las orales), la de C2 también otorga importancia al componente oral y, al finalizarla, el estudiante tiene un nivel A2.2 del *MCER/JFS* en las destrezas escritas y un nivel A1.2. en las orales.

En estas dos asignaturas de segundo se emplea como libro de texto el libro *初級日本語 [Japonés nivel inicial]* (Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, 2010, vol. 2) y también se utilizan textos sencillos y no especializados que tratan sobre temas cotidianos. Además, al igual que sucedía en primero, las pruebas evaluadoras de estas dos asignaturas continúan centrándose de forma exclusiva en los contenidos lingüísticos.

*Tercer curso: iniciación a la traducción del japonés*

### Idioma y Traducción C3

En tercero se inicia realmente la formación en traducción del japonés con las asignaturas de Idioma y Traducción C3 y C4. Los requisitos para cursar la primera de ellas es que el estudiante sea capaz de comprender y producir textos orales (nivel A1.2 del *MCER/JFS*) y escritos (nivel A2.2 del *MCER/JFS*) sobre temas cotidianos, relativos al entorno concreto e inmediato, objetivos que habría alcanzado en Idioma y Traducción C2.

La asignatura de Idioma y Traducción C3 se plantea como objetivo continuar desarrollando las competencias relacionadas con la lengua, pero añade por primera vez la traducción: uno de los objetivos es que el estudiante llegue a ser capaz de «resolver problemas básicos de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar» en textos narrativos y descriptivos. Aun así, de los 9 créditos de la asignatura, 6 se corresponden a la lengua y 3, a la traducción, por lo que la formación en lengua sigue primando sobre la formación en traducción, que debe continuar trabajándose para que, una vez finalizada la asignatura, el estudiante tenga un nivel A2.1 en las destrezas orales y un B1.1 en las escritas. Las competencias de esta asignatura son las siguientes:

- De idioma:
  - Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
  - Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
  - Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- De traducción:
  - Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
  - Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
  - Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.



- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.

Los contenidos de idioma se trabajan mediante el libro *漢字の道* [A road to kanji] (lecciones 51 a 64; se estudian 140 *kanji* [vid. 6.2.1.1. Kanji] en total), de Toyoda (1990), y son los siguientes:

- Consolidar los conocimientos fundamentales de la fonética, los *kanji* y la gramática de la lengua japonesa adquiridos durante los dos cursos anteriores.
- Ampliar estos conocimientos con la adquisición de nuevo vocabulario y con el aprendizaje de nuevos aspectos gramaticales.
- Pautar y sistematizar de manera individualizada diversos procesos que conforman el aprendizaje de la lengua japonesa.
- Estimular el interés por el estudio de la lengua y la cultura japonesas.
- Estudio gradual de *kanji* y vocabulario.

Los contenidos de traducción se trabajan mediante el libro *上級へのとびら: Tobira. Gateway to Advanced Japanese* (lecciones 1 a 5), de Oka y Tsutsui (2012), y son los siguientes:

- La resolución de problemas de traducción de géneros narrativos no especializados, sencillos y en lengua estándar.
- La resolución de problemas de traducción de géneros descriptivos no especializados, sencillos y en lengua estándar.
- Uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua.

En lo que respecta a la evaluación, a diferencia de lo que sucedía en primero y en segundo, se evalúan tanto los contenidos de lengua (expresión oral, gramática y vocabulario, *kanji*, evaluación de producciones escritas) como los de traducción, si bien los propios de la primera siguen teniendo más importancia en el cómputo de la nota final. En concreto, la traducción representa un 35 % del total de esta asignatura (frente al 65 % de la lengua) y existen pruebas evaluadoras de tres tipos: una actividad de evaluación de traducciones, pruebas de ejecución de tareas reales o simuladas de traducción y pruebas de ejecución de tareas relacionadas con aspectos relevantes de la traducción.

#### Idioma y Traducción C4

En la asignatura de Idioma y Traducción C4, el estudiante debe tener un nivel B1.1 del *MCER/JFS* en comprensión y expresión orales y escritas. Además, también debe ser capaz de «resolver problemas básicos de contrastividad de la combinación lingüística», lo cual demuestra que es en el tercer año de formación cuando la traducción cobra más importancia, si bien, al igual que en la asignatura anterior, de los 9 créditos totales, solo 3 se dedican a la traducción.

En cuanto a los objetivos, mientras que la asignatura anterior constituía un primer acercamiento a la traducción y, en esencia, a los conceptos más representativos de la práctica traductora (con los que los alumnos ya estarían familiarizados al haber recibido formación en traducción de la L2), esta asignatura supone una iniciación a la práctica de la traducción del japonés con textos no especializados sencillos y en lengua estándar. Aun así, los objetivos son similares a los de la anterior asignatura, pues se espera que el estudiante tenga un nivel A2.1 del *MCER/JFS* en las destrezas orales, un B1.1 en expresión escrita y un B1.2 en comprensión escrita.

Las competencias correspondientes a la parte de idioma de esta asignatura son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.

Las competencias de la parte de traducción son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Aplicar conocimientos culturales para poder traducir
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Resolver problemas de traducción de diferentes campos de especialización (textos jurídicos y financieros, científicos y técnicos, literarios, audiovisuales, localización).

Los géneros textuales que se trabajan en esta asignatura son los siguientes:

- Género narrativo: cuento infantil, breve biografía, entrada biográfica de una enciclopedia de consulta, fragmento de un manual de historia, carta o artículo de periódico que describa un acontecimiento, relato corto, etc.
- Género descriptivo: folleto turístico, fragmento de una guía turística, carta personal o artículo de periódico que describa situaciones, personas u objetos, descripciones de casas, cocinas, etc. en revistas de decoración, descripciones de personajes o situaciones en novelas o relatos cortos, descripciones de entidades (organismos internacionales, asociaciones de traductores, etc.), etc.

Asimismo, la traducción de textos especializados sencillos (en concreto, textos jurídicos, financieros, científico-técnicos, literarios, audiovisuales y localización) aparece en las competencias, pero no, entre los contenidos ni entre los géneros textuales, por lo que, en realidad, la traducción especializada no se trabaja en esta asignatura.

En lo que respecta a los contenidos, los propios de la parte de idioma se trabajan mediante los libros de texto *上級へのとびら: Tobira. Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia* (Oka y Tsutsui, 2012) y *漢字の道 [A road to kanji]* (Toyoda, 1990), y son los siguientes:

- Desarrollo de la comprensión y de la expresión escritas.

- Desarrollo de la expresión y de la comprensión orales.
- Desarrollo de los conocimientos socioculturales.
- La perspectiva de género.

Por su parte, los contenidos de traducción, para los que se emplean los textos del mismo *Tobira*, comprenden la resolución de problemas de traducción de textos propios de los géneros antes descritos, siempre sencillos, no especializados y escritos en lengua estándar, así como el uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar.

En lo que respecta a la evaluación, la traducción representa el 33 % y el idioma, el 67 %. Las pruebas evaluadoras del contenido de idioma son de gramática, *kanji*, expresión escrita y expresión oral (presentación oral), pero para la parte de traducción solo se especifica un tipo de prueba, que consiste en llevar a cabo tareas reales o simuladas de traducción.

#### *Cuarto curso: consolidación de la formación en traducción del japonés*

Durante el último año del grado, se cursan dos asignaturas más de lengua y de traducción del japonés con el objetivo de continuar consolidando las competencias comunicativas y la capacidad de traducción del estudiante. Estas dos asignaturas, a diferencia de las anteriores, constan de 6 créditos ECTS y, por primera vez, se dedican más créditos a la traducción (4) que a la lengua (2).

#### Idioma y Traducción C5

Los prerequisites, los objetivos y las competencias son similares a los de la asignatura anterior, aunque ganan en complejidad (se añaden más elementos, tales como más tipologías textuales, más ámbitos o más registros). El estudiante comienza con un nivel A2.1 del *MCER/JFS* en las destrezas orales, un nivel B1.1 en expresión escrita y un B1.2 en comprensión escrita, y se espera que finalice la asignatura con un nivel B1.2 en expresión escrita y un nivel B2.1 en comprensión escrita.

Las competencias correspondientes a la parte de idioma de esta asignatura son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Comprender textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar

Las competencias de traducción, por su parte, son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.

Además, se trabajan los siguientes tipos de textos (todos ellos, no especializados), de las cuales se ofrecen ejemplos:

- Género expositivo: una entrada de enciclopedia de consulta, un fragmento de un manual, etc.
- Género argumentativo: una carta al director de un diario, una reseña de una película o de un libro, etc.
- Género instructivo: una receta de cocina, un texto publicitario, etc.

También se trabajan textos orales de diferentes tipos, ámbitos y registros, que no se indican en la guía, y se emplea el mismo libro de texto que en la anterior asignatura tanto para los contenidos de lengua como para los de traducción.

Para esta asignatura no se detallan contenidos de idioma y los contenidos de la parte de traducción comprenden la resolución de problemas de traducción de los textos arriba indicados, que se caracterizan por no ser especializados, por ser sencillos y por estar escritos en lengua estándar, así como el uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar.

Para los contenidos de idioma se emplean los libros de texto *上級へのとびら: Tobira. Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia* (Oka y Tsutsui, 2012; lecciones 11 y 12) y *漢字の道 [A road to kanji]* (Toyoda, 1990; lecciones 76-87), y para los contenidos de traducción se emplea *Tobira. Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia* (apartados de lectura de las lecciones 11, 12 y 13).

En la evaluación, la traducción pasa a representar un 65 % de la asignatura, frente al 35 % del idioma. Las pruebas que evalúan la parte correspondiente a la lengua, a la traducción o a ambas son las siguientes: ejercicios gramaticales, entrega de traducciones, portafolio del alumno, presentación en el aula, prueba de vocabulario, prueba en el aula, pruebas del contenido del libro, pruebas de *kanji* y entrega de redacciones.

#### Idioma y Traducción C6

Al comenzar esta última asignatura de formación en traducción del japonés, se espera que el estudiante tenga un nivel B1.2 del *MCER/JFS* en expresión escrita y un B2.1 en comprensión escrita, y que sea capaz de resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos escritos en lengua estándar de las tipologías trabajadas en la asignatura anterior (es decir, textos expositivos, argumentativos e instructivos).

Cuando el estudiante finaliza esta asignatura (y, por lo tanto, el grado) tiene un nivel A2.2 en comprensión y expresión orales, un nivel B1.2 en expresión escrita y un nivel B2.2 en comprensión escrita. Asimismo, se espera que sea capaz de resolver problemas de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, así como problemas derivados de los referentes culturales y problemas en textos especializados sencillos de diversos campos temáticos, que incluyen, al igual que en Idioma y Traducción

C4, los textos jurídicos y financieros, los científico-técnicos, los literarios, los audiovisuales y la localización.

Las competencias de la parte de idioma de esta asignatura son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Comprender textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar

Asimismo, las competencias propias de la parte de traducción son las siguientes:

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Aplicar conocimientos culturales para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Resolver problemas de traducción de diferentes campos de especialización (textos jurídicos y financieros, científicos y técnicos, literarios, audiovisuales, localización).

En esta asignatura se sigue empleando el libro de texto *Tobira* para los contenidos de idioma y para los de traducción, y *漢字の道* [A road to kanji] para el estudio de los *kanji*, y continúan utilizándose los mismos tipos de textos que en Idioma y Traducción C5, que siguen siendo no especializados, sencillos y escritos en lengua estándar:

- Género expositivo: una entrada de enciclopedia de consulta, un fragmento de un manual, etc.
- Género argumentativo: una carta al director de un diario, una reseña de una película o de un libro, etc.
- Género instructivo: una receta de cocina, un texto publicitario, etc.

En la guía docente de esta asignatura no constan los contenidos de idioma que se trabajan. Los contenidos propios de la traducción, por su parte, comprenden la resolución de problemas de traducción de textos propios de los géneros textuales que se acaban de indicar, que siempre son no especializados, sencillos y en lengua estándar, así como el empleo de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados, sencillos y en lengua estándar. La traducción de textos especializados, por lo tanto, no se trabaja, pues, a pesar de que sí figura entre las competencias, no aparece en los contenidos de la asignatura.

Finalmente, en la evaluación la traducción representa, al igual que en Idioma y Traducción C5, el 65 % de la asignatura, frente al 35 % del idioma, pero en la guía docente no se especifican las actividades de evaluación.

## Formación en traducción en la UAB: recapitulación

La formación en traducción del japonés como L3 en la Universitat Autònoma de Barcelona comienza con un primer año de iniciación a la lengua japonesa, que se estudia desde cero, ya que no se requiere un nivel mínimo para acceder al grado. A este primer curso le sigue un segundo curso de preparación para la traducción del japonés, un tercer curso de iniciación a la traducción de dicha lengua y un cuarto curso de consolidación de la formación en traducción recibida hasta entonces. A partir del segundo año de formación, y a través de las seis asignaturas que combinan idioma y traducción del japonés, se profundiza en el estudio de la lengua y, al mismo tiempo, se forma al alumno como traductor, familiarizándolo para ello con la traducción de textos que, por su tipología o contenido, van adquiriendo más dificultad conforme avanza la formación.

Finalmente, se trabaja la traducción de textos no especializados (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos) y no se trabaja la traducción especializada (pues la formación debe centrarse en la traducción general, si se tienen en cuenta las pocas horas de las que se dispone para trabajar la traducción del japonés o el nivel de los estudiantes, entre otras limitaciones): a pesar de que en las guías docentes de Idioma y Traducción C4 y C6 se hace mención a la traducción especializada a propósito de las competencias (que, hay que recordar, son comunes a todo el grado), esta no se concreta en los contenidos. Esta información se recoge en la TABLA 7.1.

**Tabla 7.1**

*Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona*

<b>1. Nivel inicial requerido de japonés (MCER/JFS)</b>	Ninguno
<b>2. Total de asignaturas con japonés</b>	<i>(Todas ellas son semestrales)</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• lengua (4)</li> <li>• lengua y traducción (4)</li> <li>• traducción general (0)</li> <li>• traducción especializada (0)</li> <li>• Interpretación (0)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idioma C para traductores e intérpretes 1 (japonés) (formación básica)</li> <li>• Idioma C para traductores e intérpretes 2 (japonés) (formación básica)</li> <li>• Idioma y Traducción C1 (japonés) (obligatoria)</li> <li>• Idioma y Traducción C2 (japonés) (obligatoria)</li> <li>• Idioma y Traducción C3 (japonés) (obligatoria)</li> <li>• Idioma y Traducción C4 (japonés) (obligatoria)</li> <li>• Idioma y Traducción C5 (japonés) (obligatoria)</li> <li>• Idioma y Traducción C6 (japonés) (obligatoria)</li> </ul> <p><i>No hay asignaturas exclusivamente de traducción: la lengua y la traducción se imparten de forma conjunta.</i></p> <p><i>No hay asignaturas de traducción especializada.</i></p> <p><i>No hay asignaturas de interpretación.</i></p>
<b>3. Número de créditos totales de asignaturas con japonés</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• lengua</li> <li>• traducción</li> <li>• interpretación</li> </ul>	<p>53 ECTS</p> <p>15 ECTS</p> <p>0 ECTS</p>
<b>4. Progresión del nivel de japonés (MCER/JFS)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• primer año: inicio de la formación en lengua japonesa</li> <li>• segundo año: preparación para la traducción del japonés</li> <li>• tercer año: iniciación a la traducción del japonés</li> </ul>	<p>Inicio: 0</p> <p>Final: A1.1 (destrezas orales), A1.2 (destrezas escritas)</p> <p>Inicio: A1.1 (destrezas orales), A1.2 (destrezas escritas)</p> <p>Final: A1.2 (destrezas orales), A2.2 (destrezas escritas)</p> <p>Inicio: A1.2 (destrezas orales), A2.2 (destrezas escritas)</p> <p>Final: A2.1 (destrezas orales), B1.1 (expresión escrita), B1.2 (comprensión escrita)</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>cuarto año: consolidación de la formación en traducción del japonés</li> </ul>	Inicio: A2.1 (destrezas orales), B1.1 (expresión escrita), B1.2 (comprensión escrita) Final: A2.2 (destrezas orales), B1.2 (expresión escrita), B2.2 (comprensión escrita)
<b>5. Curso en el que se inicia la formación en traducción del japonés</b>	3.º (en 2.º se prepara a los estudiantes para la traducción)
<b>6. Nivel de japonés (MCER/JFS) con el que se inicia la formación en traducción del japonés</b>	A2.2 (destrezas escritas)
<b>7. Nivel de japonés (MCER/JFS) con el que se gradúan los alumnos</b>	B2.2 (destrezas escritas)
<b>8. Tipos de textos que se traducen del japonés</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Textos no especializados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>textos narrativos y descriptivos (Idioma y Traducción C3 y C4)</li> <li>textos expositivos, argumentativos e instructivos (Idioma y Traducción C5 y C6)</li> </ul>
<b>9. Materiales y recursos empleados</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Libros de texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字の道 (Toyoda, 1990)</li> <li>初級日本語 (Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio, 2010)</li> <li>上級へのとびら: <i>Tobira. Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia</i> (Oka y Tsutsui, 2012)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Libros de consulta</li> </ul>	Ninguno
<ul style="list-style-type: none"> <li>Otros recursos</li> </ul>	Textos diversos de distinta tipología que proporciona el profesor

## 7.1.2. Universidad de Salamanca

### 7.1.2.1. Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos

En la Universidad de Salamanca se ofrece el Grado en Traducción e Interpretación, de cuatro años de duración. Además, existen un Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Derecho, y un Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas y en Traducción e Interpretación, ambos, de seis años de duración y de implantación reciente (el primero comenzó en el curso 2015-2016 y el segundo, en el curso 2019-2020). El plan de estudios de estos dos dobles grados es diferente al del Grado en Traducción e Interpretación: las asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés son las mismas, pero en el caso de los dos dobles grados se cursan en 2.º, 4.º y 5.º; además, el Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Derecho no incluye ninguna de las asignaturas de 4.º del grado, pero el otro doble grado sí las incluye en 6.º.

Los criterios de admisión al Grado en Traducción e Interpretación (y a los dobles grados citados) de la Universidad de Salamanca son similares a los propios del resto de grados de las universidades españolas<sup>10</sup>, como también sucedía con la Universitat Autònoma de Barcelona, y las notas de corte varían cada curso académico, pero son independientes de la L2 que se desee estudiar, al contrario de lo que sucede en la UAB. Ahora bien, además de la Prueba de Acceso a la Universidad, es necesario superar una Prueba de Evaluación de Aptitud Personal para el Grado en Traducción e Interpretación<sup>11</sup>,

<sup>10</sup> Vid. *Acceso, preinscripción y matrícula en estudios de Grado* en la página web de la USAL, recuperado el 16 de mayo de 2019 de <http://www.usal.es/acceso-gradados>

<sup>11</sup> Esta prueba se describe en detalle (también se muestran las pruebas de acceso de años anteriores) en la página web del grado en TeI de la USAL, en la sección *Prueba de acceso*, recuperado el 23 de agosto de 2016 de [http://exlibris.usal.es/images/facultad/ficheros/traduccion/prueba\\_acceso/2017-2018/Informacion Prueba acceso.pdf](http://exlibris.usal.es/images/facultad/ficheros/traduccion/prueba_acceso/2017-2018/Informacion Prueba acceso.pdf)

que evalúa la competencia lingüística en la L2 y en la L1 (el español) con el objetivo de que las enseñanzas impartidas en el grado sean realmente enseñanzas orientadas a la traducción y no al aprendizaje de lenguas.

Asimismo, no se exige un nivel mínimo para ninguna de las L3, al igual que sucede en la UAB, pero la excepción la constituye el japonés, pues, al contrario que en esta universidad, se recomienda un nivel intermedio-bajo, que puede acreditarse de las siguientes formas, de acuerdo con la página web del grado (también se ofrecen asignaturas destinadas a aquellos estudiantes que no tengan nociones básicas de japonés):

- Que hayan obtenido la certificación oficial NOKEN (Japanese Language Proficiency Test) al menos N5 o N4 (siendo N5 un nivel básico equivalente al A2 europeo, N4 un nivel intermedio equivalente al B1 europeo, y N1 el nivel experto equivalente al C2 europeo) [vid. 本語能力試験 (*Japanese Language Proficiency Test*)].
- Que hayan cursado al menos los niveles I y II de los cursos de Lengua Japonesa para adultos impartidos en el Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca.
- Que hayan realizado por lo menos dos años de estudios de japonés en otras instituciones reconocidas (cursos universitarios, EOI [Escuelas Oficiales de Idiomas], Fundación Japón, etc.).
- A los alumnos que ya posean conocimientos previos se les recomendará cursar como optativas en primer curso las asignaturas básicas Japonés III y Japonés IV ofrecidas por la Facultad de Filología. Quienes no posean conocimientos previos deberán seguir en primer curso las asignaturas introductorias Japonés I y Japonés II ofrecidas por la Facultad de Filología.

En el plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca, y al igual que en la Universitat Autònoma de Barcelona, cada curso se compone de 60 créditos, que se distribuyen en torno a asignaturas de formación básica, obligatorias y optativas, además del Trabajo de Fin de Grado (en cuarto curso), por lo que el grado tiene un total de 240 créditos<sup>12</sup>.

No se disponen de datos de alumnos inscritos en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca, pero sí, de las plazas que se ofrecen: en el curso 2020-2021 existía un total de 65 plazas; en el caso del Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Derecho había 10 plazas (5 que se restan al grado en Derecho y otras 5, al Grado en Traducción e Interpretación) y en el Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas y en Traducción e Interpretación también se ofrecían 10 plazas (5 del grado en Administración y Dirección de Empresas y otras 5 del Grado en Traducción e Interpretación). Al contrario que en la Universitat Autònoma de Barcelona, no existen plazas determinadas para cada L2, sino que solo se indican las plazas totales del grado, independientemente de la L2.

---

<sup>12</sup> Dicho plan de estudios, así como las asignaturas que se imparten en cada curso, figuran en la página web del grado, recuperada el 25 de octubre de 2019 de [http://www.usal.es/node/4622/plan\\_estudios](http://www.usal.es/node/4622/plan_estudios)



### **7.1.2.2. Prácticas y salidas profesionales**

Al igual que en la UAB, los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación de la USAL pueden realizar prácticas profesionales mientras cursan el grado. La asignatura de prácticas, Prácticas de Traducción (Japonés y Tercera Lengua Extranjera), es optativa, tiene un total de 6 créditos ECTS y puede cursarse en 3º o en 4º. Sin embargo, a pesar de que sí se contempla en la planificación docente, no hay disponible ninguna guía docente ni más información al respecto.

Las prácticas profesionales (tanto de traducción como de interpretación) que se ofrecen en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca se llevan a cabo en distintos ámbitos, tales como empresas de traducción u organizaciones, entidades y ONG nacionales e internacionales, entre otras instituciones.

Al contrario que en la UAB, sin embargo, no se ofrece en la página web del grado una lista con la oferta completa de entidades en las que los estudiantes del grado pueden realizar las prácticas. En su lugar, la USAL dispone de un portal, el SIPPE (Servicio de Inserción Profesional, Prácticas y Empleo), que contiene un registro de todos los convenios de prácticas, activos o no, a los que los estudiantes pueden optar, si bien es necesario realizar una búsqueda introduciendo el nombre, la razón social o el CIF de la entidad con la que se quiera colaborar. Este portal también informa a los graduados que así lo deseen de ofertas concretas de empleo.

A través de esta búsqueda, el portal muestra que entidades en las que se pueden realizar prácticas relacionadas con el japonés son la Fundación Japón, la Embajada del Japón en España, la Asociación Casa Galicia Japón, la Embajada de España en Japón y la Asociación Amigos de Japón en Salamanca. No obstante, si se realiza una búsqueda de prácticas relacionadas con la traducción, los resultados no siempre especifican de qué lengua y a qué lengua debería traducir el alumno. En definitiva, en este caso, es el propio alumno, siguiendo las recomendaciones de su tutor, el que debe pensar en una empresa concreta y comprobar si podría realizar las prácticas en esa entidad buscando el nombre específico de la empresa en cuestión en el SIPPE.

Con respecto a las salidas académicas, de acuerdo con la página web del grado, el estudiante puede continuar con estudios superiores para especializarse, como son los másteres relacionados con la traducción o con el aprendizaje o la enseñanza de lenguas: Traducción y Mediación Intercultural; Estudios Brasileños; Estudios Ingleses Avanzados; Lenguas y Culturas en Contacto; Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, y Profesor de ESO y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Sin embargo, ninguno de estos másteres contempla ni el japonés, ni la traducción de la misma lengua. Sí existe un Máster Universitario en Estudios en Asia Oriental con especialidad en Estudios Japoneses, Estudios Coreanos o Asia Oriental General, pero en él no se trabaja la traducción del japonés, por lo que no supone una continuación de la formación adquirida en el grado en Tel con japonés. Una vez finalizado el grado, también se puede optar por incorporarse al mundo laboral en empresas de traducción, instituciones nacionales o internacionales, editoriales, servicios sociales o hacerse autónomo, entre otras salidas.

### 7.1.2.3. Diseño de la formación en traducción japonés-español

#### Criterios de nivelación

Los criterios de nivelación de las asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca se basan en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* y en los *Estándares de la Fundación Japón* (a diferencia de en las guías de la UAB), cuyos niveles son equivalentes (vid. JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón)).

En el caso del grado de la Universidad de Salamanca, los estudiantes de japonés como L3 no comienzan desde cero, sino que se les exige un nivel A2.2-B1, que sería equivalente al N5-N4 del *JLPT* (que, sin embargo, no es totalmente equiparable al *MCER/JFS*), nivel que pueden alcanzar cursando asignaturas optativas de la Facultad de Filología, no incluidas en el grado, durante el primer año. En segundo, por lo tanto, comienzan desde este nivel A2.2-B1 y alcanzan un B2.2 al finalizarlo y es en este curso, con un nivel B1.2, cuando se inician en la traducción del japonés. A partir de tercero, no obstante, no existen datos sobre el nivel de lengua que alcanzan los alumnos, pues la formación se centra en la traducción (y no en la lengua), si bien, dada la progresión del nivel por curso, es posible que se gradúen con un nivel C (C1 o C2, en función del alumno). Además, en cuarto los estudiantes pueden elegir entre iniciarse en la interpretación simultánea del japonés o continuar con la formación en traducción de esta lengua.

Las diferencias esenciales entre ambas universidades se recogen más adelante, a modo de conclusión, en la TABLA 7.3 y en *Anejo VI.5. Comparación entre la UAB y la USAL a propósito de la progresión en el nivel de lengua japonesa en el Grado en Traducción e Interpretación* se muestran las diferencias por cursos en la progresión del nivel de lengua entre ambas universidades.

#### Asignaturas del plan de estudios

Las asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se imparten en el Grado en Traducción e Interpretación (así como en el Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Derecho, y en el Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas y en Traducción e Interpretación) son las siguientes:

- en segundo:
  - Segunda Lengua Extranjera I: Japonés;
  - Segunda Lengua Extranjera II: Japonés;
  - Traducción Directa I: 2ª Lengua Extranjera: Japonés;
- en tercero:
  - Traducción Directa II: 2ª Lengua Extranjera: Japonés (en quinto curso en el doble grado);

- en cuarto (solo en el Grado en Traducción e Interpretación y no, en el doble grado; debe elegirse una):
  - Seminario de Traducción 2ª Lengua Extranjera Japonés;
  - Interpretación Simultánea de la Segunda Lengua Extranjera Japonés.

De estas asignaturas, las dos de lengua tienen 6 créditos ECTS, la de Traducción Directa I tiene 4,5 créditos ECTS y la de Traducción Directa II, 9 créditos ECTS (pues es anual y no semestral, como sí lo es la anterior asignatura de traducción). Las asignaturas de Seminario de Traducción y de Interpretación Simultánea tienen 4,5 créditos ECTS cada una y son las únicas que no son obligatorias para los estudiantes de japonés como L3, pues el alumno tiene que elegir una en función del itinerario que esté cursando: traducción (Seminario de Traducción) o interpretación (Interpretación Simultánea). Además, existe una asignatura de Prácticas de Traducción, anual y también optativa. Las guías docentes de las asignaturas de traducción (y no, de lengua) correspondientes al curso 2019-2020 se recogen en *Anejo VI.4.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés*.

En cada guía docente se incluyen los siguientes bloques: datos de la asignatura (créditos, tipo de asignatura, curso, semestre, departamento, plataforma virtual empleada), datos del profesorado (que aquí se han ocultado para mantenerlos en el anonimato), importancia de la asignatura dentro del plan de estudios del grado, recomendaciones previas (es decir, prerrequisitos, si los hay), objetivos, contenidos, competencias (específicas, generales y transversales), metodologías docentes, previsión de distribución de las metodologías docentes (es decir, actividades que se realizarán, organizadas en función de si están dirigidas por el profesor, sean presenciales o no, o de si son de trabajo autónomo) y recursos (bibliografía recomendada para el alumno).

Durante el primer año del grado no se cursa ninguna asignatura de lengua japonesa ni de traducción del japonés y en segundo se ofrecen dos asignaturas de lengua japonesa y una primera asignatura de traducción directa. A esta asignatura de traducción la sigue, en tercero, una segunda asignatura de traducción directa, que es, a diferencia de las anteriores, anual. Finalmente, en cuarto se continúa con la formación en traducción y aparece por primera vez la formación en interpretación.

El sistema de evaluación de las cuatro asignaturas de traducción consiste en la evaluación continua, resultado de la suma de las medias de diferentes pruebas que evalúan los contenidos aprendidos en dichas asignaturas.

#### *Primer curso: inicio de la formación en lengua japonesa (no incluida en el grado)*

Durante el primer año del grado no hay ninguna asignatura de lengua japonesa ni de traducción del japonés: si el estudiante no tiene el nivel A2.2.-B1 o N4 del JPLT (*Japanese Language Proficiency Test*), necesario en las asignaturas de lengua japonesa del segundo año (vid. 7.1.2.1. *Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos*), debe cursar como optativas las asignaturas de Japonés I y II que ofrece la Facultad de Filología de la misma universidad. Si ya tiene nociones de japonés, puede cursar en su lugar las asignaturas de Japonés III y IV, también optativas, que ofrece la misma Facultad de Filología.

### *Segundo curso: iniciación a la traducción del japonés*

En segundo aparecen las primeras (y únicas, pues en tercero la formación es exclusivamente en traducción) asignaturas relacionadas con el japonés: dos de lengua, una por cuatrimestre, y una de traducción, semestral; solo se incluye la guía docente correspondiente a esta última, pues las otras dos son exclusivamente de lengua y no incluyen formación en traducción.

En Segunda Lengua Extranjera I: Japonés, primera asignatura de lengua del grado, la lengua no se comienza a estudiar de cero, sino que el estudiante tiene, como mínimo, un nivel A2.2.-B1 del *MCER/JFS* o N4 del JPLT. Mediante esta asignatura y Segunda Lengua Extranjera II: Japonés se profundiza en el estudio del idioma y permite que los estudiantes alcancen un nivel intermedio, es decir, un B1.2 (en las guías docentes no se hace distinción entre destrezas orales y escritas: se da por hecho que el estudiante alcanza este nivel en todas ellas). Así, pueden comenzar con la formación en traducción, que se inicia en el segundo cuatrimestre con la asignatura de Traducción Directa I: 2ª Lengua Extranjera: Japonés. De esta manera, la formación en traducción empieza en segundo, a diferencia de en la UAB, donde comienza en tercero tras haber cursado dos asignaturas preparatorias en segundo.

#### Traducción Directa I: 2ª Lengua Extranjera: Japonés

Esta primera asignatura de traducción, que supone una iniciación a la traducción, parte de los conocimientos de Segunda Lengua Extranjera I: Japonés y se cursa de manera simultánea a Segunda Lengua Extranjera II: Japonés durante el segundo cuatrimestre del segundo año. Al estudiante se le requiere un nivel B1.2 del *MCER/JFS*, lo cual vuelve a suponer una diferencia con respecto a la UAB, donde se comienza con la traducción del japonés con un nivel inferior, un A2-B1, aproximadamente, en función de la destreza de la que se trate. Una vez finalizada la asignatura, se espera que el estudiante alcance un nivel B1.2.

De acuerdo con la guía docente, los objetivos de Traducción Directa I: Segunda Lengua Extranjera: Japonés son los siguientes:

- Acostumbrarse a la lectura de los textos medio-largos sobre temas interesados o relacionados consigo mismo y su entorno y desarrollar la capacidad de comprensión textual como la primera fase importante del proceso de traducción.
- Conocer el lenguaje escrito de distintos géneros y ser capaz de discernir las características de cada lenguaje.
- Adquirir un nivel intermedio-avanzado en el conocimiento de aspectos gramaticales (estructuras sintácticas, características morfológicas, fonéticas, léxico, etc).
- Ampliar y fortalecer conocimientos léxicos y morfosintácticos y aprender la diversidad del significado léxico en la lengua japonesa.
- Utilizar herramientas de consulta eficazmente para la comprensión y traducción del texto.

- Desarrollar estrategias para captar la información de un texto de forma aproximada.
- Ampliar los conocimientos y profundizar la comprensión acerca de la cultura japonesa, especialmente la vida cotidiana japonesa en la actualidad como conocimiento tanto extralingüístico como lingüístico que nos ayuda a comprender el contexto y contenido de textos escritos.

En las guías docentes de las asignaturas de la Universidad de Salamanca también se incluyen las competencias, que no son específicas del japonés:

- Dominio lingüístico como segunda lengua extranjera (escrito y oral).
- Conocimiento cultural (cultura y civilizaciones extranjeras).
- Competencia sociolingüística, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.
- Capacidad de entender y analizar textos escritos en la segunda lengua extranjera a nivel intermedio.
- Dominio de herramientas informáticas generales.
- Capacidad de traducir adecuadamente los textos origen a la lengua meta (redacción, puntuación, estilo, fraseología, convenciones culturales, etc.).
- Capacidad de trabajo en equipo.
- Capacidad de tomar decisiones.
- Competencias universitarias específicas: aprendizaje autónomo y razonamiento crítico.
- Rigor en la revisión y control de calidad.

Los contenidos que se detallan en la guía de la asignatura son los siguientes:

- Análisis y comprensión de los textos de partida en lo que respecta al léxico, la morfosintaxis y la cultura.
- Iniciar a los alumnos en la traducción de la segunda lengua extranjera al español y familiarizarlos con los procedimientos y problemas más comunes en el proceso traductor de cada combinación de lenguas.
- Correcta elaboración de los textos meta (redacción, puntuación, estilo, fraseología, convenciones culturales, etc.).

Para trabajar estos contenidos, se traducen, entre otros, los siguientes tipos de textos:

- periodísticos (informativos y de opinión);
- publicitarios y turísticos;
- extractos breves de textos literarios;
- de correspondencia.

Y en torno a dichos contenidos se estructura el temario de la asignatura:

1. Cartas y correos electrónicos (para los cuales se hace hincapié en el uso del lenguaje honorífico o *keigo*, fundamental en este tipo de textos; vid. 6.2.2.2. *Las relaciones sociales: jerarquía y cortesía*).

2. Tablones de anuncios y avisos de la comunidad de propietarios.
3. Artículos y entrevistas.
4. Narraciones e historias.
5. Artículos monográficos.

Los materiales que se emplean para trabajar estos contenidos son los siguientes:

- Textos para traducir:
  - artículos de actualidad extraídos de periódicos y revistas de Internet;
  - cartas o correos electrónicos.
- Material de consulta (libros de texto; se ofrecen traducciones literales de los títulos en japonés de los libros):
  - *みんなの日本語 初級 II. 初級で読めるトピック 25* [Japonés para todos, nivel inicial II. 25 temas que pueden leerse en el nivel inicial] (Makino et al., 2001);
  - *中級読解 日本理解へのステップ* [Lectura de nivel intermedio. Pasos para entender a Japón] (Yanashima et al., 1997);
  - *楽しい読み物 55。初級& 中級* [55 lecturas entretenidas. Nivel inicial y nivel intermedio] (Shimada, 2013);
  - *日本語読む読む文庫* [Biblioteca de lectura del japonés] nivel 1, volumen 4 (Awano y Kubo, 2017).

En la evaluación, a diferencia de lo que sucedía en la Universitat Autònoma de Barcelona, no se distingue entre lengua y traducción, sino que resulta de la suma de tres tipos de pruebas evaluadoras, que se realizan tanto dentro como fuera del aula:

- un examen escrito en el que se evalúan la comprensión y la expresión escritas, y la traducción (55 % de la asignatura);
- actividades prácticas de diverso tipo, tanto individuales como en grupo, en las que se incluye la entrega de trabajos y la resolución de tareas en clase (40 %);
- la actitud del alumno, que incluye la asistencia y la participación en clase (5 %).

*Tercer curso: profundización en la formación en traducción del japonés*

Traducción Directa II: 2ª Lengua Extranjera: Japonés

Tras un año de formación en lengua japonesa y de iniciación a la traducción del japonés, el grado no incluye ninguna otra asignatura de lengua, sino que a partir de tercero se centra en la formación en traducción del japonés mediante la asignatura de Traducción Directa II: 2ª Lengua Extranjera: Japonés, que, al contrario que las asignaturas anteriores, es anual y no semestral.

Esta asignatura, planteada como un taller de traducción, supone la continuación de la asignatura de segundo. El objetivo fundamental, de acuerdo con la guía docente, es que el estudiante adquiera técnicas de traducción japonés-español de textos generales de distintas tipologías y representativos de los géneros más comunes y de un nivel intermedio-alto. Para ello, se familiariza al alumno con los problemas y los procedimientos

más habituales de la traducción directa del japonés al español para que pueda ser capaz de asumir encargos de distinto tipo de forma autónoma y con un nivel de calidad similar al de un traductor profesional. Una vez finalizada la asignatura, se espera que el alumno sea capaz de demostrar su capacidad para traducir textos no especializados de dificultad media-alta con un nivel de calidad semejante al de un traductor profesional.

Al comenzar la asignatura, el estudiante debe tener un nivel B1.2 del *MCER/JFS* en lo que respecta a la lengua. Sin embargo, precisamente porque a partir de este curso la formación se centra en traducción, no se puede determinar con exactitud el nivel de lengua que alcanzan los estudiantes cuando finalizan esta asignatura y cuando se gradúan, ya que el *MCER* y los *JFS* se utilizan para medir el nivel de lengua y no pueden medir el nivel de traducción.

En definitiva, mientras que en la UAB continúan estudiándose la lengua japonesa y la traducción del japonés hasta el final de la formación, en la USAL esta formación se centra de forma exclusiva en la traducción a partir de 3.º, por lo que resulta difícil comparar el nivel lingüístico de alcance de los estudiantes del grado de ambas universidades. Así, se ha decidido establecer franjas orientativas con los niveles aproximados que se ha estimado que tienen los estudiantes de la USAL; ahora bien, debe tenerse en cuenta que esta estimación es solo orientativa y no ha podido verificarse. En el caso de esta segunda asignatura de traducción, se estima que los estudiantes la finalizan con un nivel B2 (que podría oscilar entre un B2.1 y un B2.2) del *MCER/JFS*.

En lo que respecta a las competencias, las propias de la asignatura de Traducción Directa II son las siguientes:

- Dominio lingüístico: español y japonés estándar.
- Reconocer problemas y catalogarlos.
- Saber aplicar las fuentes de documentación para resolver problemas terminológicos y conceptuales.
- Plantear estrategias de traducción y emplear las técnicas oportunas.
- Competencia sociolingüística, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.
- Conocimiento cultural.
- Rigor en la revisión y control de la calidad.
- Capacidad de trabajo en equipo.

Asimismo, los contenidos que se trabajan son los siguientes:

- Profundización en la competencia textual contrastada de la combinación japonés-español.
- Profundización en el proceso de comprensión del texto original.
- Incorporación de estrategias de traducción específicas a la combinación japonés-español.
- Mecanismos de análisis contrastivo gramatical japonés-español.
- Consolidación y ampliación de conocimientos gramaticales de la lengua japonesa.

- Desarrollo de la capacidad de colaboración y empatía en el contexto de proyectos de traducción conjuntos y multidisciplinares

Al igual que en la asignatura anterior de traducción, los contenidos se organizan en torno a diferentes tipos textuales, cuya dificultad va aumentando de forma progresiva:

- textos divulgativos;
- artículos periodísticos;
- textos instructivos;
- textos publicitarios;
- textos comerciales;
- textos literarios.

Los recursos y materiales que se emplean son los siguientes:

- Textos para trabajar la traducción de los géneros textuales indicados.
- Libros de consulta:
  - sobre teoría de la traducción: Baker (1992);
  - sobre teoría de la traducción del japonés: Hasegawa (2012), Levy (2011), Refsing y Lundquist (2009);
  - sobre la lengua japonesa: Makino y Tstutsui (1986 y 1995), Shibatani (1990) y Tsujimura (2014).

La evaluación de esta asignatura se centra en la traducción, es similar a la de la asignatura previa de traducción y se compone de tres partes:

- Dos pruebas escritas (20 % de la asignatura: 10 % cada una).
- Una serie de entregas de traducciones (80 %). Para su evaluación se tiene en cuenta lo siguiente:
  - los parámetros de calidad de la traducción profesional;
  - la adquisición de los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la traducción;
  - en el caso de las entregas de traducciones, se valora particularmente la corrección lingüística del alumno y el cumplimiento de las instrucciones del encargo (en especial, el cumplimiento de los plazos establecidos).
- La participación del alumno en clase.

*Cuarto curso: consolidación de la formación en traducción del japonés o iniciación a la interpretación del japonés*

En el último año del grado, el estudiante debe elegir entre dos itinerarios: uno de Traducción, que incluye las asignaturas de Seminario de Traducción Primera Lengua Extranjera y Seminario de Traducción Segunda Lengua Extranjera, y uno de Interpretación, que incluye las asignaturas de Interpretación Simultánea Primera Lengua Extranjera e Interpretación Simultánea Segunda Lengua Extranjera, además de la asignatura de Modalidades de interpretación. En función del itinerario que escoja, el alumno de japonés como L3 debe cursar, en el primer cuatrimestre, la asignatura de Seminario de Traducción



del japonés o la asignatura de Interpretación Simultánea del japonés, que es la única de interpretación del japonés del grado. Se estima que los estudiantes comienzan 4.º con un nivel B2 (que puede oscilar entre un B2.1 y un B2.2) del *MCER/JFS* y que, al finalizar cualquiera de estas dos asignaturas, se gradúan con un nivel C1 (que podría oscilar entre un C1.1 y un C1.2) del *MCER/JFS*.

#### Itinerario de Traducción: Seminario de Traducción 2ª Lengua Extranjera Japonés

De acuerdo con la guía docente, la asignatura Seminario de Traducción tiene como objetivo consolidar los conocimientos sobre traducción directa del japonés al español adquiridos en los cursos anteriores, haciendo hincapié en las actividades habituales del traductor profesional, así como ampliar las destrezas *pasivas* del japonés (las destrezas de recepción, es decir, comprensión oral y escrita, por oposición a las *activas* o de producción, es decir, expresión oral y escrita).

Las competencias de la asignatura son las siguientes:

- Capacidad para entender y analizar textos generales de nivel avanzado en la segunda lengua extranjera.
- Capacidad para traducir textos generales de un nivel de dificultad medio-alto en unas circunstancias parecidas a las de un entorno profesional.

Y los contenidos que se trabajan son los siguientes:

- Profundización en la competencia textual contrastada de la combinación japonés-español.
- Profundización en el proceso de comprensión del texto original.
- Resolución de los problemas terminológicos.
- Argumentación y defensa de las decisiones traductológicas.

Al igual que en las anteriores asignaturas de traducción, Seminario de Traducción se centra en la traducción general y los contenidos se estructuran en unidades organizadas en función de los tipos de textos no especializados (no se especifican en la guía docente) que se trabajan en cada una de ellas, cuya dificultad va aumentando de forma progresiva.

Para esta asignatura no se especifican los recursos empleados, si bien se da por hecho que los estudiantes ya cuentan con las referencias bibliográficas necesarias para la traducción generalista hacia el español y con, como mínimo, dos diccionarios, uno monolingüe japonés y otro bilingüe. En las guías docentes se indica que los materiales y los recursos, tales como los textos que se traducirán (en el caso de Seminario de Traducción), los proporciona el profesor al inicio del curso.

La evaluación es similar a la de las asignaturas anteriores y se compone de tres partes:

- cinco entregas de traducciones (70 %);
- un trabajo final (20 %);
- participación activa en clase y en los foros virtuales (10 %).

En estas actividades se tienen en cuenta, al igual que en la asignatura anterior, los parámetros de calidad de la traducción profesional (tales como corrección lingüística o cumplimiento del encargo) y se valora especialmente la capacidad de argumentación y de autocrítica de las soluciones de traducción del alumno.

#### Itinerario de Interpretación: Interpretación Simultánea de la 2ª Lengua Extranjera Japonés

En el primer cuatrimestre, el estudiante puede elegir cursar, en lugar de Seminario de Traducción, la asignatura de Interpretación Simultánea de la 2ª Lengua Extranjera Japonés, que forma parte del itinerario en interpretación. Esta es la única asignatura de formación en interpretación del Grado en Traducción e Interpretación de la USAL y, es más, es la única de este tipo que existe en la formación universitaria española actual en traducción e interpretación del japonés, ya que en la UAB no hay ninguna asignatura de interpretación de esta lengua. Si el estudiante ha elegido el itinerario de interpretación, también debe cursar la asignatura de Modalidades de interpretación, en la cual solo se cursa la parte correspondiente a sus L2 y L3, y de la cual no se ha incluido la guía docente, ya que no se trata de una asignatura de interpretación exclusivamente del japonés y en la guía no se hace ninguna referencia a esta lengua.

El objetivo de la asignatura de interpretación es, de acuerdo con la guía docente, iniciarse en la interpretación simultánea en la combinación lingüística japonés-español y adquirir los conocimientos de su práctica en entornos profesionales. Esta asignatura es de carácter práctico, por lo que el estudiante debe estar familiarizado con la práctica de la interpretación simultánea (mediante las asignaturas de tercero de Fundamentos de Interpretación e Introducción a la Interpretación Simultánea de su L2).

Las competencias de la asignatura son las siguientes:

- Capacidad para aplicar las técnicas básicas de la oratoria pública en unas circunstancias parecidas a las de un entorno profesional.
- Capacidad para aplicar las técnicas de la traducción a la vista.
- Capacidad para documentarse y gestionar la información.
- Capacidad para expresarse con corrección y rigor.

Los contenidos de la asignatura se distribuyen en bloques que se corresponden con los ámbitos propios del perfil generalista del intérprete de japonés: el ámbito diplomático, el empresarial, el financiero, el divulgativo y el científico-tecnológico. Cada bloque se complementa con ejercicios prácticos centrados en trabajar el contraste lingüístico de la combinación japonés-español en el caso de la interpretación simultánea y se centra en el desarrollo de las competencias orales (comprensión oral en japonés y expresión oral en español, esta última, atendiendo también a la corrección lingüística), y pretende que el alumno sea capaz de argumentar y autocriticar, si fuera necesario, sus propias soluciones de interpretación. Para esta asignatura de interpretación tampoco se especifican en la guía docente los recursos empleados.

En lo que respecta a la evaluación, esta se compone de tres elementos, de forma similar a las anteriores asignaturas (para esta asignatura no se especifican los porcentajes que supone cada parte):

- Una prueba final de interpretación.
- Una serie de prácticas de interpretación para aplicar las destrezas propias de la interpretación simultánea del japonés. En ellas se valora lo siguiente:
  - recuperación de los contenidos del discurso original en su propuesta de interpretación;
  - recuperación del estilo y forma del discurso original;
  - presentación oral;
  - corrección lingüística en español;
  - eficacia comunicativa;
  - capacidad de respuesta,
  - capacidad de argumentación y autocrítica de las soluciones de interpretación.
- Participación en clase.

### **Formación en traducción en la USAL: recapitulación**

La formación en traducción del japonés como L3 en la Universidad de Salamanca comienza con un primer año en el que el estudiante debe, a través de asignaturas de lengua que no están incluidas en la formación obligatoria del grado, alcanzar el nivel suficiente, un A2.2-B1.1 del *MCER/JFS*, para así cursar, en segundo, dos asignaturas de lengua japonesa y una primera asignatura de traducción del japonés. A continuación, en tercero se profundiza en la formación en traducción del japonés con una asignatura de traducción directa anual y en cuarto curso el estudiante elige entre continuar formándose en traducción del japonés o iniciarse en la interpretación simultánea del japonés.

A propósito de los niveles que alcanzan los estudiantes en cada curso, cuando finalizan 2.º tienen un nivel B1.2 del *MCER/JFS*. Sin embargo, no puede saberse con certeza los niveles que tienen en 3.º y en 4.º, ya que en esos cursos, a diferencia de lo que sucedía en la UAB, la formación se centra solo en la traducción para que el estudiante desarrolle las estrategias y habilidades que le permitan enfrentarse a la traducción de un texto. A modo orientativo, se estima que los estudiantes finalizan 3.º con un nivel B2 (que podría oscilar entre un B2.1 y B2.2) y que se gradúan con un nivel C1 (que podría oscilar entre un C1.1 y un C1.2). Los datos esenciales de la formación de la USAL se recogen en la TABLA 7.2.

**Tabla 7.2**

*Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca*

<b>1. Nivel inicial requerido de japonés</b> A2.2-B1 (= N4 JLPT) <b>(MCER/JFS)</b>	
<b>2. Total de asignaturas con japonés</b>	
• lengua (2)	• Segunda Lengua Extranjera I: Japonés (formación básica; semestral)
	• Segunda Lengua Extranjera II: Japonés (formación básica; semestral)
• lengua y traducción (0)	<i>No hay asignaturas que combinen lengua y traducción.</i>
• traducción general (2+1)	• Traducción Directa I: 2ª Lengua Extranjera: Japonés (obligatoria; semestral)
	• Traducción Directa II: 2ª Lengua Extranjera: Japonés (obligatoria; anual)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• traducción especializada (0)</li> <li>• Interpretación (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de Traducción 2ª Lengua Extranjera Japonés (obligatoria solo en el itinerario de traducción; semestral)</li> </ul> <p><i>No hay asignaturas de traducción especializada.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretación Simultánea de la Segunda Lengua Extranjera Japonés (obligatoria solo en el itinerario de interpretación; semestral)</li> </ul>
<b>3. Número de créditos totales de asignaturas con japonés</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• lengua</li> <li>• traducción</li> <li>• interpretación</li> </ul>	<p>12 ECTS</p> <p>15 ECTS + 4,50 ECTS (solo obligatorios en el itinerario de traducción)</p> <p>4,5 ECTS (solo obligatorios en el itinerario de interpretación)</p>
<b>4. Progresión del nivel de japonés (MCER/JFS)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• primer año: inicio de la formación en lengua japonesa (no incluida en el grado)</li> <li>• segundo año: iniciación a la traducción del japonés</li> <li>• tercer año: profundización en la formación en traducción del japonés</li> <li>• cuarto año: consolidación de la formación en traducción del japonés o iniciación a la interpretación del japonés</li> </ul>	<p>-</p> <p>Inicio: A2.2-B1 Final: B1.2</p> <p>Inicio: B1.2 Final (ESTIMADO): B2 (B2.1-B2.2)</p> <p>Inicio (ESTIMADO): B2 (B2.1-B2.2) Final (ESTIMADO): C1 (C1.1-C1.2)</p>
<b>5. Curso en el que se inicia la formación en traducción del japonés</b>	2.º
<b>6. Nivel de japonés (MCER/JFS) con el que se inicia la formación en traducción del japonés</b>	B1.2
<b>7. Nivel ESTIMADO de japonés (MCER/JFS) con el que se gradúan los alumnos</b>	C1 (C1.1-C1.2)
<b>8. Tipos de textos que se traducen del japonés</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos no especializados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• textos divulgativos (Traducción Directa II: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos instructivos (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos periodísticos (informativos y de opinión) (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés y Traducción Directa II: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos publicitarios (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés y Traducción Directa II: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos turísticos (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos literarios (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés y Traducción Directa II: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos de correspondencia (Traducción Directa I: 2ª LE: Japonés)</li> <li>• textos comerciales (Traducción Directa II: 2ª LE: Japonés)</li> </ul>
<b>9. Materiales y recursos empleados</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros de texto</li> <li>• Libros de consulta</li> <li>• Otros recursos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• みんなの日本語 初級II。初級で読めるトピック25 (Makino et al., 2001)</li> <li>• 中級読解日本理解へのステップ (Yanashima et al., 1997)</li> <li>• 日本語読む読む文庫 nivel 1, volumen 4 (Awano y Kubo, 2017)</li> <li>• 楽しい読み物 55。初級&amp;中級 (Shimada, 2013)</li> <li>• A Dictionary of Basic Japanese Grammar (Makino y Tsutsui, 1986)</li> <li>• A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar (Makino y Tsutsui, 1995)</li> <li>• An Introduction to Japanese Linguistics (Tsujimura, 2014)</li> <li>• In other words (Baker, 1992)</li> <li>• The languages of Japan (Shibatani, 1990)</li> <li>• The Routledge Course in Japanese Translation (Hasegawa, 2012)</li> <li>• Translating Japanese Texts (Refsing y Lundquist, 2009)</li> <li>• Translation in Modern Japan (Levy, 2011)</li> </ul> <p>Textos diversos de distinta tipología que proporciona el profesor</p>

### 7.1.3. Conclusiones

En el caso concreto de España, solo dos universidades incluyen el japonés en la formación en traducción y, en ambas, se estudia únicamente como L3: se trata de la Universidad de Salamanca y de la Universitat Autònoma de Barcelona, en las que se imparte el Grado en Traducción e Interpretación. A través de la revisión del material académico de ambos grados se ha analizado cómo se desarrolla la formación en traducción del japonés, que es diferente en función de la universidad.

En primer lugar, si se elige estudiar el japonés como L3 no hay ningún requisito en el caso de la UAB, ya que el idioma se estudia desde cero; en la USAL, sin embargo, es necesario acreditar un nivel A2.2-B1 del *Marco Común Europeo de Referencia* o de los *Estándares de la Fundación Japón*, o bien, un nivel N4 del examen *Japanese Language Proficiency Test*.

Precisamente por este motivo, en la UAB hay más asignaturas de lengua que en la USAL: mientras que en la primera se imparte un total de cuatro asignaturas de lengua (Idioma C para Traductores e Intérpretes 1 y 2, más las dos primeras de Idioma y Traducción C, cuyos contenidos son exclusivamente de lengua) y otras cuatro que combinan lengua y traducción, en la USAL solo se ofrecen dos asignaturas de lengua y dos de traducción, además de, en función del itinerario escogido, otra asignatura de traducción o una primera asignatura de interpretación. Esto se traduce en un total de 53 créditos ECTS de lengua en la UAB (resultado de sumar los propios de las dos asignaturas de lengua japonesa y los créditos correspondientes a la parte de lengua de las materias que combinan lengua y traducción), frente a 12 créditos ECTS de lengua en la USAL.

La razón de esta diferencia es que, mientras que la formación en lengua japonesa continúa a lo largo de todo el grado en la UAB, aunque de forma conjunta a la traducción (la cual, conforme se avanza en el grado, va ganando en importancia en lo que respecta al número de horas de clase y de créditos ECTS), en la USAL la formación exclusivamente en lengua empieza y termina en el segundo año, y a partir de entonces se centra en la traducción, ya que el alumno ya tiene un nivel intermedio, a diferencia del inicial que tiene el estudiante de la UAB que se encuentre también en segundo.

No obstante, aunque ambas universidades difieren en el número de asignaturas de traducción, los créditos correspondientes a la traducción sí son los mismos, 15 ECTS (en el caso de la UAB se han tenido en cuenta solo los correspondientes a la parte de traducción de las asignaturas de Idioma y Traducción). Además, en ambos grados se observa una progresión en la formación en traducción, que se refleja en los textos empleados, los cuales aumentan en dificultad y en variedad de tipologías conforme se avanza en la formación, si bien la información a propósito de la progresión textual no siempre se refleja de forma clara en las guías docentes. Asimismo, en la USAL se cursan 4,50 ECTS más de traducción (si se elige el itinerario de traducción) o bien, de interpretación simultánea (si se elige el itinerario de interpretación). De hecho, a diferencia de la UAB, en la USAL también se incluye formación, aunque optativa, en interpretación del japonés como L3.

En segundo lugar, ninguno de estos dos grados ofrece asignaturas específicas de traducción especializada del japonés. Esto se debe a que tienen como objetivo formar a los

alumnos de japonés como L3 en el perfil profesional del traductor generalista del japonés y no sería factible ni recomendable añadir formación en traducción especializada (esta cuestión se retoma en detalle en *Asignaturas de traducción especializada del japonés*, en 7.2.3.2. *Formación de traductores del japonés al español en España*). Por ese mismo motivo, tampoco se incluye asignaturas de traducción inversa al japonés.

En tercer lugar, precisamente por las diferencias que existen en cuanto al nivel de idioma con el que comienza la formación, la progresión del nivel también es distinta. En la UAB, el estudiante comienza el grado con un nivel cero de japonés y se gradúa con un nivel intermedio que, en función de la destreza comunicativa, es B1.2 (expresión escrita), B2.2 (comprensión escrita) o A2.2 (comprensión y expresión orales) del *MCER/JFS*, pues aquí las destrezas se desarrollan de manera desigual y se da prioridad a las escritas, en las que el alumno alcanza un nivel más alto. En la USAL, sin embargo, se comienza el grado con un nivel más alto de japonés, un nivel A2.2-B1, y se finaliza con un nivel avanzado (posiblemente, un nivel C1), que, sin embargo, no ha podido determinarse con precisión, pues el objetivo principal del grado es desarrollar las destrezas relacionadas no con la lengua, sino, sobre todo, con la traducción, las cuales no se pueden medir con el *MCER*, con los *JFS* ni con el *JLPT*.

En cuarto lugar, esta diferencia en la progresión también afecta al momento en el que comienza la formación en traducción del japonés: en la UAB se empieza en 3.º (en 2.º se prepara a los estudiantes para la traducción, pero no se inician en ella hasta 3.º), con un nivel A2.2, mientras que en la USAL se comienza en 2.º y con un nivel más alto, un B1.2. En definitiva, en la UAB se empieza la formación en traducción del japonés con un nivel más bien inicial de lengua, mientras que en la USAL se inicia con un nivel intermedio de japonés.

Finalmente, ambos grados ofrecen asignaturas de prácticas curriculares que pueden cursarse de forma optativa y que están relacionadas con la traducción del japonés o con la lengua japonesa.

A modo de recapitulación, la TABLA 7.3 recoge los datos esenciales del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca con el objetivo de facilitar la comparación entre ambas universidades. Asimismo, en *Anejo VI.5. Comparación entre la UAB y la USAL a propósito de la progresión en el nivel de lengua japonesa en el Grado en Traducción e Interpretación* se muestra la progresión del nivel de japonés por curso en ambas universidades, para lo cual se han tomado como modelo los *Estándares de la Fundación Japón* (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 4-5; vid. también *Anejo I.8. Estándares de la Fundación Japón: niveles y ejemplos de Can-do para cada nivel*).

**Tabla 7.3**

Datos principales del itinerario de japonés como L3 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca

CRITERIOS		UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA	UNIVERSIDAD DE SALAMANCA	
1. Nivel inicial requerido de japonés (MCER/JFS)		Ninguno	A2.2-B1 (= N4 JLPT)	
2. Total de asignaturas con japonés	lengua	4 (semestrales; 2 de formación básica + 2 obligatorias)	2 (semestrales, de formación básica)	
	lengua y traducción	4 (semestrales, obligatorias)	<i>No hay asignaturas que combinen lengua y traducción</i>	
	traducción general	<i>No hay asignaturas exclusivamente de traducción, sino que la lengua y la traducción se imparten de forma conjunta</i>	2 (1 semestral + 1 anual; ambas, obligatorias) + 1 (semestral, obligatoria solo en el itinerario de traducción)	
	traducción especializada	<i>No hay asignaturas de traducción especializada.</i>		
	interpretación	0	1 (semestral, obligatoria solo en el itinerario de interpretación)	
3. Número de créditos totales de asignaturas con japonés	lengua	53 ECTS	12 ECTS	
	traducción	15 ECTS	15 ECTS + 4,50 ECTS (estos últimos, solo obligatorios en el itinerario de traducción)	
	interpretación	0 ECTS	4,50 ECTS (solo obligatorios en el itinerario de interpretación)	
4. Progresión del nivel de japonés (MCER/JFS)	primer año	<i>INICIO DE LA FORMACIÓN EN LENGUA JAPONESA</i>	<i>INICIO DE LA FORMACIÓN EN LENGUA JAPONESA (no incluida en el grado)</i>	
		Inicio: 0 Final: A1.1 (destrezas orales), A1.2 (destrezas escritas)	-	
	segundo año	<i>PREPARACIÓN PARA LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</i>	<i>INICIACIÓN A LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</i>	
		Inicio: A1.1 (destrezas orales), A1.2 (destrezas escritas) Final: A1.2 (destrezas orales), A2.2 (destrezas escritas)	Inicio: A2.2-B1 Final: B1.2 <i>FIN DE LA FORMACIÓN EN LENGUA</i>	
	tercer año	<i>INICIACIÓN A LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</i>	<i>PROFUNDIZACIÓN EN LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</i>	
		Inicio: A1.2 (destrezas orales), A2.2 (destrezas escritas) Final: A2.1 (destrezas orales), B1.1 (expresión escrita), B1.2 (comprensión escrita)	Inicio: B1.2 Final (ESTIMADO): B2 (B2.1-B2.2) <i>(A partir de 3.º, la formación es exclusivamente en traducción)</i>	
	cuarto año	<i>CONSOLIDACIÓN DE LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</i>	<i>CONSOLIDACIÓN DE LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS O INICIACIÓN A LA INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS</i>	
		Inicio: A2.1 (destrezas orales), B1.1 (expresión escrita), B1.2 (comprensión escrita) Final: A2.2 (destrezas orales), B1.2 (expresión escrita), B2.2 (comprensión escrita)	Inicio (ESTIMADO): B2 (B2.1-B2.2) Final (ESTIMADO): C1 (C1.1-C1.2)	
	5. Curso en el que se inicia la formación en traducción del japonés		3.º (en 2.º se prepara a los estudiantes para la traducción)	2.º
	6. Nivel de japonés (MCER/JFS) con el que se inicia la formación en traducción del japonés		A2.2 (destrezas escritas)	B1.2
	7. Nivel de japonés (MCER/JFS) al graduarse		B1.2 (expresión escrita), B2.2 (comprensión escrita)	C1 (C1.1-C1.2) (NIVEL ESTIMADO)

## **7.2. Estudio sobre la situación actual de la formación**

Una vez estudiada la situación actual de la formación universitaria en traducción del japonés al español en España a partir del análisis de la información académica de las universidades donde se imparte, resulta necesario, para obtener una visión que vaya más allá de esta información recopilada, recoger la opinión de tres grupos distintos que están estrechamente relacionados con la formación de traductores: los docentes, los traductores profesionales y los licenciados o graduados en Traducción e Interpretación.

En primer lugar, los docentes de lengua y de traducción del japonés son los que, en la actualidad, imparten este tipo de formación en universidades españolas y, por lo tanto, a través de su experiencia docente pueden destacar los aspectos positivos y negativos de la formación universitaria en traducción que existe actualmente, además de que también pueden opinar sobre cómo era dicha formación cuando ellos se estaban formando.

En segundo lugar, los traductores profesionales del japonés que pasaron por esta formación en traducción (del japonés o de lenguas distintas) pueden aportar su visión en lo que respecta a dos cuestiones: cuál es la situación actual del mercado laboral de la traducción del japonés en España y si consideran que la formación en traducción que recibieron antes de ser traductores profesionales fue suficiente o no para poder dedicarse a la traducción profesional del japonés.

En tercer lugar, los licenciados o graduados en Traducción e Interpretación del japonés pueden opinar sobre la formación que recibieron; además, el hecho de que consiguieran o no dedicarse a la traducción profesional del japonés cuando finalizaron los estudios puede ayudar a esclarecer si la formación que recibieron fue o no fue suficiente.

Así pues, con el objetivo de obtener más datos sobre las cuestiones citadas, se llevó a cabo un estudio exploratorio mediante una encuesta a través de la cual se recogió información de estos tres colectivos, si bien antes fue necesario realizar una prueba piloto.

### **7.2.1. Prueba piloto**

La prueba piloto se realizó en diciembre de 2017 en la facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca. A continuación, se explican los objetivos de la prueba, su desarrollo, el instrumento empleado y los resultados obtenidos.

Los objetivos de la prueba piloto fueron los siguientes:

1. Comprobar que el instrumento diseñado para este estudio (un cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España) funcionaba, es decir, era adecuado para recoger la información que se pretendía obtener y que sus preguntas estaban correctamente formuladas.
2. Recoger información de los docentes del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca a propósito de la situación de la formación de traductores y del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España.

En lo que respecta a los informantes, en la prueba piloto participaron dos docentes de lengua y de traducción del japonés del Grado en Traducción e Interpretación de la



Universidad de Salamanca, los dos únicos docentes que durante el curso 2017-2018 impartían asignaturas de este tipo en este grado. La lengua materna del primer docente era el español y su ocupación principal era tanto la traducción (en la combinación japonés-español contaba con 7 años de experiencia) como la docencia de lengua y de traducción del japonés (en la que contaba con 8 años de experiencia). La lengua materna del segundo era el japonés, su ocupación principal era la docencia de lengua y de traducción del japonés (en la que contaba con 12 años de experiencia), y no tenía experiencia profesional en traducción del japonés.

Las tareas consistieron en rellenar un cuestionario en línea sobre la situación de la traducción japonés-español en España, el único instrumento que se empleó en la prueba. En *Anejo VI.6. Instrumento del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español* se encuentra el cuestionario final con las modificaciones realizadas tras la prueba piloto; también figuran, señaladas con una <sup>(G)</sup>, aquellas preguntas que solo se incluyeron en el cuestionario que se envió a los licenciados o graduados.

Como resultado de la prueba piloto se eliminaron dos preguntas del cuestionario, pero no se añadió ninguna más. Sin embargo, los participantes consideraron que algunas de ellas estaban formuladas de manera poco clara o demasiado abierta, por lo que, en función de la pregunta, se modificó la formulación o se añadieron más opciones de respuesta.

Las modificaciones realizadas en el cuestionario se recogen en *Anejo VI.6.1. Modificaciones realizadas en el cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España tras la prueba piloto*. Las respuestas a las preguntas que figuran en dicho anejo son siempre abiertas, a menos que se muestren las opciones de respuesta, y las modificaciones aparecen señaladas en negrita; asimismo, en la columna de comentarios se indican las razones por las que se decidió eliminar o modificar la pregunta en cuestión.

En definitiva, se comprobó que el cuestionario funcionaba y que solo eran necesarias modificaciones menores. Por ese motivo se decidió que los datos recogidos podían analizarse junto a los de los informantes que después participaron en el estudio definitivo, cuyas características y resultados se detallan a continuación.

### **7.2.2. Diseño del estudio**

Una vez realizada la prueba piloto, se contactó con traductores profesionales y con docentes de lengua y de traducción del japonés de España para poder obtener su opinión sobre la situación actual de la formación de traductores del japonés al español. El estudio se realizó entre abril y mayo de 2018, y se envió a los informantes un cuestionario en línea. Más adelante, entre septiembre y octubre de 2019, se decidió enviar el mismo cuestionario, aunque con modificaciones menores, a antiguos alumnos del grado y de la licenciatura en Traducción e Interpretación con japonés como L3 con dos objetivos principales: complementar con su opinión los datos recopilados hasta el momento y saber si con la formación que habían recibido consiguieron dedicarse o no a la traducción profesional del japonés.

### 7.2.2.1. Objetivos

Los objetivos del estudio fueron los siguientes:

1. Recopilar información sobre la situación actual de la formación de traductores con la combinación lingüística japonés-español en España.
2. Recopilar información sobre el mercado laboral de la traducción del japonés al español en España.

### 7.2.2.2. Instrumento

Para este estudio se rellenó un cuestionario en línea (vid. *Anejo VI.6. Instrumento del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español*) que incluía preguntas sobre los datos personales y sobre la opinión de los participantes a propósito de dos cuestiones: el mercado laboral de la traducción del japonés al español en España y la situación actual de la formación de traductores de esta misma combinación en España. El cuestionario supuso una adaptación de los cuestionarios de PACTE (2017a: 349-351) y de Aka (2015: 473-474), y estaba alojado en la plataforma Drupal. Además, algunas de las preguntas se mostraban o no en función de las respuestas anteriores. Para garantizar la confidencialidad de los datos recogidos, todas las respuestas a este cuestionario eran anónimas.

En concreto, este cuestionario contenía cuatro tipos distintos de preguntas, algunas de las cuales se mostraban o no en función de las respuestas a las preguntas anteriores:

1. preguntas dicotómicas, la mayoría de las cuales eran del tipo *sí/no* (además, en función de la pregunta, se solicitaba más información si se respondía de una manera determinada);
2. preguntas de opción única, en las que se daba a elegir una opción entre varias;
3. preguntas de opción múltiple, en las que se podía elegir más de una opción entre varias;
4. preguntas abiertas, en las que no debía marcarse ninguna opción, sino que la respuesta era libre.

Estas preguntas se distribuían a lo largo de cinco secciones:

1. preguntas iniciales, para clasificar al informante (traductor, docente, traductor y docente o licenciado/graduado);
2. datos generales, para conocer la formación académica, las lenguas que conocía y su experiencia en traducción e interpretación del japonés;
3. preguntas sobre el mercado laboral de la traducción del japonés al español en España;
4. preguntas sobre la formación de traductores del japonés al español en España;

5. comentarios: pregunta opcional para que, si lo deseaba, matizara alguna de sus respuestas o incluyera cualquier comentario que considerara de interés.

Como ya se ha indicado, el cuestionario se validó primero mediante una prueba piloto con dos docentes de la Universidad de Salamanca. Además, el cuestionario se modificó ligeramente cuando se decidió contactar también con graduados en Traducción e Interpretación con japonés como L3 y se añadieron más preguntas, en concreto, la ocupación actual (que no tenía que ser necesariamente la traducción del japonés o su docencia, al contrario que en el caso del resto de participantes, que eran docentes, traductores o ambos) y el tiempo que tardaron en encontrar trabajo como traductores del japonés; si no se dedicaban a ello, también se preguntaba por los motivos por los cuales no lo consiguieron. Para proteger la identidad de los participantes en la prueba piloto y en el estudio definitivo no se incluyen de forma explícita sus respuestas, para así evitar que puedan ser identificados de manera directa o indirecta.

### 7.2.2.3. Informantes

Para obtener participantes para este estudio se contactó, por una parte, con docentes de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca que impartían asignaturas de lengua o de traducción del japonés en el Grado en Traducción e Interpretación. Por otra parte, se contactó con traductores profesionales del japonés, cuyos datos se recopilaron a través de una búsqueda en las listas de traductores del japonés de distintas asociaciones españolas de traductores, tales como Asetrad, APTIC o ATRAE, entre otras, y también se contactó con la agencia de traducción Daruma Serveis Lingüístics, que cuenta con un gran número de traductores e intérpretes del japonés.

Además, como se ha mencionado, más adelante se decidió añadir la opinión de aquellos que habían cursado estudios específicos de Traducción e Interpretación del japonés, con independencia de si después habían conseguido o no dedicarse a la traducción (o interpretación) profesional de esta lengua. Para ello, se contactó con antiguos alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona y se solicitó la colaboración de aquellos que hubieran cursado la licenciatura o el Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3. Debido a las nuevas legislaciones sobre protección de datos (*Reglamento Europeo General de Protección de Datos de Carácter Personal, RGPD*), no se pudo acceder a las listas de antiguos alumnos de la Universidad de Salamanca ni de la Universitat Autònoma de Barcelona, por lo que se contactó con los estudiantes de esta última a través del tablón de anuncios digital de la Facultad de Traducción e Interpretación, alojado en Facebook.

Los datos de la muestra se obtuvieron mediante un cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España (vid. *Anejo VI.6. Instrumento del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español*, preguntas iniciales y parte 1). En el estudio participaron 25 informantes (TABLA 7.4):

- 5 traductores profesionales del japonés (20 % de la muestra);
- 4 docentes (16 %): 3 de lengua japonesa y 1 de traducción del japonés y de lengua japonesa;

- 8 que se dedicaban tanto a la docencia como a la traducción (32 %; de ahora en adelante, *traductores/docentes*): 5 docentes de lengua japonesa, 1 de traducción y 2 de lengua y de traducción.
- 8 licenciados o graduados (32 %; en adelante, *graduados*) en Traducción e Interpretación con japonés como L3: 2 traductores, 1 traductor/docente (de lengua japonesa) y 5 que se dedicaban a actividades distintas a las anteriores.

Los traductores y los docentes tenían relación con la traducción (o la interpretación) del japonés a través de la docencia o de la práctica profesional y podían contar o no con formación específica, mientras que los graduados habían tenido relación con la traducción (o la interpretación) del japonés en el pasado a través de la formación y solo algunos de ellos se dedicaban a ella en la actualidad.

### Distribución y experiencia docente

**Tabla 7.4**

*Distribución y experiencia docente de la muestra*

Ocupación principal actual	ACTIVIDAD PROFESIONAL				
	TRADUCTORES	DOCENTES	TRADUCTORES/DOCENTES	GRADUADOS	TOTAL
	5	4	8	8 <i>Traductores: 2 Docentes: 0 Ambos: 1 Ninguno de los anteriores: 5</i>	25
Media de años de experiencia	10	9,6	9,75 (como docentes) 12,2 (como traductores)	6,67 (como traductores) 2 (como docente)	-
Asignaturas impartidas de lengua japonesa		3	5	1	9
de traducción del japonés		0	1	0	1
de ambas		1	2	0	3

Los tres primeros grupos contaban con una media de años de experiencia similar (TABLA 7.4): era de 10 años en el grupo de traductores, de 9,6 años en el grupo de docentes y, en el grupo de traductores/docentes, era de 9,75 años en la docencia y de 12,2 años en la traducción. Sin embargo, hay que manejar estas cifras con precaución: en el caso de la experiencia en traducción, algunos no se habían dedicado a ella a tiempo completo ni de forma seguida, o el tiempo total dedicado a ella era inferior a un año, por lo que no se trata de la media exacta de años de experiencia de los participantes.

En el caso de los graduados, solo dos de ellos se dedicaban a la traducción y solo uno de ellos se dedicaba tanto a la traducción como a la docencia del japonés, y la experiencia de todos ellos en traducción era muy desigual: de 14, 4 y 2 años (aquel que se dedicaba a la traducción y a la docencia tenía 2 años de experiencia en la docencia). Los cinco restantes tenían profesiones diferentes: estudiante; profesor de inglés y trabajo en atención al cliente en el ámbito del turismo; docente (de una lengua distinta al japonés que no especificó); en paro (aunque anteriormente trabajó como ingeniero de localización), y sin especificar.

## Lenguas

**Tabla 7.5**  
*Lenguas de la muestra*

	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/ DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
<b>Lengua materna (L1)</b>					
castellano y catalán	2	1	2	3	8 (32 %)
catalán	0	0	5	1	6 (24 %)
castellano	2	0	1	3	6 (24 %)
japonés	0	3	0	0	3 (12 %)
castellano y gallego	1	0	0	1	2 (8 %)
<b>L2</b>					
inglés	2	1	3	6	12 (48 %)
castellano	0	2	4	1	7 (28 %)
japonés	2	0	0	0	2 (8 %)
catalán	0	1	0	0	1 (4 %)
japonés e inglés	0	0	1	0	1 (4 %)
alemán	1	0	0	0	1 (4 %)
francés	0	0	0	1	1 (4 %)
<b>L3</b>					
japonés	1	1	2	5	9 (36 %)
inglés	1	2	0	2	5 (20 %)
castellano	0	1	0	0	1 (4 %)
alemán	0	0	1	0	1 (4 %)
francés	1	0	0	0	1 (4 %)
inglés y japonés	1	0	0	0	1 (4 %)
inglés, francés y japonés	0	0	1	0	1 (4 %)
italiano	0	0	0	1	1 (4 %)
<b>TOTAL DE INFORMANTES CON L3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>20 (80 %)</b>
<b>Otras lenguas extranjeras (L4, L5...)</b>					
japonés	0	0	1	2	3 (12 %)
inglés	0	0	2	0	2 (8 %)
castellano	0	0	1	0	1 (4 %)
catalán	0	0	0	1	1 (4 %)
inglés y francés	0	0	1	0	1 (4 %)
euskera y francés	1	0	0	0	1 (4 %)
portugués	1	0	0	0	1 (4 %)
malayo	0	1	0	0	1 (4 %)
coreano y japonés	0	0	0	1	1 (4 %)
francés	0	0	0	1	1 (4 %)
francés y catalán	0	0	0	1	1 (4 %)
catalán, francés e inglés	1	0	0	0	1 (4 %)
<b>TOTAL DE INFORMANTES CON OTRAS LENGUAS (L4, L5...)</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>15 (60 %)</b>

A propósito de las lenguas de la muestra (TABLA 7.5), las lenguas maternas mayoritarias eran el castellano junto al catalán (32 % del total), seguidos de solo el catalán y de solo el castellano (24 % en ambos casos). Otras lenguas maternas de la muestra eran el japonés (12 %) y el castellano junto al gallego (8 %). Las lenguas extranjeras eran más variadas: además de una primera lengua extranjera (L2), muchos tenían una segunda lengua extranjera (L3) o más lenguas extranjeras (L4 y L5).

La L2 mayoritaria de la muestra era el inglés (48 % del total), seguida del castellano (28 %), japonés (8 %), y el catalán, el japonés junto al inglés, el alemán y el francés (4 % en todos los casos).

El 80 % de la muestra tenía una L3. En concreto, el japonés era la L3 para el 36 % de la muestra, seguida del inglés, la L3 del 20 % de la muestra. Para el resto de las L3 solo había un informante: castellano, alemán, francés, italiano, tanto inglés como japonés, y tanto inglés como francés y japonés (4 % en todos los casos).

Finalmente, el 60 % de la muestra tenía también L4 y L5. El japonés era la L4 del 12 % de la muestra, seguida del inglés, que era la L4 del 8 % de la muestra. El resto de lenguas tenían un único informante (4 % en todos los casos) que las dominaba: castellano, catalán, inglés y francés, euskera y francés, portugués, malayo, coreano y japonés, francés, francés junto a catalán, y catalán junto a francés e inglés.

Por lo tanto, el japonés era la lengua materna del 12 % de la muestra, la primera lengua extranjera del 12 % (sola o combinada con otras lenguas), la segunda lengua extranjera para el 44 % (sola o combinada con otras lenguas) y la tercera lengua extranjera para el 16 % de la muestra. No se disponen de datos sobre el japonés en las combinaciones lingüísticas del resto de participantes, ya que no lo indicaron en el cuestionario.

Por un lado, entre los graduados se observa el predominio del inglés como L2 y del japonés como L3, y ninguno de ellos tenía el japonés como lengua materna. Esto se debe a que la formación en Traducción e Interpretación de España que incluye el japonés (y a la que en su mayoría acceden estudiantes que tienen el castellano u otras lenguas peninsulares como L1) solo ofrece el inglés, el francés o el alemán como L2. Asimismo, que el japonés fuera la L3 de la mayor parte de los graduados responde a que fue su L3 durante su formación (si bien algunos consideraban que el japonés era su L4 o L5) y también se debe a que precisamente se necesitaba la colaboración de aquellos que se hubieran formado en la traducción del japonés como L3.

Por otro lado, entre los traductores, docentes y traductores/docentes se observa, sin embargo, que las combinaciones lingüísticas eran más dispares porque procedían de contextos y países diversos, y porque la manera de formarse en traducción del japonés (si es que contaban con esta formación específica) había sido diferente a la de los antiguos alumnos.

### **Formación académica**

La formación académica de los traductores, docentes y traductores/docentes se recoge en la TABLA 7.6 (formación académica en general), TABLA 7.7 (formación específica en traducción e interpretación) y TABLA 7.8 (formación específica en traducción del japonés); no todos ellos contaban con formación académica de todos los niveles o algunos de ellos tenían más de un título de máster o de doctorado. Dado que, a diferencia de los traductores y de los docentes, todos los antiguos alumnos de Traducción e Interpretación contaban con formación específica en traducción del japonés, sus datos se analizan por separado de los demás grupos, en la TABLA 7.9.

**Tabla 7.6**

*Formación académica de los traductores, docentes y traductores/docentes*

FORMACIÓN ACADÉMICA					
NIVEL	TIPO DE FORMACIÓN	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	TOTAL (17)
licenciatura o grado	en Tel	4	1	6	11 (64,71 %)
	distinta a Tel	0	3	2	5 (29,41 %)
<b>TOTAL CON FORMACIÓN DE LICENCIATURA O GRADO</b>		<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>16 (94,12 %)</b>
<b>máster:</b>					
1 máster	en Tel	1	0	1	2 (11,76 %)
	distinto a Tel	2	3	2	7 (41,18 %)
2 másteres	los dos, en Tel	0	0	1	1 (5,88 %)
	solo uno, en Tel	1	0	2	3 (17,65 %)
	los dos, distintos a Tel	0	1	1	2 (11,76 %)
<b>TOTAL CON FORMACIÓN DE MÁSTER</b>		<b>4</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>15 (88,24 %)</b>
<b>doctorado:</b>					
1 doctorado	en Tel	1	1	5	7 (41,18 %)
	distinto a Tel	0	2	0	2 (11,76 %)
2 doctorados	los dos, en Tel	0	0	0	0 (0 %)
	los dos, distintos a Tel	0	1	0	1 (5,88 %)
<b>TOTAL CON FORMACIÓN DE DOCTORADO</b>		<b>1</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>10 (58,82 %)</b>
otros	en Tel	1	0	0	1 (5,88 %)
	distinto a Tel	1	0	2	3 (17,65 %)
<b>TOTAL CON OTRO TIPO DE FORMACIÓN</b>		<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>4 (23,54 %)</b>
<b>TOTAL SIN FORMACIÓN UNIVERSITARIA</b>		<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1 (5,88 %)</b>

A excepción de uno (esta cuestión se amplía a propósito de la TABLA 7.8), todos contaban con formación universitaria. El 64,71 % de los traductores, docentes y traductores/docentes tenía una licenciatura o Grado en Traducción e Interpretación. El 29,41 % no había cursado estudios de Traducción, pero, con la excepción de un informante, que había realizado Estudios de Información Ambiental, todos ellos habían cursado estudios de la rama de Humanidades o Ciencias Sociales (tales como Filología Hispánica o Periodismo).

Con respecto a la formación de máster, el 88,24 % tenía uno o dos títulos de máster. Sin embargo, se observa una heterogeneidad en el ámbito de los másteres que habían cursado los participantes, que no solo eran de Traducción o de Interpretación, sino también de áreas afines como Lingüística, Literatura, Comunicación, Estudios Japoneses o Asia Oriental. También eran diferentes las universidades donde se habían cursado dichos másteres, muchas de las cuales, además, eran extranjeras (de Japón, Alemania o Irlanda, entre otras). Entre aquellos que sí contaban con formación de máster en traducción, un traductor había cursado un máster en traducción jurídica y el otro, en interpretación de conferencias, y los traductores/docentes tenían un título de máster en Traducción Audiovisual, Traducción e Interpretación o Interpretación de Conferencias, todos ellos, cursados en universidades españolas.

El 58,82 % contaba con formación de doctorado: solo un traductor tenía un doctorado y, además, en Traducción, frente a los cuatro docentes y a siete traductores/docentes. De estos últimos, seis contaban con títulos de doctorado en Traducción (tales como Traducción e Interpretación, Teoría de la Traducción o Traducción y Mediación

Intercultural) y tres tenían títulos de doctorado de ámbitos propios de las Humanidades (Filosofía, Filología Catalana, Lingüística o Comunicación). La mayoría había cursado estos programas de doctorado en universidades españolas, a excepción de dos, que lo habían hecho en universidades japonesas.

Finalmente, el 23,54 % había cursado otro tipo de formación distinta a licenciatura o grado, máster y doctorado, tales como Diplomas de Estudios Avanzados, cursos especializados de lengua japonesa o cursos de enseñanza de japonés.

### Formación en traducción e interpretación

**Tabla 7.7**

*Formación específica en Traducción e Interpretación de los traductores, docentes y traductores/docentes*

	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/ DOCENTES (8)	TOTAL (17)
con formación de licenciatura o grado en TeI	4	1	6	11 (64,71 %)
con formación de máster en TeI	1	0	1	2 (11,76 %)
con formación de doctorado en TeI	1	1	3	5 (29,41 %)
con otro tipo de formación en TeI	2	1	1	4 (23,53 %)
<b>TOTAL CON FORMACIÓN ESPECÍFICA EN TEI</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>14 (82,35 %)</b>

El 82,35 % de los traductores, docentes y traductores/docentes contaba con formación en Traducción e Interpretación (TABLA 7.7). Solo un docente contaba con formación de este tipo (licenciatura o grado y doctorado), frente a la totalidad de los traductores (cuatro de ellos tenían formación de licenciatura o grado; uno, un máster y otro, un título de doctorado) y de los traductores/docentes (seis tenían una licenciatura o grado, uno disponía de un título de máster y tres contaban con un título de doctorado en TeI).

Además, el 23,53 % había cursado otro tipo de formación en TeI distinta a licenciatura o grado, máster y doctorado, tales como Erasmus en distintas universidades, un curso superior de traducción en una *senmongakkô* de Tokio (una *escuela profesional* que equivale a un ciclo de grado superior en España) o cursos de diverso tipo relacionados con la traducción (tales como interpretación, redacción, revisión o localización de videojuegos).

### Formación específica en traducción e interpretación del japonés

**Tabla 7.8**

*Formación específica en traducción del japonés de los traductores, docentes y traductores/docentes*

Nivel	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/ DOCENTES (8)	TOTAL (17)
como parte de la licenciatura o grado en TeI	3	1	5	9 (52,94 %)
máster	0	0	0	0 (0 %)
doctorado	0	0	0	0 (0 %)
otros	Cursos	1	1	2 (11,76 %)
	Asignaturas sueltas	0	1	1 (5,88 %)
<b>TOTAL DE INFORMANTES CON FORMACIÓN ESPECÍFICA EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>11 (64,71 %)</b>
¿Fue suficiente como para dedicarse a la TeI del japonés inmediatamente después de finalizarla?	Sí: 0	Sí: 1	Sí: 1	2 (11,76 %)
	No: 4	No: 0	No: 5	9 (52,94 %)

El 64,71 % de los traductores, docentes y traductores/docentes contaba con algún tipo de formación específica en traducción del japonés y uno de ellos contaba con más de un



tipo de formación (TABLA 7.8). A excepción de uno, que se había formado en una *senmongakkô*, el resto había cursado esta formación como parte de la licenciatura o del grado en TeI y ninguno contaba con formación de posgrado, ya que en España no existe. Algunos también se habían formado mediante asignaturas sueltas de traducción de textos japoneses (un informante) o cursos en la universidad (un informante, que no especificó de qué curso se trataba).

Entre aquellos que habían recibido formación en TeI del japonés (64,71 %), nueve consideraban que esta no fue suficiente como para poder dedicarse a la traducción o interpretación del japonés nada más finalizar la carrera, mientras que dos señalaron que sí había sido suficiente. Sin embargo, si se observan las respuestas de cada grupo, entre los traductores no hubo ninguno que respondiera que sí había sido suficiente y solo un traductor/docente respondió afirmativamente, mientras que los cinco restantes respondieron, al igual que los traductores, de forma negativa. Entre los docentes, solo uno disponía de formación en TeI del japonés y respondió que esta formación sí había sido suficiente.

Aquellos que consideraban que la formación en traducción del japonés que habían recibido no había sido suficiente indicaron que fueron necesarios:

- más conocimientos de la lengua, pues cuatro años estudiando japonés en la carrera como L3 no son suficientes, lo que se traduce en la necesidad de:
  - más conocimiento del vocabulario;
  - estancias en Japón (de un año como mínimo);
  - exposición al idioma (mediante literatura o material audiovisual) para familiarizarse con todos los matices y expresiones que no pueden cubrirse en una clase;
  - estudiar de forma autodidacta;
- más práctica de la traducción del japonés.

**Tabla 7.9**  
*Formación universitaria de los graduados*

Nivel	GRADUADOS
<b>Licenciatura/grado en TeI (japonés como L3)</b>	<b>8 (100 %)</b>
Licenciatura	3 (37,50 %)
Grado	5 (62,50 %)
<b>Máster</b>	<b>5 (62,50 %)</b>
Máster en TeI	2 (25 %)
Máster en Asia Oriental	2 (25 %)
Máster distinto a TeI y Asia Oriental	1 (12,50 %)
<b>Sin formación de máster</b>	<b>3 (37,50 %)</b>
<b>Doctorado (en TeI o distinto a TeI)</b>	<b>0 (0 %)</b>
<b>Formación en el extranjero sin especificar</b>	<b>2 (25 %)</b>
<b>TOTAL DE INFORMANTES CON FORMACIÓN ESPECÍFICA EN TEI DEL JAPONÉS</b>	<b>8 (100 %)</b>
<b>¿La formación en TeI fue suficiente como para dedicarse a la TeI del japonés inmediatamente después de finalizarla?</b>	
Sí	1 (12,50 %)
No	2 (25 %)
<b>No han podido dedicarse a la TeI del japonés. Motivos:</b>	<b>5 (62,50 %)</b>
La formación no era suficiente.	5 (62,50 %)
A pesar de intentarlo, no consiguió encontrar trabajo como traductor/intérprete del japonés.	0 (0 %)
A pesar de intentarlo, no consiguió salir adelante como traductor/intérprete autónomo.	0 (0 %)
No quiso dedicarse a la traducción/interpretación del japonés.	0 (0 %)
Consiguió trabajo en otro ámbito.	0 (0 %)
Otros motivos.	0 (0 %)

En lo que respecta a la formación de los graduados (TABLA 7.9), esta era de licenciatura (3 informantes, 37,50 % de los graduados) y de grado (5 informantes, 62,50 %) en Traducción e Interpretación. Cuatro de ellos habían estudiado en la UAB, mientras que uno había cursado el grado en la USAL, pero respondió a la encuesta porque era antiguo alumno de máster de la UAB.

Ninguno de ellos tenía formación de doctorado y cinco de ellos contaban con formación de máster:

- Dos habían cursado estudios relacionados con la traducción (máster de la UAB en Tradumática, uno, y máster de la UAB en Traducción Audiovisual, otro) de lenguas distintas al japonés, dado que en España no existe formación de máster en traducción del japonés.
- Otros dos habían cursado Estudios de Asia Oriental (Máster en Cultura y Negocios en Asia Oriental por la Universitat de Barcelona); de entre ellos, uno contaba con un curso en el extranjero, probablemente, de lengua (no lo especificó), en la Kyoto University of Foreign Studies.
- Otro había cursado un Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria (Universidad a Distancia de Madrid).
- Los tres restantes no contaban con formación de máster. De entre estos tres, uno añadió formación realizada en el extranjero (en la Universidad Kansai Gaidai, en Japón, y en la Universidad Bordeaux III, en Francia), pero no especificó de qué formación se trataba.

En lo que respecta a la formación en traducción e interpretación del japonés que habían recibido, las opiniones de los graduados se distribuyeron de la siguiente forma:

- Solo uno de ellos consideraba que esta sí había sido suficiente como para dedicarse a ella de manera profesional.
- Dos respondieron que no, ya que opinaban que eran necesarios más experiencia y más contactos, y haber vivido un tiempo en Japón.
- Los cinco restantes no habían podido dedicarse a la traducción o interpretación del japonés de manera profesional y llama la atención el hecho de que los cinco señalaran que el motivo fue precisamente que la formación de la que disponían no había sido suficiente.

Por lo tanto, solo un graduado de los ocho que respondieron a la encuesta pensaba que esta formación sí era suficiente, frente a los siete que opinaban lo contrario.

### **Experiencia profesional en traducción e interpretación**

La TABLA 7.10 refleja la experiencia profesional en traducción y en interpretación del japonés de traductores, docentes y traductores/docentes (los datos de los graduados se analizan en la TABLA 7.11).

**Tabla 7.10***Experiencia profesional en traducción e interpretación de los traductores, docentes y traductores/docentes*

<b>EXPERIENCIA EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</b>				
	<b>TRADUCTORES (5)</b>	<b>DOCENTES (4)</b>	<b>TRADUCTORES/DOCENTES (8)</b>	<b>TOTAL (17)</b>
<b>Con experiencia en traducción del japonés</b>	5 (100 %)	3 (75 %)	8 (100 %)	16 (94,12 %)
<b>CON EXPERIENCIA EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</b>				
	<b>TRADUCTORES (5)</b>	<b>DOCENTES (3)</b>	<b>TRADUCTORES/DOCENTES (8)</b>	<b>TOTAL (16)</b>
<b>Frecuencia con la que se dedican a la traducción del japonés:</b>				
de forma esporádica	1	2	2	5 (31,25 %)
de forma habitual	4	1	6	11 (68,75 %)
<b>Tipos de textos traducidos:</b>				
textos literarios	3	1	7	11 (68,75 %)
ensayos	2	0	4	6 (37,50 %)
textos divulgativos	2	0	4	6 (37,50 %)
textos turísticos	1	1	6	8 (50,00 %)
textos publicitarios	2	0	3	5 (31,25 %)
textos audiovisuales	3	2	8	13 (81,25 %)
textos comerciales	2	0	3	5 (31,25 %)
textos económicos y financieros	1	0	4	5 (31,25 %)
textos jurídicos	1	0	2	3 (18,75 %)
textos científicos	1	1	2	4 (25,00 %)
textos técnicos	1	0	4	5 (31,25 %)
otros	2	1	1	4 (25,00 %)
<b>EXPERIENCIA EN INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS</b>				
	<b>TRADUCTORES (5)</b>	<b>DOCENTES (4)</b>	<b>TRADUCTORES/DOCENTES (8)</b>	<b>TOTAL (17)</b>
<b>Con experiencia</b>	4	2	6	12 (70,59 %)
Años de experiencia (media)	10	3	3,51	-
<b>CON EXPERIENCIA EN INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS</b>				
	<b>TRADUCTORES (4)</b>	<b>DOCENTES (2)</b>	<b>TRADUCTORES/DOCENTES (6)</b>	<b>TOTAL (12)</b>
<b>Frecuencia con la que se dedican a la interpretación del japonés:</b>				
de forma esporádica	4	2	4	10 (83,33 %)
de forma habitual	0	0	2	2 (16,67 %)
<b>Tipos de interpretaciones realizadas:</b>				
simultánea	2	0	2	4 (33,33 %)
consecutiva	0	1	5	6 (50,00 %)
de enlace	3	1	5	9 (75,00 %)
otras	1	0	0	1 (8,33 %)

El 94,12 % de los traductores, docentes y traductores/docentes tenía experiencia en traducción del japonés (la media de años de experiencia en traducción de cada grupo figura en la TABLA 7.4). Cuatro de los cinco traductores se dedicaban a la traducción del japonés de forma habitual, mientras que el traductor restante se dedicaba a la traducción de manera esporádica. Entre los docentes, solo uno se dedicaba a la traducción de forma habitual, mientras que los dos restantes se dedicaban a ella de manera esporádica. Entre los traductores/docentes, seis se dedicaban a la traducción de forma habitual y dos, de forma esporádica.

Los tipos de textos que más habían traducido eran los audiovisuales (81,25 %), seguidos de los literarios (68,75 %). El resto de tipos de textos traducidos difiere en función del grupo:

- entre los traductores: ensayos, textos divulgativos, textos publicitarios, textos comerciales y otros (videojuegos y cómics); solo un informante marcó las categorías restantes;
- entre los docentes: textos turísticos, científicos y otros (textos académicos); nadie señaló los tipos de textos restantes;
- entre los traductores/docentes: textos turísticos, ensayos, textos divulgativos, textos económicos y financieros, publicitarios y comerciales, y otros (esta última categoría solo la señaló uno, que indicó lo siguiente: textos periodísticos, materiales didácticos de lengua japonesa, textos de investigación académica y videojuegos).

El 70,59 % contaba con experiencia en interpretación, si bien la mayoría se dedicaba a ella de forma esporádica. La excepción la constituye el grupo de traductores/docentes, entre los que dos de ellos sí se dedicaban a ella de forma habitual. La media de años de experiencia para cada colectivo es de 10 años para los traductores, de 3 para los docentes y de 3,51 para los traductores/docentes, pero esta media no es representativa precisamente debido a que la mayoría de ellos se dedicaban a ella de forma esporádica y, por lo tanto, no puede calcularse con precisión.

Con respecto a los tipos de interpretación realizadas, tres de los traductores tenían experiencia en interpretación de enlace; dos, en interpretación simultánea y uno, en otro tipo de interpretación, en concreto, en acompañamientos. En el caso de los docentes, uno había realizado interpretación consecutiva y el otro, de enlace. Entre los traductores/docentes, cinco de ellos habían realizado interpretación de enlace y consecutiva, y dos, interpretación simultánea.

**Tabla 7.11**

*Experiencia profesional en traducción e interpretación del japonés de los graduados*

EXPERIENCIA EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS		
Con experiencia en traducción del japonés	SÍ	No
	3 (37,50 %)	5 (62,50 %)
CON EXPERIENCIA EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS (3)		
Tiempo que tardó en encontrar trabajo como traductor del japonés:		
1 año	1 (33,33 %)	
durante la carrera	2 (66,67 %)	
Frecuencia con la que se dedican a la traducción del japonés:		
de forma esporádica	1 (33,33 %)	
de forma habitual	2 (66,67 %)	
Tipos de textos traducidos:		
textos literarios	2 (66,67 %)	
ensayos	0 (0 %)	
textos divulgativos	0 (0 %)	
textos turísticos	1 (33,33 %)	
textos publicitarios	1 (33,33 %)	
textos audiovisuales	2 (66,67 %)	
textos comerciales	2 (66,67 %)	
textos económicos y financieros	2 (66,67 %)	
textos jurídicos	0 (0 %)	

textos científicos	0 (0 %)
textos técnicos	1 (33,33 %)
otros	0 (0 %)

EXPERIENCIA EN INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS		
Con experiencia	Sí	No
	2 (25 %)	6 (75 %)
Años de experiencia (media)	2,5	-

CON EXPERIENCIA EN INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS	
Frecuencia con la que se dedican a la interpretación del japonés:	
de forma esporádica	1 (50 %)
de forma habitual	1 (50 %)
Tipos de interpretaciones realizadas:	
simultánea	2 (100 %)
consecutiva	2 (100 %)
de enlace	2 (100 %)
otras	0 (0 %)

Entre los graduados, sin embargo, la situación era distinta (TABLA 7.11): solo tres de ellos contaban con experiencia en traducción del japonés (la media de años de experiencia en traducción se recoge en la TABLA 7.4). Uno de ellos necesitó un año para encontrar trabajo como traductor del japonés después de graduarse gracias a que recibió encargos para realizar traducciones esporádicas. Los dos restantes encontraron trabajo durante la carrera: uno de ellos (el otro no explicó los motivos) lo consiguió debido a que había aumentado considerablemente la demanda de traductores del japonés gracias al *boom* del manga y del *anime* japonés, y la oferta de traductores de esta lengua por aquel entonces era escasa.

Uno de estos graduados que sí se dedicaba a la traducción lo hacía de forma esporádica y los dos restantes lo hacían de forma habitual. Los tipos de textos que habían traducido eran los literarios, audiovisuales, comerciales y económicos y financieros (dos graduados), seguidos de los turísticos, publicitarios y técnicos (un graduado). Ninguno tenía experiencia en la traducción de ensayos, textos divulgativos, jurídicos o científicos.

Solo dos de los graduados contaban con experiencia en la interpretación del japonés; de esos dos, uno se dedicaba a ella de forma habitual y el otro, de forma esporádica, y tenían, de media 2,5 años de experiencia (4 y 1 años, respectivamente), por lo que, una vez más, esta media no es representativa. Ambos habían realizado interpretación simultánea, consecutiva y de enlace.

### 7.2.3. Resultados del estudio

A continuación, se presentan los resultados del estudio.

#### 7.2.3.1. Mercado laboral de la traducción del japonés al español en España

La información sobre la opinión de la muestra con respecto a esta cuestión se recogió mediante las preguntas 17 a 23 (parte 2) del cuestionario.

#### Problemas del mercado laboral a los que se enfrentan los recién graduados

Con respecto a los problemas a los que se enfrentan los recién graduados en Traducción e Interpretación con japonés como L3 a la hora de entrar en el mercado

laboral, siete informantes indicaron que lo desconocían. Entre aquellos que sí respondieron, los traductores/docentes indicaron dos tipos de problemas, en concreto, problemas derivados de la formación recibida, que consideraban insuficiente, y problemas relacionados con el mercado laboral de la traducción del japonés:

1. Problemas derivados de la formación recibida:

- En lengua y cultura japonesas:
  - Hace falta un recorrido más largo de aprendizaje del idioma y de distintos aspectos de la cultura.
  - Falta de nivel de japonés, especialmente vocabulario.
- En traducción:
  - Poco nivel de formación.
  - Falta de diversificación de géneros textuales durante la asignatura de traducción del japonés.
  - Falta de profundización en los problemas típicos de la traducción del japonés. El grado está planteado para preparar a los estudiantes para traducir de la L2 y se destinan pocas horas a la formación en traducción de la L3.

2. Problemas relacionados con el mercado laboral de la traducción del japonés:

- Falta de acercamiento bilateral entre empresas y universidades (podrían ofrecerse opciones para hacer prácticas en empresas que trabajan con la lengua japonesa, como ya se hace con empresas que traducen de otras lenguas).
- Poca visibilidad en el mercado.
- Mercado relativamente pequeño.

Por su parte, los traductores indicaron lo siguiente:

- Desconocimiento sobre cómo consultar oportunidades de trabajo, desconocimiento del funcionamiento del mercado laboral, limitaciones de la formación universitaria.
- Dificultad para conseguir clientes (al igual que con los traductores de otros idiomas).

Entre los docentes, quizá porque este grupo no tenía tanto contacto con el mercado laboral de la traducción como los otros dos grupos, solo uno señaló este tipo de problemas y explicó que el problema al que se enfrentan los recién graduados es que tienen un bajo nivel de idioma (esto está relacionado con lo que los participantes consideraban que fue necesario para complementar su formación en traducción del japonés; vid. a propósito de la TABLA 7.8).

Como sucedía con los traductores/docentes, los problemas que señalaron los graduados tenían que ver con la formación recibida y con las dificultades del propio mercado:

1. Problemas derivados de la formación recibida:
  - Falta de nivel de japonés, lo cual se ve dificultado por falta de facilidades para realizar intercambios en universidades japonesas.
2. Problemas relacionados con el mercado laboral de la traducción del japonés:
  - Se trata de un mercado muy cerrado al que cuesta acceder, ya que se suele recurrir a los mismos traductores.
  - Falta de demanda de traductores del japonés al español.
  - Falta de contactos.
  - Se prefieren traductores nativos.

No obstante, hay que recordar que solo tres de los graduados habían podido dedicarse a la traducción o interpretación del japonés de manera profesional, mientras que los cinco restantes no habían podido hacerlo debido a que consideraban que la formación que habían recibido no era suficiente (TABLA 7.9). Solo un informante señaló que no había intentado entrar en el mercado, así que los problemas aquí expuestos fueron los que indicaron los siete restantes. Donde más coincidencia hubo fue en la cuestión del nivel de japonés, que consideraban insuficiente (en esta cuestión coincidieron cinco de los ocho graduados), y en que se trata de un mercado muy cerrado, en el que, además, opinaban que se tiende a recurrir a los mismos traductores (en esta cuestión coincidieron dos graduados).

### Preparación para el mercado laboral

Con respecto a si los recién graduados en Tel con japonés como L3 están lo suficientemente formados cuando se incorporan al mercado laboral de la traducción del japonés, en el cuestionario había cuatro opciones de respuesta para elegir: *no; sí están formados, pero no lo suficiente; sí, y no lo sé* (TABLA 7.12).

**Tabla 7.12**

*Preparación suficiente de los recién graduados en Traducción e Interpretación con japonés para el mercado laboral de la traducción del japonés*

¿ESTÁN FORMADOS LOS RECIÉN GRADUADOS EN TEL CON JAPONÉS?	TRADUCTORES Y DOCENTES				GRADUADOS (8)
	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	TOTAL (17)	
No están formados	1	1	1	3 (17,65 %)	4 (50 %)
Sí están formados, pero no lo suficiente	1	2	6	9 (52,94 %)	4 (50 %)
Sí están formados	0	0	0	0 (0 %)	0 (0 %)
No lo sé	3	1	1	5 (29,41 %)	0 (0 %)

Entre los traductores, docentes y traductores/docentes nadie respondió que sí están lo suficientemente formados y el 29,41 % respondió que lo desconocía.

Los que consideraban que los recién graduados no están lo suficientemente formados (17,65 % de los traductores, docentes y traductores/docentes) señalaron que les falta:

- mayor conocimiento del idioma;
- mayor conocimiento de la cultura;

- más familiarización con la práctica de la traducción profesional: capacidad de traducir una mayor cantidad de palabras diarias, conocer el trato con los clientes o el funcionamiento del mercado laboral;
- más práctica de la escritura en la L1.

Por su parte, aquellos que consideraban que sí están formados, pero no lo suficiente (52,94 %), señalaron que serían necesarios:

- más conocimientos de japonés;
- realizar intercambios o estancias en Japón;
- más práctica de la traducción y en distintos tipos de traducción (lo cual solo sería posible si la carga lectiva de la asignatura de traducción fuera mayor).

En definitiva, aproximadamente la mitad de los traductores, docentes y traductores/docentes opinaba que los recién graduados en Tel con japonés sí están formados, pero no lo suficiente; de hecho, llama la atención que ninguno de ellos señalara que los recién graduados sí están lo suficientemente formados. Es posible que el hecho de que más traductores/docentes consideraran que los recién graduados sí están formados, pero no lo suficiente se deba a que opinaban desde las dos perspectivas, la laboral y la de la traducción, y, por este motivo, conocían la formación que reciben los estudiantes, que, aunque satisfactoria, es insuficiente desde el punto de vista del mercado de la traducción. No obstante, dos traductores/docentes también indicaron que los estudiantes no acaban la carrera lo suficientemente formados y tres traductores afirmaron desconocerlo, por lo que es difícil establecer tendencias con una muestra tan reducida.

Entre los docentes y los traductores/docentes, la opinión mayoritaria fue, por lo tanto, que los recién graduados sí estaban formados, aunque no lo suficiente. Sin embargo, entre los graduados, a los cuales se preguntó por su propia experiencia cuando finalizaron los estudios, no se observó una tendencia clara: la opinión se dividió entre aquellos que consideraban que sí estaban formados, pero no lo suficiente, y aquellos que consideraban que no lo estaban (cada opción la señalaron cuatro informantes, 50 % de los graduados).

Aquellos graduados que respondieron que sí estaban formados, pero no lo suficiente consideraban que les faltaron los siguientes aspectos:

- mayor conocimiento del idioma:
  - hace falta más práctica de la lengua en situaciones y con temas reales, especialmente, de las destrezas orales, que algunos consideraban que no reciben apenas atención en comparación con las destrezas escritas;
  - deberían fomentarse intercambios en Japón;
- mayor formación en lo relativo a la cultura de empresa japonesa;
- más práctica de la traducción durante la carrera y con textos reales;
- más experiencia en la práctica profesional de la traducción.

Aquellos que respondieron que no estaban lo suficientemente formados indicaron que carecían de mayor conocimiento del idioma y propusieron lo siguiente:



- es necesario practicar más la lengua en situaciones y con temas reales, especialmente, las destrezas orales;
- deberían fomentarse intercambios en Japón y ofrecer ayudas para realizarlos.

Además, hicieron notar que los grupos son muy heterogéneos en cuanto al nivel de lengua: existe una gran diferencia entre los que han estudiado en escuelas de idiomas o han hecho intercambios en Japón y los que no; estos últimos se ven perjudicados, ya que el ritmo de la enseñanza tiende a ajustarse a los primeros.

En todo caso, a partir de los datos recogidos parece que, aunque los recién graduados en Tel con japonés como L3 sí están formados, esta formación resulta insuficiente, ya que no están lo suficientemente preparados como para enfrentarse al mercado laboral de la traducción del japonés nada más finalizar la carrera.

### Perfiles más buscados y perfiles más difíciles de encontrar

**Tabla 7.13**

*Perfiles más demandados y más difíciles de encontrar en el mercado laboral de la traducción del japonés*

	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/ DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (17)
<b>Perfiles más demandados</b>					
traductor generalista	3	1	3	3	10 (40 %)
traductor científico-técnico	5	4	4	3	16 (64 %)
traductor jurídico	1	1	1	2	5 (20 %)
traductor jurado	3	1	3	1	8 (32 %)
traductor económico y financiero	1	1	3	3	8 (32 %)
traductor literario	2	2	2	4	10 (40 %)
traductor editorial (no literario)	2	2	1	2	7 (28 %)
traductor audiovisual (doblaje, subtitulación)	3	2	8	6	19 (76 %)
localizador	3	1	7	6	17 (68 %)
otros	0	1	1	0	2 (8 %)
<b>Perfiles más difíciles de encontrar</b>					
traductor generalista	0	0	0	1	1 (4 %)
traductor científico-técnico	2	1	4	5	12 (48 %)
traductor jurídico	5	4	3	5	17 (68 %)
traductor jurado	4	4	6	6	20 (80 %)
traductor económico y financiero	3	3	4	3	13 (52 %)
traductor literario	1	1	0	3	5 (20 %)
traductor editorial (no literario)	0	0	0	1	1 (4 %)
traductor audiovisual (doblaje, subtitulación)	0	0	0	0	0 (0 %)
localizador	0	0	0	0	0 (0 %)
otros	0	0	1	0	1 (4 %)

De acuerdo con las respuestas (TABLA 7.13), los perfiles más demandados son los siguientes en orden de importancia: traductor audiovisual (76 % de la muestra), localizador (68 %), científico-técnico (64 %), literario y generalista (40 %), jurado y económico financiero (32 %), editorial (28 %), jurídico (20 %) y otros perfiles (8 %; un informante añadió el manga). Entre los traductores y los docentes, el perfil más señalado fue el científico-técnico, mientras que entre los traductores/docentes y los graduados, los perfiles más señalados fueron los de traductor audiovisual y localizador.

En lo que respecta a los perfiles más difíciles de encontrar, ninguno marcó las categorías de traductor audiovisual y localizador, y, a grandes rasgos, los perfiles más señalados coincidieron en los cuatro grupos. Para el 80 % de la muestra, el perfil más

difícil de encontrar es el de traductor jurado (esta cuestión se aborda en 2.2.3. *Traductores e intérpretes jurados del japonés al español*). En esto coincidieron todos los grupos excepto los traductores, que consideraban que el perfil de traductor jurídico, el segundo más señalado entre el total de la muestra (68 % de la muestra), es más difícil de encontrar que el de traductor jurado. A continuación, el perfil más difícil parece ser el de traductor económico y financiero (52 %), científico-técnico (48 %), literario (20 %) y editorial, generalista y otros (4 % en todos los casos; en el caso de otros perfiles, no se especificó de qué perfil se trata).

### **Herramientas tecnológicas y programas empleados**

El 52 % de la muestra (trece informantes) desconocía cuáles eran las herramientas tecnológicas y los programas específicos empleados para traducir del japonés al español. Aun así, sí señalaron algunos programas o herramientas que, no obstante, suponían que dependerían del tipo de traducción, tales como diccionarios y glosarios en línea, herramientas de traducción asistida por ordenador o el procesador de textos.

El 48 % restante (doce informantes) incluyó las siguientes herramientas y programas (si bien algunos matizaron que el uso de unas u otras dependerá del tipo de traducción):

- paquete de Microsoft Office (Excel, en el caso de la localización de videojuegos);
- herramientas de traducción asistida por ordenador (Trados);
- diccionarios y glosarios electrónicos y en línea (monolingües y bilingües);
- fuentes de información en línea;
- programas para localizar (no se especificaron cuáles).

### **Problemas existentes en el mercado laboral de la traducción**

El 48 % de la muestra (doce informantes) indicó que desconocía qué problemas existen en el mercado laboral de la traducción del japonés al español en España. El 52 % (trece informantes) restante señaló los siguientes problemas:

- se trata de un mercado pequeño y cerrado (dos traductores y tres graduados; entre estos últimos se retomó la cuestión de que se suele acudir a los mismos traductores);
- hay muy poca demanda (un traductor)<sup>13</sup>, la combinación japonés-español está muy poco explotada (un graduado) y, en algunos casos, la traducción entre estas lenguas se realiza en otros países (un graduado, que pone como ejemplo el caso de los videojuegos de Nintendo, que suelen localizarse en Alemania);
- existe inestabilidad laboral (un traductor/docente);
- debido a la falta de referentes, resulta difícil encontrar ofertas de trabajo y determinar las tarifas (un traductor);

---

<sup>13</sup> No obstante, esto no es del todo cierto, ya que, a pesar de la indiscutible hegemonía del inglés, las obras japonesas gozan de popularidad en España. Esto se ha demostrado en 2.1.2. *Evolución de la traducción editorial del japonés al español* y en 2.3. *Conclusiones*; es más, los datos del Ministerio de Cultura y Deporte (2019: 26) que se analizan en 2.2.2. *Publicaciones japonesas en España* sitúan al japonés como la cuarta lengua más traducida en España después del inglés, el francés y el castellano. Además, debe tenerse en cuenta que esta opinión solo la hizo saber un informante.

- las agencias de traducción desconocen las especificidades de la traducción japonés-español (un traductor/docente); es más, no existe un contacto entre unas y otros (un graduado);
- no está bien remunerado (dentro de lo que debería y en comparación con otras lenguas; un traductor/docente y un graduado);
- falta de preparación (un graduado);
- falta de recursos de consulta (un graduado);
- existe poca profesionalización en general (un graduado).

### Futuro del mercado laboral de la traducción

**Tabla 7.14**

*Futuro del mercado de la traducción del japonés al español en España*

¿CÓMO VE EL MERCADO DE LA TRADUCCIÓN JAP-ES EN ESPAÑA?	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Lo veo muy prometedor	0	0	1	0	1 (4 %)
En general, lo veo prometedor	2	2	6	2	12 (48 %)
No lo veo ni prometedor, ni en recesión	2	1	1	4	8 (32 %)
Lo considero en recesión	1	0	0	1	2 (8 %)
No lo sé	0	1	0	1	2 (8 %)

Con respecto al futuro del mercado de la traducción del japonés al español en España (TABLA 7.14), el 48 % de la muestra (dos traductores, dos docentes, seis traductores/docentes y dos graduados) lo consideraba, en general, prometedor, debido a:

- las relaciones entre España y Japón, que se han fortalecido (vid. 1.2. *Las relaciones entre España y Japón*);
- el aumento de la popularidad de Japón gracias a la cultura, a la literatura y a la tecnología, lo cual hace que haya sectores como el manga, la animación o la literatura (de hecho, se ha producido un pequeño *boom* de la literatura japonesa) que precisen de traductores del japonés;
- la existencia de un mercado turístico, cultural y de negocios (decreciente, sin embargo, en favor de China), para el cual podrían abrirse más vías si aumenta la oferta de traductores;
- la demanda de traductores bien formados, que aún es superior a la oferta, aunque ambas están aumentando. Es más, a diferencia de lo que sucede con otras lenguas más comunes en la formación en Tel, el público suele desconocer el japonés y, por lo tanto, es más probable que necesite una traducción.

El 32 % (dos traductores, un docente, un traductor/docente y cuatro graduados) consideraba que no es prometedor ni está en recesión por los siguientes motivos:

- En cuanto a la demanda de traductores:
  - Situación de la demanda:
    - Un informante sostenía que ha aumentado a la vez que la oferta, lo cual incrementa la competencia, si bien el mercado se irá manteniendo en mayor o menor medida.

- Dos informantes, sin embargo, sostenían que esta demanda no ha aumentado (es más, se mantiene estable) ni parece que lo hará en un futuro cercano; un docente añadió que esto se debe a que se prefiere utilizar el inglés como lengua de comunicación.
- Un informante indicó que, dado que no es excesivamente alta, siempre se recurre a los mismos, que suelen ser traductores (o intérpretes) de renombre, cuestión a la que ya se ha hecho referencia.
- Otro informante, no obstante, indicó que hay poca demanda (a pesar de que, como ya se ha indicado, se contradice con la información recogida en esta tesis).
  - Cuando hay demanda (indicó otro informante), muchas veces no es en España, sino en otros países europeos (o, incluso, en Japón).
- En cuanto a los aspectos negativos del mercado, a pesar de que se está avanzando en algunos de ellos: falta de reconocimiento de la profesión del traductor, intrusismo, desconocimiento de los clientes sobre cómo funciona la traducción...

Además, un graduado añadió que se ha producido un ligero descenso del interés por la cultura japonesa, pero esto no es del todo cierto, pues el interés por la cultura japonesa sigue en aumento (vid. 1.2.2.4. *Relaciones culturales* y 1.3.2. *La enseñanza del japonés en España*).

Un 8 % (un traductor y un graduado) consideraba el mercado de la traducción del japonés al español en recesión debido a que muchas empresas japonesas se han marchado de España y al predominio del inglés, idioma preferido para la comunicación (razón por la cual, indicó, se suele solicitar la combinación japonés-inglés).

Solo el 4 % (un traductor/docente) consideraba muy prometedor el futuro del mercado de la traducción del japonés al español y justificó su respuesta en «el creciente fortalecimiento de las relaciones sociales y económicas entre España y Japón, un mayor conocimiento de Japón y su lengua en España, y la existencia de un creciente número de traductores solventes de japonés hacia lenguas españolas».

Finalmente, el 8 % restante (un docente y un graduado) indicó que no lo sabía debido a que no disponían de datos para justificar su respuesta. No obstante, uno de ellos señaló que, a juzgar por el desarrollo que estaban experimentando los Estudios Japoneses en la educación superior en España, se inclinaría por que sí lo veía prometedor.

### **7.2.3.2. Formación de traductores del japonés al español en España**

Para recoger datos sobre la opinión con respecto a la formación de traductores del japonés al español en España se emplearon las preguntas 24 a 32 (parte 2) del cuestionario. Para las preguntas 24, 25 y 26, los docentes tenían la posibilidad de opinar sobre la formación universitaria española en general o, si lo desconocían, sobre la universidad en la que trabajaban; asimismo, los graduados podían opinar sobre la formación que habían recibido, al igual que los traductores profesionales, que, al no estar vinculados a ninguna universidad, también podían opinar sobre la situación

universitaria española en general (los motivos por los que se decidió hacerlo de esta manera se encuentran en *Anejo VI.6.1. Modificaciones realizadas en el cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España tras la prueba piloto*, a propósito de las preguntas 24, 25 y 26).

### Idoneidad de la formación universitaria actual

En lo que respecta a la formación universitaria actual en traducción del japonés al español, se preguntó si la consideraban o no adecuada (TABLA 7.15): solo se ofrecían dos opciones de respuesta, *sí* o *no*, aunque podían opinar sobre la formación en España en general o, si lo desconocían, sobre la situación concreta de su universidad, pero también podían indicar que no lo sabían.

**Tabla 7.15**

*Idoneidad de la formación universitaria actual en traducción del japonés al español en España*

¿LA FORMACIÓN ACTUAL EN TEÍ DEL JAPONÉS ES ADECUADA?	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Sí	1	1	2	1	5 (20 %)
No	2	3	5	6	16 (64 %)
No lo sé	2	0	1	1	4 (16 %)

Cabe destacar el hecho de que poco más de la mitad de la muestra, el 64 %, señaló que la formación existente no es adecuada (esta fue la opción más señalada en los cuatro grupos; sin embargo, fue el mismo número de traductores el que marcó tanto esta opción como que lo desconocía) y que sería necesario:

- Con respecto al idioma:
  - Conocimientos previos de japonés para poder acceder a la carrera, para lo cual podría ofrecerse un curso propedéutico (de hecho, en la Universidad de Salamanca se exige a los alumnos un nivel mínimo de japonés: *vid. 7.1.2.1. Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos*).
  - Reforzar las clases de lengua y cultura japonesa: se avanza más lentamente en su aprendizaje que con las lenguas cercanas, por lo que la formación se centra más en la lengua que en la traducción, que no llega a practicarse lo suficiente.
  - Una exposición al idioma muchísimo mayor.
  - En los cursos superiores, el grado debería centrarse en un japonés menos académico y más práctico.
  - Realizar estancias en Japón (existe una gran diferencia entre los alumnos que han realizado una estancia en Japón y los que no la han hecho).
- Con respecto a la traducción:
  - Reforzar las clases de traducción (son necesarias más horas de práctica, especialmente, al ser el japonés y el español lenguas lejanas entre sí).
  - Ampliar la tipología textual de los textos traducidos en clase (para lo cual sería necesario disponer de más horas de clase de traducción).
  - Promover seminarios relacionados con la traducción del japonés.
  - Analizar los problemas de traducción propios del japonés.
  - Crear formación de posgrado específica en traducción del japonés.

Solo el 20 % de la muestra consideraba que la formación existente sí es adecuada. Uno de ellos, que tenía experiencia como docente en el sistema universitario latinoamericano, llamó la atención sobre el hecho de que en España la oferta le parecía «pobre y limitada a la traducción del japonés para ocio», y añadió que el nivel de los cursos de lengua japonesa no suele ser avanzado. Finalmente, el 16 % de la muestra señaló que lo desconocía.

### **Problemas existentes en la formación universitaria actual**

La respuesta a esta cuestión también podía ser sobre la situación de la universidad en la que se trabajaba o sobre la situación de la formación universitaria española en general. El 24 % de la muestra<sup>14</sup> afirmó desconocerlo y el resto indicó los siguientes problemas:

- Con respecto a la formación en lengua y en traducción:
  - La oferta de formación en traducción del japonés es escasa, lo cual repercute en la «falta de medios, investigaciones o profesionales que puedan desarrollar su carrera en el ámbito de la docencia y la investigación de su didáctica».
  - Son pocas las horas que se dedican a la lengua, así que «es difícil adquirir el nivel suficiente en 4 años, especialmente si no se va a Japón de intercambio» (de hecho, al estudiarse como L3 y no, como L2, no se transmite el suficiente conocimiento sobre la propia lengua o sobre aspectos como la cultura).
  - Apenas se trabajan las destrezas orales.
  - Los grupos de estudiantes son heterogéneos en lo que respecta al nivel de japonés (existen notables diferencias entre aquellos que han realizado un intercambio o estudian japonés en lugares distintos a la universidad y aquellos que solo aprenden japonés durante el grado).
  - La formación en traducción comienza demasiado tarde.
  - Faltan horas dedicadas a la traducción del japonés, por lo que los estudiantes practican menos.
  - Apenas se trabaja la traducción de textos propios de la práctica profesional.
  - No existe apenas especialización.
  - No se dedica el tiempo suficiente a trabajar las habilidades de redacción en la lengua meta.
  - Hay pocos docentes.
- Con respecto a la preparación para enfrentarse al mercado laboral:
  - No se abordan los diferentes ámbitos del mercado laboral de la traducción en los que se puede trabajar ni los problemas que entraña cada uno de ellos.
  - Las salidas profesionales están poco claras.

---

<sup>14</sup> No obstante, hay que tener en cuenta que uno de los informantes que lo desconocía era el que había participado en la prueba piloto, donde únicamente se preguntaba por la situación de España en general y no se daba opción a opinar sobre la de la universidad en la que se trabajaba. Se recuerda que la formulación de esta y de otras preguntas, así como las opciones de respuesta para algunas de ellas se habían modificado ligeramente (vid. *Anejo VI.6.1. Modificaciones realizadas en el cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España tras la prueba piloto*).

## Preparación para el mercado laboral de la traducción

**Tabla 7.16**

*Preparación del estudiante para el mercado laboral de la traducción japonés-español mediante la formación recibida*

¿LA FORMACIÓN ACTUAL EN TEI DEL JAPONÉS PREPARA AL ESTUDIANTE?	TRADUCTORES Y DOCENTES				GRADUADOS (8)
	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	TOTAL (17)	
Sí	0	3	4	7 (41,18 %)	1 (12,50 %)
No	2	1	2	5 (29,41 %)	7 (87,50 %)
No lo sé	3	0	2	5 (29,41 %)	0

A propósito de la preparación del estudiante para el mercado laboral de la traducción del japonés al español, en la TABLA 7.16 se muestran los datos de los traductores y docentes por un lado, y de los graduados por otro. Esto se debe a que, al igual que sucedía a propósito de la TABLA 7.12, los resultados de unos y otros difieren, así que es recomendable analizarlos por separado: mientras que la opción más elegida entre los traductores y docentes fue que sí prepara al estudiante, la opción mayoritaria entre los graduados fue la contraria.

Entre los traductores y docentes, el 41,18 % consideró que la formación que ofrece en la actualidad su universidad (o el sistema universitario español en general, en el caso de que no estuvieran vinculados a ninguna universidad, o bien, la universidad en la que estudiaron) sí prepara al estudiante para el mercado laboral. El 29,41 % consideraba que no lo prepara y el 29,41 % restante indicó que lo desconocía. Sin embargo, la opinión mayoritaria difiere entre el grupo de docentes y de traductores/docentes, por un lado, y el de los traductores, por otro: los primeros se inclinaban por una opinión favorable, mientras que entre los segundos ninguno señaló que sí preparan al estudiante (respondieron que no o que lo desconocían).

Aquellos que respondieron de manera afirmativa (41,18 %) justificaron su opinión en que:

- los estudiantes sí adquieren los conocimientos básicos;
- en el mercado de la traducción actual son frecuentes los traductores con un título en Traducción e Interpretación.
- existen buenos docentes y buena preparación.

Ahora bien, algunos de los que respondieron de forma afirmativa matizaron su opinión: un docente indicó que los estudiantes sí adquieren los conocimientos básicos, pero se quedan «a medio camino», en lo cual coincidieron dos traductores/docentes. Por este motivo, continuaba el mismo docente, tras la carrera deben continuar formándose de otra manera o mediante experiencia profesional. No obstante, señaló que se observan diferencias entre los alumnos que han realizado una estancia en Japón y los que no, y otro traductor/docente señaló que, aunque sí es cierto que los estudiantes salen menos preparados que en la L2 debido al menor número de horas lectivas, consideraba que sí salen preparados. Es probable que algunos informantes consideraran necesario añadir estas matizaciones porque en el cuestionario no se contempló la posibilidad de una opción

de respuesta más, «Sí están formados, pero no lo suficiente», que sí se había incluido en una pregunta anterior (vid. TABLA 7.12).

Aquellos que respondieron de forma negativa (29,41 %) indicaron que:

- Durante la formación:
  - los ejercicios de traducción se alejan de los textos empleados en la actividad profesional de la traducción;
  - se trabaja con una escasa variedad de tipología textual y de problemas de traducción.
- Cuando los estudiantes finalizan los estudios:
  - tienen un nivel básico del idioma;
  - desconocen los problemas propios de cada tipo de traducción y el funcionamiento del mercado laboral, cómo dedicarse a la traducción de manera profesional (como autónomo o en plantilla, por ejemplo), cuál es la legislación vigente o cuáles son los derechos del traductor.

Por su parte, entre los graduados, solo uno de ellos consideraba que dicha formación sí prepara al estudiante para el mercado laboral, frente al resto, que respondió lo contrario. El graduado que respondió de manera afirmativa matizó que hay muchos aspectos que mejorar (sin indicar cuáles), mientras que los que respondieron de forma negativa indicaron que sería necesario lo siguiente (se trata de cuestiones que ya han aparecido con anterioridad):

- Con respecto a la formación en lengua:
  - más horas de lengua japonesa (y hacer más hincapié en la parte oral);
  - crear diferentes grupos en función del nivel de lengua que sean más homogéneos para que todos los estudiantes de cada grupo trabajen al mismo ritmo y puedan progresar.
- Con respecto a la formación en traducción:
  - más horas de práctica de traducción del japonés (también, con textos no generales);
  - practicar la traducción con textos reales.
- Con respecto a la formación sobre el mercado laboral: abordar aspectos tales como la situación actual del mercado, cómo hacerse autónomo, cómo elaborar presupuestos...

En definitiva, entre los traductores y los docentes se observa una opinión más optimista en lo que respecta a la formación actual en traducción e interpretación del japonés, quizá porque consiguieron dedicarse a ella de manera profesional (ya sea traduciendo o ejerciendo la docencia), mientras que entre los graduados existe una opinión más negativa al respecto, quizá porque todos ellos pasaron por esta formación, pero solo unos pocos consiguieron dedicarse a la traducción de manera profesional.



## Lengua japonesa: hasta cuándo debe continuar su enseñanza y nivel mínimo recomendable para comenzar la formación en traducción

A propósito del nivel de lengua japonesa, se recogen las respuestas a propósito de hasta qué curso del grado debería continuar su enseñanza (TABLA 7.17) y del nivel de japonés con el que debería comenzar la enseñanza de la traducción (TABLA 7.18).

**Tabla 7.17**

*Curso hasta el que debería continuar la enseñanza del japonés*

¿HASTA QUÉ CURSO DEBERÍA CONTINUAR LA ENSEÑANZA DEL JAPONÉS?	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Hasta 3.º	0	1	0	0	1 (4 %)
Hasta 4.º	4	3	8	8	23 (92 %)
No lo sé	1	0	0	0	1 (4 %)

El 92 % de la muestra respondió que la enseñanza de la lengua japonesa debería continuar hasta el último año, mientras que el 4 % (un docente) consideraba que debería ser hasta tercero. Otro 4 % (un traductor) respondió que lo desconocía.

Entre aquellos que respondieron que la formación en lengua debería continuar hasta el último año de formación, algunos justificaron su respuesta en que se trata de una L3 y se estudia desde cero, y que debería estudiarse de forma intensiva. Uno añadió que, de hecho, las horas actuales que se dedican a lo largo del grado en la Universitat Autònoma de Barcelona son insuficientes.

**Tabla 7.18**

*Nivel de japonés con el que debería comenzar la formación en traducción*

¿CON QUÉ NIVEL DE LENGUA DEBERÍA COMENZARSE LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN?	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Cero	1	1	0	2	4 (16 %)
Básico	1	2	2	1	6 (24 %)
Intermedio	1	1	4	5	11 (44 %)
Avanzado	0	0	1	0	1 (4 %)
No lo sé	2	0	1	0	3 (12 %)

En lo que respecta a con qué nivel de japonés consideraban que los estudiantes deberían comenzar la formación en traducción (TABLA 7.18), algunos respondieron empleando el nivel del *MCER/JFS* y otros, el nivel del *JLPT*, de uso más extendido (vid. 1.3.2.1. *Acreditación del nivel de japonés*), por lo que se ha preferido categorizar las respuestas en tres niveles (básico, intermedio y avanzado), y se han añadido un nivel cero y la respuesta *no lo sé*, que algunos informantes indicaron.

El 44 % de la muestra consideraba que debería comenzarse con un nivel intermedio:

- Este nivel supone un punto de partida mínimo: el estudiante ya conoce la gramática básica y ha estudiado más vocabulario, y ya tiene autonomía para comenzar a enfrentarse a niveles superiores al intermedio (si bien hay que «discriminar la naturaleza de las destrezas del *MCER/JFS* y aquella de las destrezas lingüísticas necesarias para la traducción»).
- Ya pueden emplearse textos auténticos de diverso tipo (si se comenzara antes, habría que emplear textos que no fueran reales o que estuvieran muy

cuidadosamente escogidos) y lidiar con las dificultades que aparezcan, aunque aún falten vocabulario y gramática esenciales.

- Para empezar a traducir deben dominarse (hasta cierto punto) las lenguas de trabajo.
- Es el nivel que se exige para las L2 (para las cuales es necesaria una prueba de acceso: vid. 7.1.1.1. *Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos* y 7.1.2.1. *Criterios de admisión, notas de corte, planes de estudios y alumnos inscritos*).
- Este nivel permitiría aprovechar mejor las pocas horas que se dedican a la traducción (en comparación con las dedicadas a la lengua).
- Sin embargo, los estudiantes de japonés son demasiado pocos como para poder exigir un nivel determinado (además del ya citado hecho de que los grupos son muy heterogéneos en cuanto al nivel).

El 24 % respondió que debería comenzarse con un nivel básico:

- Cuanto antes se empiece, mejor, porque la traducción no se trabaja lo suficiente.
- Este nivel sería suficiente, siempre y cuando constituya un punto de partida para conseguir adquirir un nivel de lengua más alto a lo largo de la formación.
- Los estudiantes ya conocen lo más básico de la gramática japonesa y es recomendable que comiencen a acostumbrarse a la traducción, aunque sea con textos muy sencillos, para familiarizarse con las características del japonés que pueden dificultar la traducción al español.

Para alcanzar este nivel y para evitar la diferencia de nivel que existe entre los estudiantes de primero (lo cual rezaga a unos estudiantes y supone un motivo de estrés a otros, y, por lo tanto, puede llegar a entorpecer el aprendizaje de la lengua), un informante señaló que sería beneficioso si se realizaran cursos propedéuticos de japonés antes del comienzo del curso para cubrir los aspectos básicos del japonés, tales como la escritura (silabarios y algunos ideogramas) o la gramática propia del nivel N5 (casi el N4) del JLPT.

El 16 % señaló que la formación en traducción debería comenzar con un nivel cero de japonés. Ahora bien, es probable que algunos informantes entendieran de forma errónea la pregunta que se les formuló: tres de los que señalaron esta opción asumieron que con *formación en traducción* se les preguntaba por el nivel de lengua que los estudiantes deben tener al comienzo del Grado en Traducción e Interpretación, y no, por el nivel de lengua con el que deben empezar las asignaturas de traducción del japonés, que era por lo que realmente se les preguntaba. El participante restante justificó su respuesta en que «la traducción está incluida en el proceso de aprender una lengua», es decir, consideraba que la formación en traducción puede empezar al mismo tiempo que la formación en la lengua, puesto que están relacionadas.

Solo un informante (traductor/docente) respondió que sería necesario un nivel avanzado, ya que se trata de un buen nivel para lograr traducir e interpretar. En concreto, se refirió a un nivel intermedio-alto, pero, dado que indicó que se trataría de un nivel N2, que equivale, aproximadamente, a un C1 del *MCER/JFS*, se trataría más bien de un nivel avanzado. El 12 % restante respondió que lo desconocía.

## Otras asignaturas que deberían añadirse a los planes de estudios

A propósito de si deberían añadirse otras asignaturas distintas a las de lengua y de traducción del japonés, el 88 % de la muestra respondió que sí, mientras que el 12 % (un traductor y dos graduados) respondió que no. Las asignaturas o cuestiones que consideraron que deberían añadirse son las siguientes:

- los mismos contenidos que se trabajan en la formación en traducción de otros idiomas;
- cultura general (siempre y cuando la lengua esté bien cubierta; esta cuestión fue la más repetida entre los informantes): cultura, historia, sociedad, geografía, religión, sociedad, civilización, literatura, arte, pensamiento, política...;
- profundizar en la formación en lengua;
- investigación académica para «especializarse en el ámbito de los Estudios de Traducción del japonés» y «propiciar nuevas líneas de investigación en esta área»;
- traducción especializada; sin embargo, con las horas de las que se disponen, sería imposible incluirla («Estaría muy bien, pero si ya no se llega a un buen nivel general de traducción general, introducir la específica no tiene mucho sentido, lamentablemente, al menos con el plan de estudios actual», señaló un docente);
- protocolo y cultura empresarial para intérpretes, etiqueta;
- mercado laboral de la traducción del japonés.

La necesidad de añadir asignaturas de investigación académica centrada en la traducción del japonés también la respaldó un traductor profesional del japonés al francés cuya opinión se recogió, junto a la de otros traductores y de docentes de traducción del japonés al francés, durante una estancia de investigación en París. Esta estancia se llevó a cabo en el grupo de investigación IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est), que pertenece al Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales), el cual forma parte de la Université Sorbonne Paris Cité, así como en la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs). En concreto, este traductor indicó que no se ha investigado lo suficiente en lo que respecta a la traducción entre lenguas lejanas (al contrario que la traducción entre lenguas cercanas o entre lenguas europeas, que sí ha recibido más atención), por lo que no existe una base teórica para la traducción del japonés (ni de otras lenguas lejanas) ni hay suficientes profesores formados en estas cuestiones. Es fundamental, pues, sentar esta base teórica, que debería tener un metalenguaje propio que fuera más allá de la lingüística o de la gramática, para así permitir que los estudios en traducción del japonés y de otras lenguas lejanas puedan avanzar.

No obstante, un traductor opinó que, más que añadir otras asignaturas, sería recomendable aumentar las horas dedicadas a las materias que se imparten en la actualidad o incluir seminarios para tratar problemas de traducción relacionados con la lengua japonesa y con el mercado laboral.

## Asignaturas de traducción especializada del japonés

A propósito de si deberían incluirse asignaturas de traducción especializada del japonés en el grado (TABLA 7.19), no hubo una mayoría clara a favor ni en contra: el número de partidarios de que sí deberían incluirse solo superó ligeramente al de aquellos que se mostraban en contra. Tampoco se observó una tendencia mayoritaria en función del tipo de informante, a excepción del grupo de traductores/docentes y del de graduados, donde fueron más aquellos que se mostraban a favor que en contra de incluirlas.

**Tabla 7.19**

*Asignaturas de traducción especializada del japonés*

¿DEBERÍAN INCLUIRSE ASIGNATURAS DE TRADUCCIÓN ESPECIALIZADA DEL JAPONÉS?	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES /DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Sí	2	2	5	5	14 (56 %)
No	3	2	2	3	10 (40 %)
No lo sé	0	0	1	0	1 (4 %)

En concreto, el 56 % de la muestra se mostraba a favor de incluir asignaturas de traducción especializada en los planes de estudios, mientras que el 40 % estaba en contra. Un traductor/docente respondió que lo desconocía.

En otras palabras, en el grupo de los traductores no fue mayoritaria la respuesta afirmativa, a pesar de que ellos opinaban desde una esfera más profesional y podían ser más conscientes de que existe demanda de traductores especializados, para lo cual sería necesaria una formación específica. Entre los docentes, la mitad se inclinaba por la respuesta negativa y la otra mitad, por la respuesta positiva, a pesar de que ellos opinaban desde el ámbito académico y podían considerar que, dadas las limitaciones de los planes de estudios actuales, no resulta factible incluir la traducción especializada del japonés. Entre los traductores/docentes y los graduados, fueron más los que se mostraban a favor de incluirla.

Los que respondieron que sí indicaron que se debería incluir:

- iniciación a la traducción especializada;
- un poco de cada traducción especializada y trabajar textos de diverso tipo
  - independientemente de la especialidad, se enseñaría al alumno a utilizar herramientas y estrategias para enfrentarse a ella;
  - si se gestiona bien, podrían tratarse, como mínimo una vez, todos los géneros, al igual que se hace con la L2;
- asignaturas de:
  - traducción científico-técnica y económica;
  - traducción audiovisual;
  - localización;
  - traducción editorial;
  - traducción literaria.

Sin embargo, para ello resulta fundamental, indicaba un informante, «haber adquirido previamente un muy buen nivel de japonés». En el caso de que este nivel no fuera lo

suficientemente alto, sugirió, en la línea de lo que ya habían señalado otros, que podría incluirse este tipo de asignaturas en un máster en vez de en el grado.

Entre los que respondieron que no, algunos indicaron que si el japonés se estudiara como L2 sí debería incluirse la traducción especializada de esta lengua en los planes de estudios. Si se estudia como L3, sin embargo, no debería incluirse la traducción especializada, ya que:

- dado el nivel de lengua de los alumnos, hacer traducción especializada es difícil (ya que no pueden acceder a textos especializados) y sería mejor centrarse en mejorar el idioma y en reforzar la traducción general para así prepararlos mejor para el mercado laboral;
- en un grado es difícil conseguir la especialización en una lengua como el japonés;
- la formación especializada debería dejarse para el máster;
- incluir la traducción especializada sería excesivo (ya que hay que dar prioridad a la L2) y podría llegar a resultar contraproducente, si bien una asignatura transversal de traducción especializada de japonés sí podría tener cabida;
- con los planes de estudios actuales, incluir asignaturas de este tipo es imposible.

La TABLA 7.20 recoge la opinión de la muestra sobre qué tipos de traducción deberían enseñarse en el grado.

**Tabla 7.20**

*Tipos de traducción del japonés que deberían impartirse en el Grado en Traducción e Interpretación*

TIPOS DE TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS QUE DEBERÍAN IMPARTIRSE EN EL GRADO EN TEI	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES /DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Traducción general	5	3	8	4	20 (80 %)
Traducción jurídica	2	1	3	0	6 (24 %)
Traducción jurada	1	0	1	0	2 (8 %)
Traducción económica y financiera	2	1	3	1	7 (28 %)
Traducción de textos comerciales	1	1	3	1	6 (24 %)
Traducción de textos literarios	2	1	4	4	11 (44 %)
Traducción de ensayos	1	1	3	1	6 (24 %)
Traducción de textos divulgativos	2	1	4	1	8 (32 %)
Traducción de textos turísticos	3	1	4	2	10 (40 %)
Traducción de textos publicitarios	3	1	3	1	8 (32 %)
Traducción científica	2	1	3	1	7 (28 %)
Traducción técnica	2	1	3	2	8 (32 %)
Traducción de textos audiovisuales	3	1	3	4	11 (44 %)
Otras	1	0	0	1	2 (8 %)
No lo sé	0	0	0	1	1 (4 %)

La traducción general fue la más señalada, pues la marcó el 80 % de la muestra. El segundo tipo de traducción más señalada fue la literaria y la audiovisual (44 % en ambos casos), si bien fue la opción más elegida solo entre los graduados. No obstante, a propósito de los docentes, hay que tener en cuenta que la mayor parte de las opciones de respuesta, a excepción de la traducción general, solo las marcó uno de los cuatro docentes.

El 40 % señaló la traducción de textos turísticos y el 32 %, la traducción de textos divulgativos, publicitarios y técnicos. Un número inferior, el 28 %, marcó la traducción científica y la traducción económica y financiera, y el 24 % indicó la traducción jurídica, de textos comerciales y de ensayos. El 8 % señaló la traducción jurada y la categoría de *Otras*,

donde se incluyeron la traducción de manga y la localización de páginas web y de videojuegos, y el 4 % indicó que lo desconocía.

No obstante, hay que recordar que no todos los participantes se habían mostrado a favor de que la traducción especializada del japonés se incluyera en el grado, en esencia, porque no era factible ni desde el punto de vista del nivel de lengua de los alumnos, que consideraban insuficiente como para afrontar la traducción especializada, ni de los planes de estudios actuales. Quizá por este motivo no fue demasiado alto el número de aquellos que marcaron tipos de traducción distintos a la traducción general.

### Asignaturas de interpretación del japonés

La TABLA 7.21 recoge los resultados en cuanto a las asignaturas de interpretación del japonés que deberían impartirse en el grado.

**Tabla 7.21**

*Tipos de interpretación del japonés que deberían impartirse en el Grado en Traducción e Interpretación*

TIPOS DE INTERPRETACIÓN DEL JAPONÉS QUE DEBERÍAN IMPARTIRSE EN EL GRADO EN TEI	TRADUCTORES (5)	DOCENTES (4)	TRADUCTORES/DOCENTES (8)	GRADUADOS (8)	TOTAL (25)
Interpretación simultánea	1	1	3	3	8 (32 %)
Interpretación consecutiva	1	3	3	3	10 (40 %)
Interpretación de enlace	2	1	4	2	9 (36 %)
Otras	1	0	0	0	1 (4 %)
No debería enseñarse interpretación del japonés en el grado en TeI	2	1	3	1	7 (28 %)
No lo sé	0	0	0	1	1 (4 %)

Entre aquellos que se mostraban a favor de incluir la interpretación del japonés en el grado (siempre y cuando se tenga en cuenta el nivel de lengua adquirido, indicó un graduado), la opción más elegida fue la interpretación consecutiva, que marcó el 40 % de la muestra, seguida de la interpretación de enlace, que señaló el 36 %. Si se observan los datos de cada colectivo, la interpretación consecutiva fue la más elegida entre los docentes y los graduados (junto a la simultánea, en el caso de los graduados), y la de enlace fue la más elegida entre los traductores y entre los traductores/docentes. A continuación, el 32 % de la muestra señaló la interpretación simultánea y el 4 % marcó la categoría de *Otras*, si bien no indicó a qué otros tipos de interpretación se refería. Un 4 % señaló que lo desconocía.

Ahora bien, el 28 % consideraba que no debería enseñarse interpretación del japonés en el grado, y justificó su respuesta de la siguiente forma:

- El nivel de los estudiantes (en especial, en lo que respecta a la comprensión oral) no es aún lo suficientemente alto como para poder comenzar con la interpretación del japonés; es más, un graduado indicó al respecto que la formación en las destrezas orales es prácticamente inexistente, por lo que consideraba que incluir la interpretación en el grado no tenía ningún sentido.
- Si incorporar la traducción especializada del japonés en los planes de estudios actuales ya es difícil, incluir la interpretación lo sería aún más (no obstante, hay que recordar que en la USAL sí hay interpretación del japonés: vid. 7.1.2.3. *Diseño de la formación en traducción japonés-español*).

Uno de ellos añadió que, aunque sería mejor no incluir la interpretación del japonés en el grado, en el caso de que se hiciera se mostraba a favor de incluir la interpretación de enlace.

### **Otros comentarios**

Al final del cuestionario se podían añadir observaciones (las correspondientes a la prueba piloto figuran en 7.2.1. *Prueba piloto*). Algunos de los participantes retomaron y matizaron algunas cuestiones que se habían tratado en el cuestionario, tales como el nivel de japonés de los estudiantes o la posibilidad de modificar los planes de estudios para incluir más horas de traducción general o asignaturas de traducción especializada.

Con respecto al nivel de idioma, un informante consideraba que los estudiantes no salen lo suficientemente preparados, ya que el japonés lo estudian como L3 y, por lo tanto, los esfuerzos se centran en la L2. Por ese motivo, continuó, deberían añadirse estudios de posgrado o seminarios especializados tras la formación de grado para compensar aquello que no se haya cubierto en otras materias. Otro retomó la cuestión de los cursos propedéuticos, que resultarían de utilidad para que los estudiantes puedan tener conocimientos básicos de japonés cuando entren en el grado y así se pueda avanzar más en el idioma. Dos graduados añadieron que resulta fundamental realizar intercambios (de en torno a un año) en Japón, para los cuales debería ofrecerse a los estudiantes más becas y oportunidades.

Con respecto a los planes de estudios, y en la línea de la cuestión anterior, también se hizo mención a cuándo podrían incluirse las asignaturas de traducción especializada o de interpretación: este tipo de asignaturas quizá podrían formar parte no del grado (ya que sería prácticamente imposible), sino de un posgrado. Otro informante señaló que si se deseara modificar los planes de estudios para poder añadir más horas de lengua o de traducción sería necesario sacrificar a cambio algunas asignaturas.

En definitiva, a pesar de que lo ideal sería aumentar la carga de las asignaturas de lengua o de traducción del japonés, o añadir asignaturas de cultura, de traducción especializada o de interpretación de esta lengua, la realidad es que esto no sería fácil, ya que para que todas tuvieran cabida en los planes de estudios habría que suprimir otras asignaturas a cambio. Otro de los participantes se mostró de acuerdo con esto último y explicó que había respondido considerando el plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación de la UAB y sus limitaciones: desde una perspectiva realista, no puede replantearse con facilidad, pues añadir más asignaturas de traducción (como la especializada) obligaría a replantear toda la estructura del grado, lo cual, al menos a corto plazo, no sería posible.

### **7.2.4. Conclusiones**

Los datos obtenidos a través del cuestionario han permitido extraer diferentes conclusiones en torno al mercado laboral de la traducción y a la formación en traducción (e interpretación) del japonés al español en España.

## **Mercado laboral de la traducción del japonés al español**

A propósito de esta cuestión se han extraído diferentes conclusiones en lo que respecta a las dificultades derivadas del propio mercado, a la demanda de traductores del japonés al español y a la preparación del estudiante para dicho mercado.

### **(1) Dificultades derivadas del propio mercado laboral**

- dificultad de consultar oportunidades de trabajo, desconocimiento del funcionamiento del mercado laboral, limitaciones de la formación universitaria;
- dificultad de conseguir clientes (al igual que con otros idiomas);
- mercado relativamente pequeño, por lo que cuesta entrar en él y visibilizarse;
- falta de referentes, lo cual dificulta encontrar ofertas de trabajo y determinar las tarifas, además de que las agencias de traducción desconocen las especificidades de la traducción del japonés al español;
- inestabilidad laboral;
- no está bien pagado (dentro de lo que debería y en comparación con otras lenguas);
- falta de acercamiento bilateral entre empresas y universidades, que podría solucionarse promoviendo prácticas en empresas que trabajan con el japonés.

### **(2) Falta de consenso en cuanto a la demanda de traductores japonés-español**

Con respecto a esta cuestión, la opinión se dividió entre aquellos que consideraban que sí está aumentando y aquellos que consideraban que no está aumentando o que se mantiene estable, es decir, ni está creciendo ni decreciendo.

Los que opinaban que sí está aumentando señalaron que elementos positivos que están contribuyendo a ello son el aumento de las relaciones entre España y Japón, la popularidad de este último en nuestro país a través de distintas manifestaciones culturales y tecnológicas, y la existencia de un mercado turístico, cultural y de negocios.

Aquellos que consideraban que no está aumentando o que se mantiene estable sostenían que o bien la demanda de traductores no ha aumentado, o sí lo ha hecho, pero a la par que la oferta, de forma que ha aumentado la competencia.

Los que opinaban de esta manera también hicieron referencia a otros aspectos que afectan negativamente al mercado de la traducción del japonés al español, como es el hecho de que, en ocasiones, las traducciones al español se hagan fuera de España o la indudable presencia del inglés, que puede llegar a hacer prescindibles a los traductores del japonés al español, ya que muchas traducciones se hacen a partir del inglés o, directamente, la comunicación se realiza en este idioma. Sin embargo, los datos recopilados en esta tesis muestran que la demanda de traductores del japonés al español sí está aumentando.

También se hizo mención a otros elementos negativos que son habituales en el mercado de la traducción de cualquier idioma, tales como la falta de reconocimiento de la profesión del traductor, el intrusismo o el desconocimiento por parte de los clientes de cómo funciona la traducción, entre otros.



(3) Preparación insuficiente del estudiante para el mercado laboral de la traducción al japonés y problemas derivados de la formación recibida

A propósito de esta cuestión, llama la atención la diferencia de opiniones entre los traductores y los docentes, por un lado, y los graduados, por otro. Entre los primeros, un 41,8 % consideraba que la formación universitaria actual en traducción del japonés sí prepara al estudiante para el mercado laboral de la traducción del japonés, mientras que el 29,41 % respondió que no lo prepara. Entre los segundos, la opinión mayoritaria, un 87,50 %, era la contraria, es decir, que esta formación no prepara al estudiante.

Sin embargo, a propósito de si esta formación es adecuada o no, las respuestas fueron similares en todos los grupos: solo el 20 % de la muestra consideraba que sí lo es frente a al 64 %, que afirmó que no. Estos últimos consideraban insuficiente lo relativo a:

- la lengua japonesa, pues los estudiantes se gradúan con un nivel demasiado bajo;
- la cultura japonesa;
- la práctica de la traducción, sobre la que sostenían que no se profundiza lo suficiente dado el escaso número de horas de clase que están destinadas a ella, ya que el japonés se estudia como L3.

Además, independientemente de su respuesta, muchos añadieron que, una vez que se gradúa, el estudiante debe continuar formándose a través de otros estudios (por ejemplo, formación de posgrado en traducción del japonés, que, sin embargo, actualmente no existe en España) o mediante la práctica profesional.

Las conclusiones anteriores se recogen en la TABLA 7.22.

**Tabla 7.22**

*Conclusiones sobre el mercado laboral de la traducción del japonés al español*

<b>1. MERCADO LABORAL DE LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL</b>	
<b>DIFICULTADES DEL MERCADO LABORAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dificultad de consultar oportunidades de trabajo;</li> <li>• desconocimiento del funcionamiento del mercado laboral;</li> <li>• limitaciones de la formación universitaria;</li> <li>• dificultad de conseguir clientes;</li> <li>• mercado relativamente pequeño y de difícil acceso;</li> <li>• dificultad de encontrar ofertas de trabajo y determinar las tarifas;</li> <li>• las agencias de traducción desconocen las especificidades de la traducción del japonés al español;</li> <li>• inestabilidad laboral;</li> <li>• no está bien pagado;</li> <li>• falta de acercamiento bilateral entre empresas y universidades.</li> </ul>
<b>DEMANDA DE TRADUCTORES</b>	<p>Está aumentando debido a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aumento de las relaciones entre España y Japón;</li> <li>• popularidad de Japón (cultura, tecnología...);</li> <li>• existencia de un mercado turístico, cultural y de negocios.</li> </ul>
<b>PREPARACIÓN DEL ESTUDIANTE PARA EL MERCADO LABORAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La formación existente prepara al estudiante, pero no lo suficiente.</li> <li>• La formación existente no es adecuada, pues es insuficiente en cuanto a: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ la lengua japonesa (los estudiantes se gradúan con un nivel demasiado bajo);</li> <li>○ la cultura japonesa;</li> <li>○ la práctica de la traducción (se dedican a ella muy pocas horas de clase).</li> </ul> </li> <li>• Una vez que se gradúa, el estudiante debe seguir formándose mediante otros estudios o mediante la práctica profesional.</li> </ul>

## **Formación en traducción e interpretación del japonés al español**

Cabe destacar el hecho de que los participantes no se mostraran optimistas con respecto a la formación actual en traducción e interpretación del japonés, ya que consideraban que, aunque es satisfactoria, resulta insuficiente. En concreto, ninguno de ellos señaló que esta formación sí resulta suficiente. Entre los traductores, docentes y traductores/docentes, el 52,94 % consideró que sí es adecuada, pero no lo suficiente, un 17,65 % opinó que no lo es y el 29,41 % restante indicó desconocerlo. Entre los graduados, sin embargo, las respuestas se repartieron de manera homogénea (50 % para cada opción) entre aquellos que opinaban que es insuficiente y aquellos que respondieron que sí lo es, pero no lo suficiente.

Si se comparan estos datos con los recogidos a propósito de la formación que recibieron aquellos que se dedicaban a la traducción o a la docencia, la opinión negativa es aún más rotunda: del 64,71 % de los que sí contaban con formación específica en traducción e interpretación del japonés, el 52,94 % afirmó que esta no había sido suficiente como para dedicarse a la traducción o a la interpretación profesional del japonés inmediatamente después de la carrera, frente a un 11,76 % que indicó que sí lo había sido.

Es más, entre los graduados llama la atención el hecho de que solo tres de ellos (37,50 % de los graduados) consiguieran dedicarse al ejercicio profesional de la traducción (o interpretación) del japonés, mientras que los cinco restantes (62,50 %) no pudieron porque no tenían suficiente formación. Además, de los tres graduados que sí consiguieron dedicarse a la traducción de manera profesional, solo uno consideraba que la formación que recibió sí había sido suficiente, mientras que los dos restantes opinaban lo contrario. En definitiva, solo uno de los ocho graduados consideraba que esta formación sí había sido suficiente.

### *Problemas observados*

A propósito de la formación actual se hicieron notar tres problemas principales que tienen que ver con la escasez de oferta de formación universitaria en traducción e interpretación del japonés, las limitaciones que presentan los planes de estudios y las dificultades que existen en las salidas profesionales.

- (1) Escasez de oferta de formación universitaria en traducción e interpretación del japonés

Esto repercute en la falta de investigadores y profesionales que puedan dedicarse a su docencia o a la investigación de su didáctica.

- (2) Limitaciones de los planes de estudios

A propósito de las asignaturas de lengua, se hizo notar la falta de horas dedicadas al japonés, pues cuatro años estudiándolo en el grado como L3 no son suficientes; esta fue la cuestión que se repitió en más ocasiones en las respuestas de los participantes.

También se indicó que los estudiantes no adquieren el nivel necesario al finalizar el grado y más aún, si no han realizado una estancia en Japón, que resulta imprescindible, tanto más cuanto que las posibilidades para estudiar japonés en otros ámbitos son más limitadas en comparación con otras lenguas extranjeras. A pesar de que todos los estudiantes comienzan el aprendizaje de la lengua desde cero, existen diferencias importantes entre aquellos que estudian japonés en otras instituciones además de en la universidad (por ejemplo, en la Escuela Oficial de Idiomas) o han realizado estancias o intercambios en Japón, por un lado, y aquellos que aprenden japonés solo durante el grado y no pueden optar a un intercambio por falta de recursos o de oportunidades, por otro lado. Una manera de solucionar esta cuestión sería fomentar los intercambios en Japón en forma de becas, de forma que también puedan estar al alcance de aquellos estudiantes que tengan menos oportunidades.

En lo que respecta a las asignaturas de traducción, se indicó que faltan horas dedicadas a la traducción del japonés y que apenas se trabaja la traducción especializada.

### (3) Dificultades en cuanto a las salidas profesionales

A este propósito, indicaron que las salidas profesionales están poco claras y que es muy difícil acceder a la docencia de la traducción del japonés al español.

#### *Mejoras propuestas*

Para los problemas anteriores se plantearon las siguientes propuestas de mejora.

#### (1) Mejoras propuestas para la L1

Con respecto a la L1, los participantes opinaron que son necesarios más conocimientos de esta lengua.

#### (2) Mejoras propuestas para la L3

En lo que concierne al japonés (L3), se propuso que sería necesaria una mayor exposición al idioma mediante estancias en Japón (que resultan fundamentales), más material textual y audiovisual, y cursos propedéuticos de japonés antes del comienzo del curso, además de estudiar de forma autodidacta. Asimismo, se indicó que la formación en esta lengua debería continuar durante todo el grado (de acuerdo con el 92 % de la muestra).

#### (3) Mejoras propuestas para la formación en traducción del japonés

Se indicó que las asignaturas de traducción del japonés deberían comenzar con un nivel de lengua intermedio (según el 44 % de la muestra) o básico (según el 24 %). También se hizo notar que es necesaria más práctica de la traducción del japonés con textos reales y en más tipos de traducción (también se propuso la organización de seminarios), y que deberían analizarse en profundidad los problemas específicos de la traducción del japonés al español.

#### (4) Mejoras propuestas para los planes de estudios

A propósito de los planes de estudios, se propusieron mejoras relativas al mercado laboral, a la traducción especializada y a la interpretación; también se estudió la posibilidad de incluir otras asignaturas distintas a las de lengua y traducción.

- Con respecto al mercado laboral, se indicó que debería propiciarse que los estudiantes conozcan mejor su funcionamiento y facilitarles el acceso a este mercado.
- En cuanto a las asignaturas de traducción especializada, no hubo consenso a propósito de si deberían o no añadirse (el 56 % se mostró a favor y el 40 %, en contra). Los que estaban en contra argumentaron que es imposible introducirla en los planes de estudios actuales y que el nivel de lengua de los estudiantes es insuficiente, por lo que debería dejarse para una formación de máster. Entre los que estaban a favor, los tipos de traducción más señalados fueron la traducción de textos literarios y audiovisuales, seguida de la traducción de textos turísticos, divulgativos, publicitarios y técnicos.
- En lo que respecta a las asignaturas de interpretación, el 28 % se mostró en contra de añadir asignaturas de este tipo porque el nivel de lengua de los estudiantes (sobre todo, en las destrezas orales) aún no es suficiente y porque resultaría difícil introducirla en los planes de estudios actuales (recuérdese que en la USAL, sin embargo, sí hay interpretación del japonés). El 72 % sí se mostró a favor: las opciones más elegidas fueron la interpretación consecutiva y la de enlace.
- En lo que concierne a las asignaturas distintas a las de lengua y traducción, el 88 % consideraba que sí deberían incluirse asignaturas de este tipo, siempre y cuando, matizaron algunos de ellos, la lengua esté bien cubierta. En concreto, se propuso que deberían añadirse las siguientes: cultura general (historia, sociedad, geografía, religión, sociedad, civilización, literatura, arte, pensamiento, política...), investigación académica (para especializarse en Estudios de Traducción del japonés), etiqueta, protocolo y cultura empresarial (especialmente, para intérpretes), y cuestiones relacionadas con el mercado laboral de la traducción del japonés.

Sin embargo, se hizo notar que incluir las asignaturas aquí indicadas implicaría aumentar la carga lectiva de las asignaturas de lengua y de traducción del japonés. Para ello sería necesario reformar los planes de estudios, lo cual no sería factible, al menos, a corto plazo, pero si se hiciera resultaría muy beneficioso para los estudiantes, que se graduarían con un nivel más alto de japonés y habrían podido trabajar la traducción de diferentes tipos de textos.

En definitiva, fue habitual la opinión de que, a pesar de que lo ideal sería ofrecer a los estudiantes la formación lo más completa posible, si se tienen en cuenta los planes de estudios actuales, en los que quizá se dedican pocas horas a la lengua y a la traducción general del japonés, incluir también asignaturas de traducción especializada o de interpretación resulta prácticamente imposible y no beneficiaría a los estudiantes.

Es más, el nivel de japonés de los estudiantes (especialmente, en el caso de la UAB; vid. 7.1.1.3. *Diseño de la formación en traducción japonés-español*) no es lo suficientemente alto como para poder enfrentarse a la traducción especializada y, además, incorporar asignaturas de este tipo a los planes de estudios implicaría tener que sacrificar otras. Sí que podrían ofrecerse cursos propedéuticos de idioma para que los estudiantes comenzaran con conocimientos básicos de japonés y, de esta manera, se progresaría de forma más rápida (y, más aún, teniendo en cuenta que al comenzar a traducir del japonés ya habrían adquirido previamente un método de traducción con la L2). Por lo tanto, y acuerdo con las opiniones que se recogieron a través del cuestionario, el problema no se encuentra en el rendimiento de los alumnos o en la tarea de los docentes: la clave radica en que es necesario dedicar un mayor número de horas a las asignaturas de lengua y de traducción del japonés, así como añadir formación sobre aspectos culturales a las de lengua y un mayor número de tipos de textos para traducir a las de traducción.

Dado que la formación específica en traducción del japonés en España es escasa, es habitual que aquellos que quieran dedicarse a ella se formen primero en la traducción de otras lenguas y añadan, durante o después de la carrera (en función de si la universidad donde cursen los estudios lo ofrezca o no), el japonés como L3 o L4. Otra manera de hacerse traductor del japonés es formarse en carreras afines a Traducción e Interpretación que incluyan o no esta lengua (tales como filologías, Lenguas Modernas o Estudios de Asia Oriental) y, más adelante, añadir la formación en traducción. Esto lo respaldan los datos a propósito de las lenguas que hablaban los que participaron en este estudio: el japonés era la L1 del 12 % del total, solo la L2 del 8 %, la L3 del 44 % (sola o combinada con otras lenguas) y la L4 o L5 del 16 % (sola o combinada con otras lenguas). Por lo tanto, se observa que el japonés no suele ser la L2 de los traductores o docentes que trabajan con dicha lengua, sino la L3, lo cual es una tendencia menos evidente en el caso de aquellos que trabajan con otras lenguas extranjeras.

Por todo lo anterior, lo más recomendable, de acuerdo con estas opiniones, sería centrarse en reforzar la formación en el idioma y en traducción general no especializada en el grado, e introducir la formación especializada en el posgrado. Ahora bien, a pesar de que cada vez resulta más necesaria, a día de hoy no existe en España formación en traducción especializada para la combinación japonés-español, a diferencia de lo que sucede en otros países (vid. 4.1. *La formación en traducción del japonés en Europa e Hispanoamérica*).

Las conclusiones anteriores se reflejan en la TABLA 7.23.

**Tabla 7.23***Conclusiones sobre la formación en traducción del japonés al español*

<b>2. FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL</b>	
<b>PROBLEMAS</b>	<p>Es satisfactoria, pero resulta insuficiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escasez de oferta de este tipo de formación → falta de investigadores sobre su didáctica y de docentes de traducción del japonés al español.</li> <li>• Limitaciones de los planes de estudios: no se dedican suficientes horas a la lengua ni a la traducción del japonés, ya que se estudia como L3, y apenas se trabaja la traducción especializada. A pesar de que todos comienzan a estudiarla desde cero, existen diferencias notables en el nivel de lengua entre los estudiantes de un mismo grupo.</li> <li>• Dificultades en cuanto a las salidas profesionales.</li> </ul>
<b>PROPUESTAS DE MEJORA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Con respecto a la lengua japonesa: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Son necesarios una mayor exposición al idioma mediante estancias o intercambios en Japón (que deben fomentarse más), más material textual y audiovisual, cursos propedéuticos de japonés antes del curso y estudiar de forma autodidacta.</li> <li>• La formación en este idioma debe continuar durante todo el grado.</li> </ul> </li> <li>2. Con respecto a la traducción del japonés: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debería comenzar con un nivel intermedio de lengua japonesa.</li> <li>• Es necesario practicar más horas, con textos reales y con más variedades de traducción.</li> <li>• Deberían analizarse en profundidad los problemas específicos de la traducción del japonés al español.</li> </ul> </li> <li>3. Con respecto a los planes de estudios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Deberían dedicarse más horas a las asignaturas de lengua y de traducción.</li> <li>• Deberían añadirse otras asignaturas o contenidos (siempre y cuando la lengua y la traducción estén bien cubiertas), tales como cultura general, investigación académica o protocolo y cultura empresarial.</li> <li>• La traducción especializada y la interpretación deberían dejarse para una formación de posgrado (inexistente en España); es imposible incluirlas en los planes de estudios actuales y, además, el nivel de lengua de los estudiantes de grado es aún insuficiente.</li> </ul> </li> <li>4. Con respecto al mercado laboral: debería propiciarse que los estudiantes conozcan mejor su funcionamiento y facilitarles el acceso al mercado laboral.</li> </ol>

### 7.2.5. Limitaciones del estudio

En este estudio, el cuestionario empleado no ha presentado ningún problema, pues no ha sido necesario validarlo, ya que se basaba en el que habían utilizado PACTE (2017a: 349-351) y Aka (2015: 473-474). Ahora bien, dado que el cuestionario usado en esta tesis no ha sido exactamente el mismo que los que emplearon PACTE y Aka, sino que se ha adaptado a la situación de la traducción del japonés al español, sí ha sido necesario comprobar que era adecuado mediante una prueba piloto con docentes de la USAL, como ya se ha indicado.

La principal limitación del estudio se ha encontrado, pues, en el proceso de selección de los informantes. En un principio, para conseguir datos de profesores se contactó con aquellos que ejercían la docencia de traducción del japonés o de lengua japonesa en los grados en Traducción e Interpretación de la USAL y de la UAB, y para conseguir datos de traductores profesionales se recurrió a las bases de datos de asociaciones de traductores y se contó con la colaboración de una agencia de traducción del japonés.

Después se decidió añadir una tercera opinión, la de los antiguos alumnos que habían pasado por una formación en traducción del japonés, ya fuera de grado o de licenciatura. El hecho de que no fuera posible acceder a la información de los graduados (y licenciados) en Traducción e Interpretación a causa de las leyes vigentes de protección de datos obligó a buscar una alternativa, en concreto, solicitar la colaboración de estos antiguos alumnos a través de un anuncio en un grupo de Facebook de alumnos y exalumnos de la Facultad de

Traducción e Interpretación de la UAB. La participación fue alta, pero, al haberlo hecho de esta manera, el número de alumnos que supieron del cuestionario y decidieron colaborar fue escaso si se tienen en cuenta los que podrían haber participado si se hubiera podido contactar directamente con ellos.

No obstante, la respuesta ha sido positiva, ya que las opiniones recogidas de los 25 informantes que participaron han permitido establecer un panorama que puede considerarse revelador de la situación de la formación en traducción y del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España. Sí es cierto, sin embargo, que, para una investigación más amplia que se centrara solo en estas cuestiones (y que podría partir de lo realizado en esta tesis, que ha consistido en un primer paso), sería necesario incluir criterios de selección de la muestra (como sí se ha hecho para el estudio experimental sobre la ACT japonés-español) para que la selección de los informantes fuera aún más rigurosa, por ejemplo, establecer un mínimo de años de experiencia. Un estudio de mayor envergadura, para el que, se insiste, este ha servido de base, podría no limitarse a España y cubrir todo el ámbito hispanohablante, o bien, recoger información de otros países para comparar los datos extraídos con los de España.

De hecho, ya se ha comenzado a recoger información de otros países, pues, como parte de una estancia de investigación realizada en el grupo de investigación IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est) y en la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, que forma parte de la Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle), ya se han recopilado respuestas de docentes y traductores profesionales del japonés de otro país, Francia. En concreto, a través de entrevistas con docentes de lengua y de traducción (e interpretación) del japonés y con traductores profesionales también del japonés de Francia se ha recogido información sobre la formación actual en traducción del japonés al francés y sobre la situación del mercado laboral del japonés al francés en Francia. Es más, la información recopilada también ha sido de utilidad a la hora de plantear las propuestas de mejora para la formación española actual en traducción del japonés (vid. 9. *Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España*).

## 8. La adquisición de la competencia traductora japonés-español

Este capítulo aborda la adquisición de la competencia traductora del japonés al español. Para ello, se comienza analizando en qué consiste la competencia traductora, se ofrecen los distintos modelos que se han propuesto sobre su funcionamiento y sobre su adquisición, y se hace una revisión de los estudios empíricos realizados en torno a su adquisición. Después, se muestra la investigación del grupo PACTE, de la Universitat Autònoma de Barcelona, sobre la competencia traductora y su adquisición. Finalmente, se ofrecen los resultados del estudio de tipo experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español realizado en esta tesis, en el cual han participado estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación de diferentes cursos que tenían el japonés como L3.

### 8.1. La competencia traductora y su adquisición

#### 8.1.1. La competencia traductora

El estudio de la competencia traductora (CT) comenzó, con la excepción de Wilss (1976) y Koller (1979), que fueron los pioneros, a mediados de los años ochenta en el ámbito de la Traductología y comenzó a tener más importancia en los años noventa, si bien lo habitual era abordarlo de forma tangencial. Es en este contexto en el que, en 1997, comenzó la investigación de PACTE sobre la CT y se propuso el primer modelo holístico de la CT (Hurtado, 2017: 18).

Son muchos los autores que hacen referencia a la CT, pero pocos la definen de forma explícita, como son los siguientes (Hurtado, 2017: 18):

- Wilss (1982: 58) la considera una supercompetencia basada en un conocimiento exhaustivo de la lengua de partida y de la lengua meta: «the ability to integrate the two monolingual competences on a higher level, i. e. on the level of the text»;
- Bell (1991: 43): the «knowledge and skills the translator must possess in order to carry it [the translation process] out»;
- Cao (1996: 326): «the many kinds of knowledge that is essential to the translation act»;
- Hurtado (1996a: 34, 1996b: 39): «la habilidad de saber traducir».
- PACTE (2017b: 36): «the underlying system of knowledge, abilities and attitudes required to be able to translate».

Asimismo, son diversos los términos empleados para hacer referencia a la CT (Hurtado, 2017: 18): *competencia de transferencia* (Nord, 1988/1991: 160), *competencia traslatoria* (Toury, 1995: 250; Hansen, 1997: 205; Chesterman, 1997: 147; Pym, 1993: 26), *competencia del traductor* (Király, 1995: 108), *habilidad traductora* (Lowe, 1987: 57; Stansfield et al., 1992), *destreza traductora* (Lowe, 1987: 57) o *pericia traductora* (Gile, 1995: 4).



### **8.1.1.1. Modelos propuestos sobre el funcionamiento de la competencia traductora**

Al igual que se han planteado distintas definiciones para el término *competencia traductora*, también se han propuesto distintos modelos sobre su funcionamiento. Los primeros aparecieron durante los años ochenta y noventa, y se centraron en describir los componentes de la CT. A pesar de que no se trataba de estudios específicos ni exhaustivos sobre la CT, su importancia radica en que fueron las primeras reflexiones sobre la CT y sus componentes, y en que la motivación de muchos de ellos fue un interés por el diseño curricular.

Dada la diversidad de modelos propuestos sobre el funcionamiento de la CT, que se diseñaron con diferentes objetivos en mente y desde diferentes perspectivas, y que difieren en la terminología empleada y en la distribución e importancia otorgada a los componentes (Hurtado, 2017: 31), se ofrecen solo aquellos que se considera que tienen más implicaciones para el estudio de la adquisición de la competencia traductora (ACT) y para la formación de traductores, y se remite a Hurtado (2001/2011: 383-392, 2017: 19-33) para una relación más exhaustiva.

#### **El modelo de PACTE**

El modelo en el que se enmarca esta investigación y que se ha adoptado para la investigación empírica (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*) es el que propone el grupo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación), de la Universitat Autònoma de Barcelona y creado en 1997, cuyo objetivo es investigar la CT y su adquisición en traducción escrita mediante la investigación empírico-experimental. Las investigaciones del grupo se llevan a cabo con las combinaciones lingüísticas bidireccionales inglés-castellano, inglés-catalán, francés-castellano, francés-catalán, alemán-castellano y alemán-catalán.

Desde su primera versión en 1998, el modelo de CT de PACTE ha ido evolucionando tras la realización de estudios exploratorios en 2001 (PACTE, 2002a, 2002b, 2003). Los modelos de CT y de ACT de PACTE se basan en las siguientes hipótesis iniciales (PACTE, 2017b: 36):

1. TC [Translation Competence] is qualitatively different from bilingual competence.
2. TC is expert knowledge.
3. TC comprises declarative and procedural knowledge although it is predominantly procedural knowledge.
4. TC is the underlying system of knowledge, abilities and attitudes required to be able to translate.
5. TC is an interactive, hierarchical system of sub-competences which intervene in each translation act.
6. TC is subject to variation depending on whether translation is direct or inverse; the language combination in use; the specialist field involved (technical, legal, literary); the translator's experience; and the translation-specific context (translation brief, time scale, etc.).

El primer modelo de la CT de PACTE se presentó en 1998. En él se identificaban seis subcompetencias interrelacionadas y jerarquizadas (PACTE, 2000, 2001): (1) competencia comunicativa en las dos lenguas, (2) competencia extralingüística, (3) competencia instrumental y profesional, (4) competencia psicofisiológica, (5) competencia de transferencia y (6) competencia estratégica.

Con el objetivo de preparar el experimento final sobre la CT, PACTE llevó a cabo dos series de estudios exploratorios entre 2000 y 2001 que sirvieron para (1) comprobar la idoneidad de los instrumentos de recogida de datos diseñados, (2) generar una lista de acciones que los sujetos llevaron a cabo durante el proceso de resolución de problemas y (3) llamar la atención de los investigadores sobre la necesidad de revisar el modelo de la CT de PACTE de 1998; también se consideró necesario revisar la definición y funciones de cada una de las competencias que formaban parte del modelo (PACTE, 2017b: 38).

Como resultado, en 2003 se presentó el modelo actual, según el cual la CT comprende cinco subcompetencias y activa una serie de componentes psicofisiológicos (FIGURA 8.1; PACTE, 2003: 16-18, 2017b: 39-40):

1. Subcompetencia bilingüe. Conocimientos especialmente operativos necesarios para la comunicación en dos lenguas. Está integrada por conocimientos pragmáticos, sociolingüísticos, textuales, gramaticales y léxicos en ambas lenguas.
2. Subcompetencia extralingüística. Conocimientos esencialmente declarativos tanto implícitos como explícitos, acerca del mundo en general y de ámbitos particulares. Consta de conocimientos biculturales, enciclopédicos y temáticos.
3. Subcompetencia de conocimientos de traducción. Conocimientos esencialmente declarativos, tanto implícitos como explícitos, sobre los principios que rigen la traducción y sobre aspectos profesionales.
4. Subcompetencia instrumental. Conocimientos esencialmente operativos relacionados con el uso de las fuentes de documentación y de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la traducción.
5. Subcompetencia estratégica. Conocimientos operativos para garantizar la eficacia del proceso traductor y resolver los problemas encontrados en su desarrollo. Es una subcompetencia esencial que afecta a todas las demás y las interrelaciona, ya que controla el proceso traductor. Sirve para: (1) planificar el proceso y elaborar el proyecto traductor (elección del método más adecuado), (2) evaluar el proceso y los resultados parciales obtenidos en función del objetivo final, (3) activar las diferentes subcompetencias y compensar deficiencias en ellas, e (4) identificar problemas de traducción y aplicar procedimientos para resolverlos.
6. Componentes psicofisiológicos. Componentes cognitivos (memoria, percepción, atención y emoción), actitudinales (curiosidad intelectual, perseverancia, rigor, espíritu crítico...) de diverso tipo y habilidades (creatividad, razonamiento lógico, análisis y síntesis...).

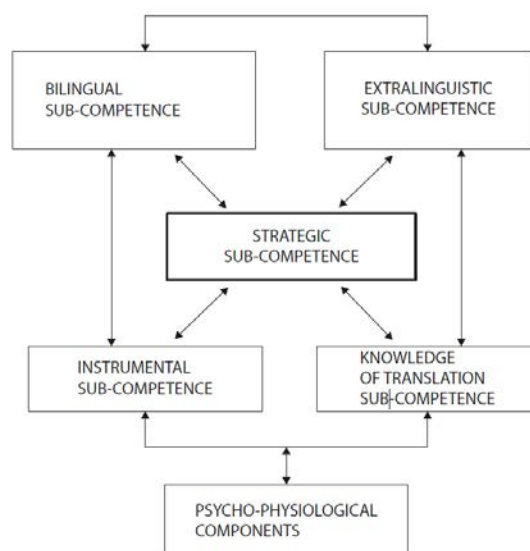


Figura 8.1: Modelo de Competencia Traductora de PACTE (2003: 60).

PACTE identifica como específicas de la CT las subcompetencias de conocimientos de traducción, instrumental y estratégicas, en las cuales ha centrado su investigación.

### El modelo de Kelly

Desde la perspectiva de la didáctica, Kelly (2002, 2005, 2007) propone un modelo de CT integrador para el diseño curricular y define la CT como «el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta», y que «distinguen al profesional del no profesional, al experto del no experto, o del “native translator”» de Toury (1984). Este *native translator* o *traductor nativo* es aquel que traduce sin haber recibido formación formal, por analogía al *native speaker* (Kelly, 2002: 9; vid. *La socialización de la traducción de Toury*, a propósito de los modelos sobre la adquisición de la competencia traductora). Para Kelly, la CT se compone de siete subcompetencias, que se relacionan entre sí:

1. competencia comunicativa y textual en, al menos, dos idiomas y culturas;
2. competencia cultural e intercultural;
3. competencia temática;
4. competencia profesional e instrumental;
5. competencia actitudinal y psicofisiológica: concepto de uno mismo, confianza en uno mismo, iniciativa...;
6. competencia interpersonal: capacidad para interrelacionarse y trabajar profesionalmente en equipo tanto con las personas implicadas en el proceso de la traducción como con otros tales como el cliente, el autor, expertos en las materias objeto de traducción...;

7. competencia estratégica: habilidades de organización y planificación, identificación y solución de problemas, control de calidad, autoevaluación y revisión.

En la propuesta de Kelly, las subcompetencias se organizan en forma de pirámide (FIGURA 8.2), en cuya punta se sitúa la más importante, la estratégica, que dirige a las subcompetencias restantes y gracias a la cual se organiza el proceso traductor y se resuelven los problemas de traducción, si bien todas ellas son necesarias para que la CT, que considera una macrocompetencia, tenga éxito (Kelly, 2002: 15). Además, esta autora sostiene que los conceptos de *profesional* y *experto* están relacionados con los criterios de calidad, que vienen determinados por elementos como el cliente.

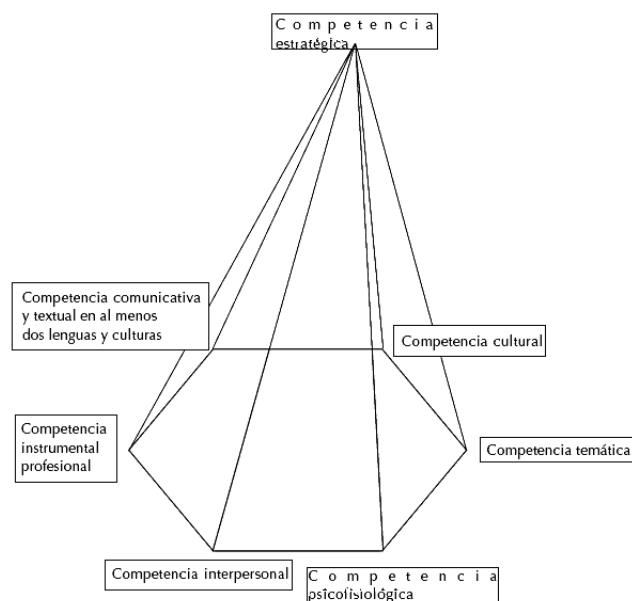


Figura 8.2: Modelo de Competencia Traductora de Kelly (2002: 15).

La propuesta de Kelly supone, además, un punto de partida para el diseño curricular en Traducción e Interpretación por dos motivos: primero, porque «se desarrolla en función de unos objetivos generales que posteriormente se convertirán en resultados de aprendizaje» y, segundo, porque «se adapta a las necesidades del nuevo marco educativo del EEES [Espacio Europeo de Educación Superior]» (Gutiérrez Bregón, 2015: 38-39).

### **El modelo del *Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación***

A pesar de que no se trata de un modelo de competencia traductora como tal, la propuesta del *Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación* (Muñoz Raya, 2004), cuya coordinación la llevaron a cabo Muñoz Raya y la Universidad de Granada junto a la ANECA en el año 2004, es importante de cara a su aplicación en la formación de traductores e intérpretes, y se elaboró teniendo en cuenta aspectos como la perspectiva y el perfil profesional de los egresados.

A partir de la realización de encuestas entre profesores, licenciados y empleadores, se analizó cuáles son las competencias genéricas o transversales y las competencias específicas para la formación de traductores e intérpretes (las que definirían a un *buen traductor*) más valoradas entre cada colectivo, y también se establecieron las

competencias propias de cada perfil profesional relacionado con la traducción. Las competencias transversales se clasifican en instrumentales, personales, sistémicas y genéricas, y las específicas, en disciplinares (saber), profesionales (saber hacer) y académicas. A propósito de las específicas, los resultados demostraron que los empleadores se interesan sobre todo por las profesionales y los profesores y licenciados, por las dos restantes (Muñoz Raya, 2004: 81-90).

Las competencias más valoradas por docentes, licenciados y empleadores se recogen en *Anejo VII.1.1. Competencias transversales y específicas en la formación de traductores e intérpretes según el Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación (Muñoz Raya, 2004: 81-90)*.

### **El modelo de Göpferich**

Göpferich (2008, 2009) utiliza como punto de partida el modelo de PACTE (2003; vid. *El modelo de PACTE*) para el proyecto *TransComp*, un estudio longitudinal orientado al proceso que explora el desarrollo de la CT, y añade algunas modificaciones. Para esta autora, la CT está formada por seis subcompetencias (FIGURA 8.3):

1. competencia comunicativa en al menos dos lenguas, que se corresponde con la subcompetencia bilingüe de PACTE;
2. competencia temática, que se corresponde en parte con la subcompetencia extralingüística de PACTE;
3. competencia de documentación y herramientas, que se corresponde con la subcompetencia instrumental de PACTE;
4. competencia de activación rutinaria de la traducción, que incluye el conocimiento y las habilidades para recordar y aplicar determinadas operaciones de transferencia que conducen a equivalentes aceptables en la lengua meta; se corresponde con la habilidad de activar microestrategias productivas de Hönig (1991, 1995);
5. competencia psicomotora, que incluye la capacidad para leer y escribir con herramientas;
6. competencia estratégica, que se corresponde con la subcompetencia estratégica de PACTE y que controla a las demás competencias.

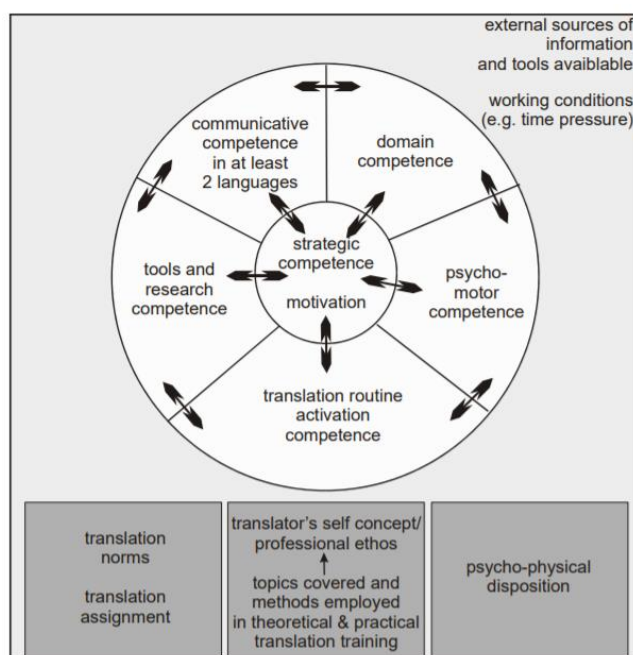


Figura 8.3: Modelo de Competencia Traductora de Göpferich (2009: 21).

Göpferich añade que son tres los factores que determinan el empleo y el control de estas subcompetencias: (1) el encargo de traducción y las normas de traducción; (2) la ética profesional y el concepto de sí mismo del traductor, y (3) la disposición psicofisiológica del traductor (inteligencia, motivación, perseverancia, confianza en uno mismo...).

### El modelo del EMT

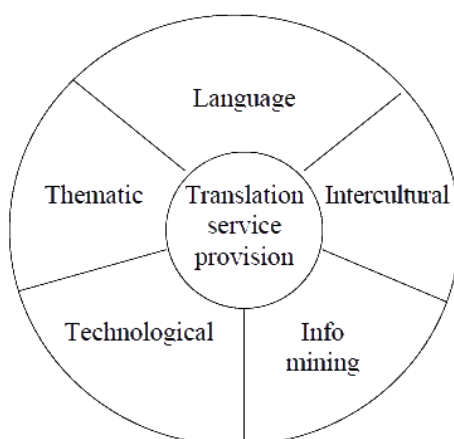
Otro modelo es el que propone el *European Master's in Translation* (EMT), un proyecto conjunto de la Comisión Europea y de instituciones de educación superior que ofrecen formación en traducción, el cual otorga estándares de calidad a los programas de traducción que cumplen con los estándares profesionales y las necesidades del mercado (Hurtado, 2017: 28).

En este modelo, que desarrolló un grupo de expertos elegidos por la Dirección General de Traducción (DGT) en 2009, se define *competencia* como «The combination of aptitudes, knowledge, behaviour and know-how necessary to carry out a given task under given conditions. This combination is recognised and legitimised by a responsible authority (institution, expert)» (European Master's in Translation [EMT] Expert Group, 2009: 3) y se detallan las competencias que necesitan los traductores para desempeñar con éxito su trabajo en el mercado actual de la traducción. En el modelo no se incluyen, sin embargo, todas las competencias, destrezas y conocimientos que debería tener un estudiante que ha finalizado un máster en traducción, sino que se establecen una serie de resultados de aprendizaje para los programas de los másteres en traducción del EMT, los cuales se describen en términos de competencias genéricas y destrezas específicas que deberían tener al final de esta formación (EMT Expert Group, 2017: 4).

En concreto, el EMT distingue seis tipos de competencias interrelacionadas que cuentan con diferentes dimensiones y componentes (FIGURA 8.4); las dimensiones y los

respectivos componentes se recogen en *Anejo VII.1.2. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2009: 4-7)*:

1. competencia de prestación de servicios de traducción (dimensión interpersonal y de producción);
2. competencia lingüística (en la L1 y en las lenguas de trabajo L2 y L3);
3. competencia intercultural (dimensiones sociolingüística y textual, a través de la comparación y del contraste entre las prácticas discursivas en la L1, L2 y L3);
4. competencia de extracción de información (tiene que ver con la habilidad para documentarse y con los conocimientos de las herramientas tecnológicas para este fin, entre otros);
5. competencia temática (está relacionada con los conocimientos sobre los ámbitos de especialidad);
6. competencia tecnológica (tiene que ver con el dominio de las herramientas tecnológicas para emplearlas durante el proceso traductor y el de documentación).



*Figura 8.4: Modelo de Competencia Traductora del EMT (EMT Expert Group, 2009).*

Este modelo otorga una especial importancia a la relación entre formación y profesión, así como a la adaptación de dicha formación a las necesidades del mundo laboral, por lo que la dimensión interpersonal es una de las más desarrolladas. También es importante la dimensión textual y no lo es tanto la competencia lingüística, ya que este modelo está pensado para estudiantes de máster que dominan las lenguas de trabajo y que tienen, como mínimo, un nivel C1 del *MCER* (Gutiérrez Bregón, 2015: 46).

A raíz de los cambios que se han producido en la industria de la traducción, en 2017 se publicó una versión revisada de este modelo, en el que el EMT se basará hasta el año 2024 y que incorpora las competencias y destrezas claves que necesitarán los estudiantes que finalicen un máster en Traducción en Europa con el objetivo de consolidar y mejorar su empleabilidad (EMT Expert Group, 2017: 2-3).

En este modelo, se define *competencia* como «the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development». La traducción se define como «a process designed to meet an individual, societal or institutional need [...] [and] a multi-faceted profession that covers the many areas of competence and skills required to convey meaning (generally, but not exclusively, in a written medium) from one natural language to another, and the many different tasks performed by those who provide a translation service» (EMT Expert Group, 2017: 3).

En la versión de 2017 se proponen cinco áreas de competencias, que son complementarias y que son iguales en importancia; cada una de ellas engloba determinadas competencias y para todas ellas (salvo para la primera) se formulan resultados de aprendizaje (EMT Expert Group, 2017: 4-12); para los resultados de aprendizaje de cada área, vid. *Anejo VII.1.3. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2017: 4-12)*:

1. Lengua y cultura. Incluye el conocimiento transcultural y lingüístico, y las destrezas comunicativas, es decir, supone la base para una competencia traductora avanzada y es lo que impulsa a las demás competencias. Es necesario, por lo tanto, un alto nivel de competencia lingüística en al menos dos lenguas de trabajo (un nivel C1 o superior del *MCER* y en el caso de la lengua meta debería ser un C2 o nivel nativo; el EMT es consciente, sin embargo, de que es posible que no se tenga el mismo nivel en todas las lenguas de trabajo). En el modelo de 2009, la competencia lingüística y la intercultural eran competencias separadas.
2. Traducción. Incluye la competencia estratégica, metodológica y temática (esta última ya figuraba en el modelo de 2009), y es un aspecto central de las competencias de prestación de servicios de traducción. Debe entenderse en un sentido amplio, ya que engloba tanto la transferencia de sentido entre dos idiomas como las competencias estratégica, metodológica y temática, las cuales entran en juego en juego desde el principio, durante la fase de documentación, hasta el final, durante los procedimientos de control de calidad.
3. Tecnología. Incluye todo el conocimiento y destrezas sobre las tecnologías de la traducción para emplearlas en el proceso traductor. Ya aparecía en el modelo de 2009.
4. Personal e interpersonal. Incluye las destrezas genéricas, normalmente denominadas *habilidades sociales (soft skills)*, que aumentan la capacidad del egresado para adaptarse y conseguir empleo. Aquí se incluye en parte lo que en el modelo de 2009 se adscribía a la dimensión interpersonal, que pertenecía a la competencia de prestación de servicios de traducción, si bien esta cuestión se amplía en la quinta y última área de competencias.
5. Prestación de servicios de traducción. Abarca todas las destrezas que tienen que ver con la implementación de la traducción y, más en general, de los servicios lingüísticos en un contexto profesional, lo cual abarca desde el trato con el cliente



hasta la negociación, pasando por la gestión de proyectos y el control de calidad. Esto ya se contempló en el modelo de 2009.

## Conclusiones

De todos los modelos sobre la CT propuestos, aquí solo se han citado los que se consideran más representativos en relación con la adquisición de la CT y la formación de traductores, es decir, el de PACTE, el de Kelly, el del *Libro Blanco* (Muñoz Raya), el de Göpferich y el del EMT. En esta tesis se ha utilizado el modelo de PACTE, pues la investigación que se ha llevado a cabo sobre la adquisición de la CT (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*) se enmarca en la que ha realizado PACTE. A modo de recapitulación, la TABLA 8.1 recoge las características esenciales de los modelos sobre la CT citados.

Asimismo, a propósito de los modelos sobre CT que han propuesto diferentes autores, cabe destacar que existen tres obstáculos principales para el estudio de la CT (Hurtado, 2017: 32-33).

Primero, la mayoría de los modelos propuestos para la CT, salvo excepciones, no se han validado de forma empírica. Solo en contadas ocasiones se ha llevado a cabo una investigación empírico-experimental con este objetivo (PACTE, 2000, 2003; Gonçalves, 2005; Alves y Gonçalves, 2007; Göpferich, 2009), por lo que no existen investigaciones previas en las que basar el estudio de la CT.

Segundo, dada la complejidad de la CT (se adscribe a una gran variedad de áreas de conocimiento y de actividades, cuyas relaciones son complejas), su heterogeneidad (incluye una gran variedad de habilidades que, además, difieren en función del sujeto) y su diversificación (es distinta en función del perfil profesional y de si es directa o inversa), es muy difícil observar cómo funciona.

Tercero, otro motivo por el que su observación resulta de gran dificultad es que, como todo conocimiento experto, es operativo y se procesa de forma automática.

A estas tres dificultades hay que añadir que, para que un modelo sobre la CT esté completo, también debe tenerse en cuenta el proceso que se sigue en su adquisición, por lo que es necesario llevar a cabo una investigación sobre el proceso de ACT y establecer niveles de competencias, que es, precisamente, el objetivo de PACTE (vid. 8.1.3. *La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición*).

**Tabla 8.1**

Recapitulación de las propuestas sobre el concepto y los componentes de la competencia traductora. Adapt. de Gutiérrez Bregón (2015: 32-33)

AUTOR	Kelly (2002, 2005, 2007)	PACTE (2003)	<i>Libro Blanco de Tel</i> (Muñoz Raya, 2004)	Göpferich (2008, 2009)	European Master's in Translation (2017)
<b>DEFINICIÓN DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA (o, en su defecto, de los elementos que la conforman)</b>	<p>«Conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta, es decir que, en su conjunto, distinguen al profesional del no profesional, al experto del no experto, o del “native translator” de Toury».</p>	<p>«The underlying system of knowledge, abilities and attitudes required to be able to translate».</p>	<p>Dominio de lenguas extranjeras + Conocimiento de culturas y civilizaciones extranjeras + Dominio de la lengua propia, escrita y oral + Dominio de técnicas y terminología de la traducción especializada + Manejo de herramientas informáticas + Dominio de técnicas de traducción asistida/localización + Destreza para la búsqueda de información/documentación + Conocimiento de los aspectos económicos y profesionales + Capacidad de trabajo en equipo + Capacidad de diseñar y gestionar proyectos + Poseer una amplia cultura</p>	<p><i>No consta</i></p>	<p>Aporta una definición de <i>competencia</i> y otra, de <i>traducción</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Competencia</i>: «the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development»</li> <li>• <i>Traducción</i>: «a process designed to meet an individual, societal or institutional need» [and] «a multifaceted profession that covers the many areas of competence and skills required to convey meaning (generally, but not exclusively, in a written medium) from one natural language to another, and the many different tasks performed by those who provide a translation service».</li> </ul>

<b>SUBCOMPETENCIAS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos idiomas y culturas.</li> <li>2. Subcompetencia cultural e intercultural.</li> <li>3. Subcompetencia temática.</li> <li>4. Subcompetencia profesional instrumental.</li> <li>5. Subcompetencia actitudinal y psicofisiológica.</li> <li>6. Subcompetencia interpersonal.</li> <li>7. Subcompetencia estratégica.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Subcompetencia bilingüe.</li> <li>2. Subcompetencia extralingüística.</li> <li>3. Subcompetencia de conocimientos de traducción.</li> <li>4. Subcompetencia instrumental.</li> <li>5. Subcompetencia estratégica.</li> <li>6. Componentes psicofisiológicos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencias genéricas o transversales (instrumentales, personales, sistémicas y genéricas).</li> <li>2. Competencias específicas (disciplinares, profesionales y académicas).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Competencia comunicativa en al menos dos lenguas</li> <li>2. Competencia temática</li> <li>3. Competencia de documentación y herramientas</li> <li>4. Competencia de activación rutinaria de la traducción</li> <li>5. Competencia psicomotora,</li> <li>6. Competencia estratégica,</li> </ol>	<p>Se proponen áreas de competencias, cada una de las cuales engloba determinadas competencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lengua y cultura (conocimiento transcultural y lingüístico, y destrezas comunicativas).</li> <li>2. Traducción (competencia estratégica, metodológica y temática).</li> <li>3. Tecnología (conocimiento y destrezas sobre las tecnologías de la traducción para emplearlas en el proceso traductor).</li> <li>4. Personal e interpersonal (<i>habilidades sociales</i> o <i>soft skills</i>).</li> <li>5. Prestación de servicios de traducción (todas las destrezas que tienen que ver con la implementación de la traducción y de los servicios lingüísticos en un contexto profesional).</li> </ol>
<b>OBJETIVOS</b>	Establecer las bases para un diseño curricular que responda a las necesidades del mercado profesional.	Describir de forma empírica la CT y su proceso de adquisición para aplicarlo posteriormente a la formación de traductores.	Diseñar el nuevo Grado en Traducción e Interpretación adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior.	Desarrollar un modelo de competencia traductora como modelo de referencia para el proyecto <i>TransComp</i> (que estudia el desarrollo de la adquisición de la CT).	Establecer un marco de convergencia para la formación de traductores en Europa adaptado a los cambios que se han producido en la industria de la traducción y de este modo reforzar la colaboración entre instituciones y la movilidad de docentes y estudiantes.

## 8.1.2. La adquisición de la competencia traductora

A diferencia de la CT, son escasos los modelos propuestos para la ACT y, de ellos, solo el de Harris, Alves y Gonçalves, y PACTE se han validado de forma empírica. A continuación, se muestra una selección de los modelos sobre la ACT más representativos a partir de la descripción de Hurtado (2001/2011: 402-408, 2020), Massana (2016: 19-37) y PACTE (2020: 97-100).

### 8.1.2.1. Modelos propuestos sobre la adquisición de la competencia traductora

#### La traducción natural de Harris

Los estudios de Harris (1973, 1977, 1980, 1992) y Harris y Sherwood (1978) son los precursores de las investigaciones sobre ACT. Harris propone el concepto de *traducción natural*, una habilidad innata de carácter universal que tiene cualquier hablante bilingüe, es decir, se trata de la traducción que realizan en situaciones cotidianas los hablantes bilingües que no han recibido formación específica en traducción.

Tras realizar estudios en Norteamérica con niños bilingües durante sus primeros 18 años de vida, Harris y Sherwood (1978) llegan a la conclusión de que la traducción natural es una habilidad innata que aparece a una edad muy temprana y que se desarrolla desde un estadio que denominan de *pretraducción* hasta un estadio *semiprofesional* (18 años). En concreto, consideran que son tres las fases de las que consta la traducción natural y que estas se adquieren en orden consecutivo:

- La *pretraducción* es la realizada por niños pequeños en la que se unen actos no verbales con la pronunciación de palabras aisladas.
- La *autotraducción* es en la que el niño traduce lo que acaba de oír para sí mismo (*autotraducción intrapersonal*) o para los demás (*autotraducción interpersonal*).
- La *transducción* o *traducción semiprofesional* es la realizada por traductores de dieciocho años que actúan de intermediarios. Pueden traducir para la familia (*transducción intrafamiliar*) o para personas de fuera de la familia (*transducción extrafamiliar*).

Sin embargo, a propósito de la propuesta de Harris y Harris y Sherwood, Toury (1986, 1995) matiza que la traducción natural no implica necesariamente que se desarrolle una CT, pues su desarrollo no es automático ni paralelo al bilingüismo natural, sino que el traductor necesita adquirir previamente determinados conocimientos que no forman parte del bilingüismo. Presas (2000) utiliza la noción de *traductor formado* por oposición a la de *traductor natural* y hace hincapié en que, para ser traductor, hace falta algo más que una habilidad natural para la traducción. En definitiva, no todo bilingüe es necesariamente traductor.

## La socialización de la traducción de Toury

Toury (1980, 1995) propone el concepto de *traductor nativo* como complemento del *hablante nativo* que hace la lingüística para referirse al individuo que ha desarrollado las habilidades de traducción de forma progresiva y sin haber recibido instrucción formal. Para Toury, como acaba de indicarse a propósito del modelo de Harris, no es suficiente la habilidad innata de la que hablaban Harris y Sherwood, sino que la competencia traductora debe desarrollarse a través de una formación específica.

Toury (1995: 284-285) propone la *socialización de la traducción*, proceso mediante el que un bilingüe se convierte en traductor, y sostiene que traducir es un acto interactivo comunicativo, en el que el *feedback* del entorno social desempeña un papel fundamental. Este *feedback*, que es esencialmente normativo, lo recibe el traductor en forma de *sanción* (si su traducción no es buena) o de *recompensa* (si su traducción satisface al iniciador o al receptor), si bien esto sucede, sobre todo, cuando el traductor novato comienza a descubrir cómo funciona su entorno y aún no sabe qué se espera de él o cómo juzgar si sus soluciones o estrategias son adecuadas o no. Una vez que progresa su CT, es posible, sin embargo, que comience a resistirse o que incluso se oponga a la presión normativa sin riesgo a recibir sanciones. Ahora bien, la concepción de la traducción producida puede variar en función de elementos como el lugar, la época o la clase social, por lo que, si el traductor cambia a una (sub)cultura o a una tarea de traducción distintas, el proceso de iniciación podría tener que repetirse.

Asimismo, durante el proceso de socialización el traductor va asimilando el *feedback* que ha recibido y va modificando su CT básica en consecuencia, por lo que, en cada fase de su desarrollo, la CT representa «a certain blend of nature and nurture, of the humanly innate, the individually assimilated and the socially determined» (Toury, 1995: 285-286). Además, en cuantas más situaciones de traducción se encuentre el traductor, mayor será su capacidad de actuar de forma apropiada, es decir, su *adaptabilidad*. Esta cuestión se opone a la *especialización*: en el caso de que se especialice, esto puede afectar negativamente a su adaptabilidad y reducir, en consecuencia, su CT general (Toury, 1995: 288-289).

## De la traducción natural a la traducción construida de Shreve

Para Shreve (1997), la CT es una forma especializada de la competencia comunicativa, pero, a diferencia de esta última, no todos la tienen.

El desarrollo de la CT, añade, es un continuo entre la *traducción natural* y la *traducción construida* (la traducción profesional), un continuo que, sin embargo, no es automático ni lineal, ni existe un camino establecido que deba seguirse. Por ello, Shreve habla de un *polígono tridimensional* (FIGURA 8.5) en el que intervienen diferentes formas y funciones traductoras, la experiencia en traducción y las situaciones de traducción, aunque también influyen los estilos cognitivos individuales y la historia de la adquisición de la traducción de cada traductor (mediante formación, consejos de otro traductor o de forma autodidacta).

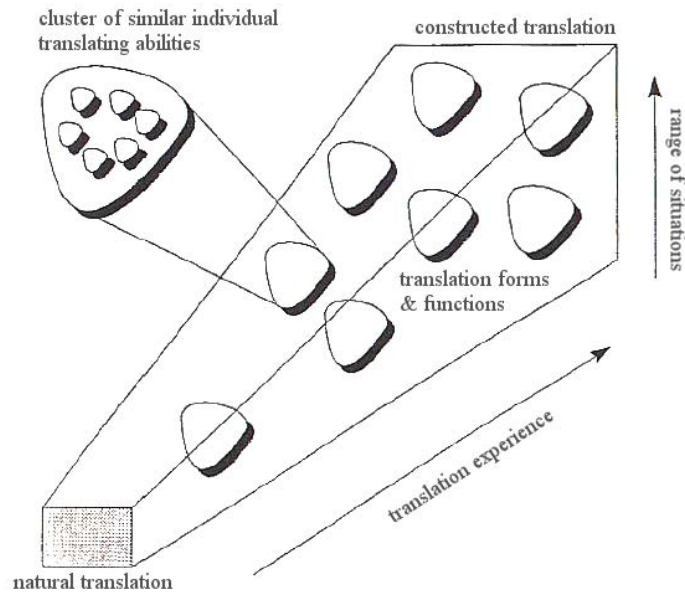


Figura 8.5: La evolución de la competencia traductora según Shreve (1997: 126).

Shreve señala que el desarrollo de la CT comporta cambios en la naturaleza del proceso traductor y de las normas que rigen la traducción, lo cual diferencia al *traductor natural* del *traductor profesional*, cuyos esquemas de traducción son distintos debido a que se han desarrollado en función de las necesidades comunicativas de traducción que han experimentado. Asimismo, son las tareas traductorales las que influyen en la ACT y la reestructuran cuando se producen cambios en ellas, por lo que desempeñan un papel fundamental.

De esta manera, el traductor novato produce traducciones no apropiadas desde el punto de vista cultural o estilístico, traduce por microunidades sin tener en cuenta la coherencia y la cohesión, da más importancia al léxico por encima de otros elementos y no tiene en cuenta la finalidad de la traducción. Los resultados del traductor experto son más eficientes porque ha realizado más tareas traductorales.

Más adelante, Shreve (2006) relaciona la ACT con la noción de *trayectoria experta* (*expertise trajectory*) de Lajoie (2003) y sostiene que, con la práctica, el conocimiento declarativo se convierte en reglas sobre la traducción que llevan a la operacionalización y, por lo tanto, a un menor esfuerzo para procesar y una mayor automaticidad.

### Los cinco estadios de la competencia traductora de Chesterman

Chesterman (1997) parte de los cinco estadios de adquisición del conocimiento que Dreyfus y Dreyfus (1986) consideran que se dan en la adquisición de cualquier destreza (aunque no las denominan de una forma concreta, por lo que es Chesterman el que les da nombre) y propone cinco estadios o fases de la ACT, un proceso que considera de automatización gradual y de reflexión crítica sobre las propias intuiciones: a medida que el conocimiento experto avanza, el traductor tiene una mayor habilidad para reconocer los rasgos situacionales y elegir estrategias apropiadas que cada vez serán más automatizadas e intuitivas. Los estadios que propone Chesterman son los siguientes:

1. *Novato*. Se aprende a reconocer hechos objetivos y rasgos fuera de contexto, en los que se basa para el aprendizaje de reglas para la traducción.
2. *Principiante avanzado*. Se comienza a reconocer rasgos que, aunque relevantes, son difíciles de definir. El conocimiento y el nivel de reconocimiento aumentan.
3. *Aptitud*. Comienzan a desarrollarse prioridades, es decir, procedimientos de toma de decisiones que son jerárquicos. Se siguen reglas conscientes, se procesa la información y se toman decisiones.
4. *Pericia*. Se toman decisiones de forma intuitiva y basándose más en la propia experiencia que en reglas conscientes.
5. *Experticidad*. Se toman decisiones siguiendo la intuición y se delibera para reflexionar de forma crítica sobre la propia intuición o para comparar y justificar las posibles soluciones.

Ahora bien, Chesterman no adapta el modelo de Dreyfus y Dreyfus a la ACT, sino que solo menciona su propuesta (Massana, 2016: 26).

### **El modelo dinámico de adquisición de la competencia traductora de PACTE**

Además de un modelo sobre CT (vid. *El modelo de PACTE*), en 1998 PACTE también presentó un modelo de ACT, que validó empíricamente (vid. 8.1.3. *La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición*) y que es en el que se basa el estudio empírico sobre ACT japonés-español llevado a cabo en esta tesis (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*).

Como se aprecia en la FIGURA 8.6, PACTE considera la ACT como un proceso dinámico y en espiral que evoluciona desde un conocimiento novato (competencia pretraductora) hasta la CT, y que incluye el desarrollo de subcompetencias y estrategias de aprendizaje. Para PACTE, la ACT presenta las siguientes características (PACTE, 2020: 104):

1. Es un proceso dinámico y en espiral, que, como todo proceso de aprendizaje, evoluciona desde un conocimiento novato (competencia pre-traductora) hasta la CT. Requiere una competencia de aprendizaje.
2. Es un proceso de reestructuración y desarrollo de las subcompetencias y de los componentes psicofisiológicos de la CT.
3. Es un proceso en el que se integran, se desarrollan y se reestructuran conocimientos declarativos y operativos.
4. Es un proceso en el que es esencial el desarrollo del conocimiento operativo (y, por lo tanto, de la subcompetencia estratégica).

Este proceso, por consiguiente, comporta una evolución que comienza en una fase en la que el sujeto solo tiene una competencia bilingüe y extralingüística, y una habilidad rudimentaria de traducción natural (vid. anteriormente *De la traducción natural a la traducción construida de Shreve*) y finaliza con la ACT.

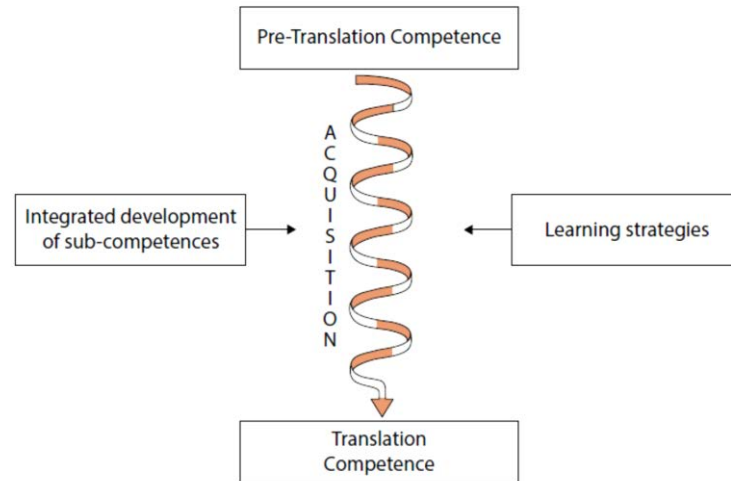


Figura 8.6: Modelo de la adquisición de la competencia traductora de PACTE (2000: 104, 2017g: 304).

En la ACT, las subcompetencias que participan en el proceso (1) actúan de forma interrelacionada y se compensan entre ellas, (2) no siempre se desarrollan en paralelo, (3) están organizadas jerárquicamente y (4) pueden variar en función de la direccionalidad, las combinaciones lingüísticas, la especialización y el contexto de aprendizaje. Por ello, el proceso de ACT quizá no sea paralelo en traducción directa e inversa, puede que evolucione con mayor o menor rapidez en función de la combinación lingüística y es posible que una subcompetencia sea más importante que las demás en función de la especialización.

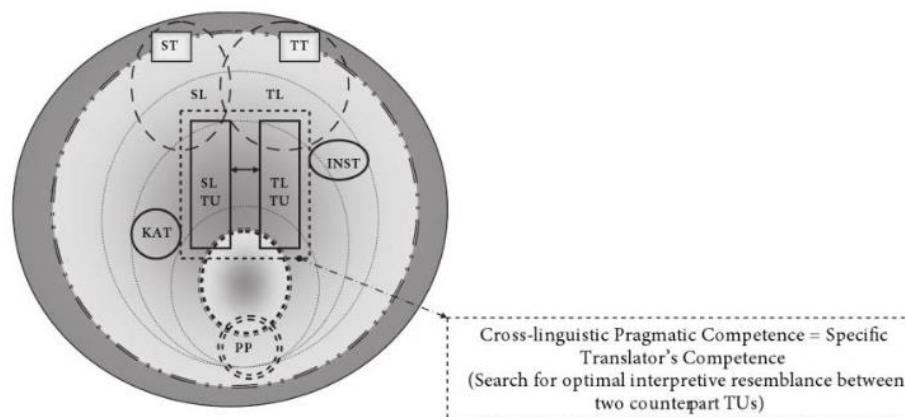
También influyen en este proceso el contexto de aprendizaje y la metodología que emplean los docentes, y pueden existir diferencias individuales (de conocimientos, de habilidades, de estilos cognitivos...) entre cada sujeto, cuya medición resulta complicada: de hecho, en estudios como los de PACTE no se miden estas diferencias individuales, sino que se identifican patrones de comportamiento en grupos grandes (PACTE, 2020-105).

### **El modelo de la teoría de la relevancia de Alves y Gonçalves**

A partir de los resultados de cuatro estudios empíricos con estudiantes de traducción y traductores profesionales, y partiendo del modelo de CT de PACTE, Alves y Gonçalves (2007) proponen un modelo teórico de competencia del traductor en traducción escrita, para el que se basan en la teoría de la relevancia.

Alves y Gonçalves señalan que la CT está formada por dos competencias que se coordinan, la competencia general del traductor y la competencia específica del traductor (FIGURA 8.7).





(ST = source text; SL = source language; SLTU = source-language translation unit; TLTU = target-language translation unit; TL = target language; TT = target text; KAT = knowledge about translation; PP = psycho-physiological components; INST = instrumental sub-competence)

Figura 8.7: Modelo cognitivo de competencia traductora según Alves y Gonçalves (2007: 46).

La competencia general del traductor son todos los conocimientos, habilidades y estrategias que domina y que le permiten llevar a cabo las tareas de traducción de forma adecuada. La competencia específica del traductor, por su parte, «es directamente proporcional a la producción de los efectos contextuales generados por dos unidades de traducción equivalentes (una, en la lengua de origen y otra, en la lengua de llegada) y [...] a las coincidencias entre los dos conjuntos de efectos, es decir, la maximización de su parecido interpretativo» (Alves y Gonçalves, 2007: 43; cit. en Massana, 2016: 33).

Para estos autores, la competencia del traductor está formada por una competencia lingüística (que interactúa con la competencia traductora específica) y otras subcompetencias auxiliares a partir del modelo de PACTE (vid. anteriormente *El modelo dinámico de adquisición de la competencia traductora de PACTE*): bilingüe, extralingüística, instrumental, conocimientos de traducción, estratégica y componentes psicofisiológicos.

Además, consideran la ACT como un proceso gradual, sistemático y recurrente que incluye redes neuronales que se expanden entre las diferentes unidades del entorno cognitivo de un sujeto. Asimismo, distinguen entre dos perfiles cognitivos:

- *Narrow-band translator* (traductor limitado), que se corresponde en gran medida con el *traductor novato* de Chesterman (vid. *Los cinco estadios de la competencia traductora de Chesterman*). El traductor trabaja en su mayoría con un contexto insuficiente (por ejemplo, se basa en el diccionario en vez de en el significado contextualizado) y no consigue vincular la información codificada procedural, conceptual y contextualmente en un contexto.
- *Broadband translator* (traductor de banda ancha). El traductor trabaja en su mayoría en una visión comunicativa que le proporciona el texto original y que refuerza mediante suposiciones contextuales derivadas de sus entornos cognitivos. El traductor experto sí consigue integrar la información codificada procedural, conceptual y contextualmente en un todo coherente que incluye niveles más altos de metacognición.

## El modelo tetradimensional de emergencia de la competencia traductora de Kiraly

Kiraly (2013, 2015) propone un modelo tridimensional de la CT al que añade el factor del tiempo, lo cual da lugar a un modelo tetradimensional de la *emergencia* (en lugar de *adquisición*) de la CT:

[C]omplex adaptive systems develop not through a simple or complicated (mechanical) accumulative process, but instead emerge fractally and in a self-perpetuating manner, yielding ever-greater degrees of irreducible complexity. My understanding of the concept in terms of developing translator competence is that such competence is not built up bit by bit through the accretion of knowledge, but creates itself through the translator's embodied involvement (habitus) in actual translation experiences (Kiraly, 2013: 203).

En este modelo, la CT, cuyo desarrollo depende del individuo, se representa como una red compleja y las subcompetencias, como subredes, ya que Kiraly no se muestra a favor de identificar subcompetencias específicas, pues considera que asignarles una etiqueta es reduccionista y, además, sostiene que no hay un consenso sobre cuáles sí existen. Para Kiraly, infinidad de aspectos (tales como las tareas y los proyectos de traducción, la disposición del traductor para la traducción y para el aprendizaje, los recursos humanos y materiales disponibles o las posibilidades del entorno de aprendizaje, entre otros) influyen en el proceso de ACT, que se encuentra en constante evolución (Kiraly, 2013: 212).

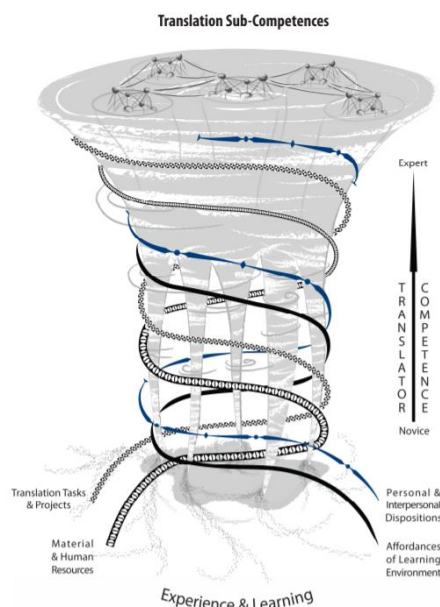


Figura 8.8: El modelo tetradimensional de la emergencia de la competencia traductora de Kiraly (2013: 211).

En el sistema de Kiraly (FIGURA 8.8), cada subcompetencia se representa por separado en el nivel más bajo (novato) como un remolino dinámico y se van estableciendo vínculos complejos a lo largo del sistema hacia el final del modelo, situado en lo más alto (experto), gracias a la experiencia y al aprendizaje. Al final del proceso, «the separate sub-competences would have merged into a highly integrated and largely intuitive super-competence» (Kiraly, 2013: 208).

## Conclusiones

Los autores de todos los modelos sobre la ACT que aquí se han presentado difieren en las definiciones y en el enfoque del que parten, pero coinciden en que la TC no es una habilidad innata, sino que se adquiere y que esto se hace a través de un proceso cíclico que va desde una fase inicial hasta una de consolidación de la competencia.

Sin embargo, faltan estudios empíricos sobre en qué consisten y cómo funcionan dichas fases, pues pocos de estos modelos han sido validados (PACTE, 2020: 97); en concreto, solo han sido validados empíricamente el modelo de Harris, el de PACTE y el de Alves y Gonçalves (TABLA 8.2).

**Tabla 8.2**

*Análisis de los modelos de adquisición de la competencia traductora.* Adapt. de Massana (2016: 37)

AUTOR O GRUPO, AÑO DE PUBLICACIÓN	CARACTERÍSTICAS DEL MODELO PROPUESTO	VALIDACIÓN EMPÍRICA
Harris (1973, 1977, 1980, 1992) Harris y Sherwood (1978)	<i>Traducción natural</i> : la traducción es una habilidad innata en bilingües. <b>FASES</b> : <i>Pretraducción, autotraducción y transducción.</i> <b>PROCESO</b> : No especifica el proceso de ACT.	Sí
Toury (1980)	<i>Traductor nativo</i> , la traducción es una habilidad adquirida en bilingües. <b>FASES</b> : <i>Iniciación y socialización de la traducción.</i> <b>PROCESO</b> : Mecanismo interno de control gradual.	No
Shreve (1997)	La ACT se desarrolla de manera deliberada. <b>FASES</b> : De la <i>traducción natural</i> a la <i>traducción construida (traductor profesional)</i> . <b>PROCESO</b> : Continuo entre la <i>traducción natural</i> y la <i>traducción construida. Polígono tridimensional.</i>	No
Chesterman (1997)	El traductor es un experto. <b>FASES</b> : <i>Novato, principiante avanzado, apto, perito y experto.</i> <b>PROCESO</b> : Mecanismo interno de automatización gradual.	No
PACTE (2000)	La ACT es un proceso de reconstrucción y desarrollo de las subcompetencias y de los componentes psicofisiológicos de la CT. <b>FASES</b> : Del <i>conocimiento novato</i> hasta la CT. <b>PROCESO</b> : Dinámico y en espiral, cada vez más automatizado. La subcompetencia estratégica desempeña un papel fundamental.	Sí
Alves y Gonçalves (2007)	La <i>competencia del traductor</i> , adaptado del modelo de PACTE. <b>FASES</b> : Del <i>narrow-band translator</i> al <i>broadband translator</i> . <b>PROCESO</b> : Es gradual, sistemático y discursivo.	Sí
Kiraly (2013, 2015)	Modelo tetradimensional de la <i>emergencia</i> (en lugar de <i>adquisición</i> ) de la CT. Infinidad de elementos influyen en el proceso de ACT. <b>FASES</b> : Del traductor <i>novato</i> al traductor <i>experto</i> . <b>PROCESO</b> : Está en constante evolución. Cada subcompetencia es un remolino dinámico y en su ascensión hacia el nivel experto se van estableciendo vínculos gracias a la experiencia y al aprendizaje.	No

### 8.1.2.2. Estudios empíricos realizados sobre la adquisición de la competencia traductora

#### Evolución de los estudios empíricos

Massana (2016: 39-67), Hurtado (2020) y PACTE (2020: 100-102) llevan a cabo una recopilación de los estudios realizados sobre la ACT, que es la que aquí se presenta. Estos autores mencionan que dichos estudios comenzaron en los años ochenta, pero que su diseño no era riguroso y los datos se extraían sobre todo mediante protocolos de pensamiento en voz alta (*think-aloud protocols* o *TAP*). A finales de los años noventa aparecieron enfoques multimetodológicos que incluían una gran variedad de técnicas e instrumentos de recogida de datos, tales como observación directa, cuestionarios y entrevistas, y programas de *key-logging* y de grabación de pantallas. En los años dos mil aparecieron herramientas tecnológicas como el *eye-tracking*.

Según Hurtado (2020) y PACTE (2020: 101), la mayor parte de los estudios empíricos sobre la ACT se han llevado a cabo con muestras pequeñas salvo excepciones, como es el estudio de Séguinot (1991), en el que se compararon estrategias de traducción con la L1 y la L2 con 195 estudiantes de traducción especializada, o el de Orozco (2000) y Orozco y Hurtado (2002), que se centraron en la elaboración de instrumentos para medir la ACT en traducción escrita con 235 estudiantes de 1.º de tres universidades españolas. Asimismo, estos autores indican que los estudios sobre la ACT han analizado solo determinadas cuestiones del proceso de ACT (entre paréntesis se incluyen ejemplos de dichos estudios):

- características de un proceso traductor satisfactorio (Jääskeläinen, 1990);
- creatividad (Kusmaul, 1991; Bayer-Hohenwarter, 2011);
- procesos de automatización (Jääskeläinen y Tirkkonen-Condit, 1991; Kiraly, 1995);
- el proceso de comprensión (Tirkkonen-Condit, 1988; Dancette, 1994, 1995, 1997);
- procesos de toma de decisiones (Prassl, 2010a; Presas y Martín de León, 2014);
- análisis de procesos metacognitivos (Alves, 1995, 1996, 1997);
- uso de estrategias de traducción (Séguinot, 1991; Künzli, 2004; Göpferich, 2012; Lachat, 2003; Gregorio, 2014);
- la competencia cultural (Yarosh, 2012; Olalla-Soler, 2017);
- uso de fuentes de documentación (Künzli, 2001; Dimitrova y Jonasson, 2002; Prassl, 2010b);
- la corrección y la revisión en traducción (Muñoz Martín y Conde Ruano, 2007);
- pausas en el proceso traductor (Janisch, 2009);
- influencia del bilingüismo (Gómez Hurtado, 2006);
- influencia de la memoria de trabajo (Rothe-Neves, 2003);
- influencia del tipo de tarea en el proceso de lectura (Jakobsen y Jensen, 2008);
- efectos de la presión por tiempo (De Rooze, 2003);
- instrumentos para medir la ACT (Orozco, 2000; Orozco y Hurtado, 2002);
- efectos del empleo de *TAP* (Matrat, 1992; Jakobsen, 2003);

- efectos del empleo de grabación de pantallas (Angelone, 2014; Shreve, Angelone y Lacruz, 2014);
- efectos del empleo del reconocimiento automático del habla (Mees, Dragsted, Hansen y Jakobsen, 2013).

También se han realizado tesis doctorales que han estudiado aspectos relacionados con la ACT (Hurtado, 2020; PACTE, 2020: 101: 102):

- Lachat (2003) estudia cómo la experiencia y el aprendizaje influyen en el proceso de resolución de problemas y en el uso de estrategias con estudiantes de grado de 2.º (novatos) y de 4.º (avanzados), y con traductores profesionales.
- Gregorio (2014) analiza el desarrollo de la competencia estratégica en los problemas de traducción culturales mediante un estudio longitudinal con estudiantes de 1.º y de 4.º de cinco facultades de Traducción e Interpretación españolas.
- Quinci (2014) realiza un estudio longitudinal con estudiantes de grado y de máster de traducción, y con traductores profesionales para analizar si los patrones lingüísticos varían según el nivel de competencia.
- Massana (2016) lleva a cabo un estudio experimental sobre la ACT a propósito de la traducción del portugués al español de los falsos amigos con traductores profesionales y con estudiantes de traducción de 2.º, 3.º y 4.º de dos universidades españolas.
- Olalla-Soler (2017) realiza un estudio experimental sobre la adquisición de la competencia cultural del traductor con traductores profesionales y con estudiantes de traducción de 2.º, 3.º y 4.º de alemán como L2.

Asimismo, Hurtado (2020) y PACTE (2020: 102) indican que existen proyectos de investigación que han realizado estudios longitudinales sobre la ACT:

- En el proyecto *TransComp* (2008-2011, Universität Graz, <http://gams.uni-graz.at/context:tc>) se hizo un seguimiento del desempeño de estudiantes de traducción durante tres años y se comparó con el de traductores profesionales (vid. Göpferich, 2009)
- En el proyecto *Capturing Translation Processes* (CTP; 2009-2011, ZHAW Institute of Translation and Interpreting, <https://www.zhaw.ch/en/linguistics/research/translation-studies/capturing-translation-processes-ctp/>) se realizaron comparaciones entre estudiantes de traducción en diferentes etapas de su aprendizaje (novatos y avanzados) y traductores profesionales (vid. Massey y Ehrensberger-Dow, 2011; Ehrensberger-Dow y Massey, 2013; Ehrensberger-Dow, 2013).

## Consideraciones sobre los estudios empíricos

De los estudios empíricos que se han llevado a cabo sobre la ACT pueden extraerse las siguientes consideraciones (Massana, 2016: 100-102; Hurtado, 2020; PACTE, 2020: 101):

1. Durante los últimos años han aumentado los estudios sobre la ACT en traducción escrita, que han ido mejorando desde que comenzaron en los años ochenta:
  - Los primeros estudios presentaban un diseño menos cuidado, las tareas experimentales no se correspondían con la realidad del traductor y lo más habitual eran ejercicios de aprendizaje de lenguas (y no de traducción).
  - Conforme van avanzando los años, la metodología de la investigación se hace más rigurosa.
2. Son pocos los estudios que investigan la ACT desde el inicio hasta el final de la formación, a excepción de los siguientes:
  - PACTE (2014, 2015; 2020; vid. 8.1.3. *La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición*);
  - *TransComp* (vid. Massey and Ehrensberger-Dow, 2011; Ehrensberger-Dow y Massey, 2013; Ehrensberger-Dow, 2013).
3. A propósito de la selección de las muestras:
  - Las muestras utilizadas suelen ser pequeñas, a excepción de en los siguientes estudios:
    - el estudio longitudinal de PACTE (2014, 2015, 2020);
    - el estudio sobre traducción pedagógica de Gómez Hurtado (2005, 2007; vid. Massana, 2016: 76-83).
  - En algunos casos, existen errores en la selección de sujetos (por ejemplo, seleccionar estudiantes de lengua en vez de estudiantes de traducción, por lo que realmente se estaba investigando la traducción pedagógica y no, la ACT).
4. Los temas de los estudios son cada vez más variados e incluyen aspectos como los problemas y estrategias de traducción, la toma de decisiones, el uso de herramientas de documentación, la corrección o la creatividad, entre otros, además de los instrumentos de recogida de datos para analizar su influencia en las investigaciones.
5. Se observa una mejora en las herramientas de recogida de datos (TAP, entrevistas, cuestionarios, *key-logging*, *eye-tracking*, electroencefalograma...) y de análisis de datos (como los que han creado LETRA [<http://letra.letras.ufmg.br/letra/index.xml>] o *TransComp*), lo cual permite un enfoque multimetodológico y analizar los datos de forma más adecuada.
6. Ha aparecido un gran número de grupos de investigación y de proyectos a gran escala con objetivos concretos como el proyecto *TransComp* (Universität Graz), el grupo PACTE (Universitat Autònoma de Barcelona; vid. 8.1.3. *La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición*), el centro de investigación LETRA (Universidade Federal de Minas Gerais), el grupo PETRA () y el grupo CTP (Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften).

Finalmente, cabe destacar que la ACT del japonés aún no ha sido objeto de estudio, por lo que es necesario que se lleven a cabo investigaciones al respecto como la que se realiza en esta tesis (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*).

### **8.1.3. La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición**

La investigación que ha llevado a cabo el grupo PACTE sobre la CT y su adquisición en traducción escrita es de tipo empírico-experimental. En la actualidad estudia la nivelación de competencias en la ACT en traducción escrita.

Dado que PACTE estudia tanto el proceso como el producto de la traducción, han sido necesarios distintos métodos para recoger datos (estudios experimentales para el proceso y metodología de corpus para el producto), cuyos resultados han debido triangularse. Sin embargo, debido a que cuando PACTE comenzó con esta investigación no existían modelos de CT que se hubieran probado ni instrumentos de recogida de datos que se hubieran validado, primero debió comenzar con pruebas exploratorias y pruebas piloto antes de realizar el experimento.

La investigación de PACTE consta de cuatro fases: una primera, en la que elaboró y validó un modelo para la CT (vid. 8.1.3.1. *Investigación sobre la competencia traductora*); una segunda, en la que estudió el proceso de adquisición de la CT (vid. 8.1.3.2. *Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora*); una tercera, en la que se están definiendo niveles de competencias en la ACT (vid. 8.1.3.3. *Establecimiento de niveles de competencias en la adquisición de la competencia traductora*), y una cuarta, que se encuentra en desarrollo, de evaluación de competencias. Aquí se hace más hincapié en las dos primeras fases, pues son las que tienen más implicaciones para el estudio que se ha llevado a cabo sobre la ACT del japonés al español (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*).

En lo que respecta a esta cuarta fase, actualmente se está desarrollando el proyecto EACT (Evaluación en la Adquisición de la Competencia Traductora; Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, PGC2018-094275-B-I00), en el que participan investigadores de seis universidades. De acuerdo con la página web del proyecto (<http://pagines.uab.cat/eact/es>), su finalidad es «establecer procedimientos de evaluación para diferentes niveles de adquisición de la competencia traductora». Este proyecto «se centra en la traducción directa del alemán, francés e inglés [...] y la traducción entre L1», y las lenguas de llegada con las que se trabaja son el castellano, el catalán, el gallego y el vasco.

#### **8.1.3.1. Investigación sobre la competencia traductora**

##### **Objetivos**

El principal objetivo de la investigación experimental de PACTE sobre la CT ha sido identificar las características específicas de la CT, utilizando la versión revisada de su modelo holístico de la CT (vid. *El modelo de PACTE*) como referencia. De este objetivo se derivaron dos objetivos secundarios (PACTE, 2017c: XXV):

- Desarrollar y validar instrumentos que pudieran medir las características específicas de la CT, dado que no existían instrumentos validados de forma empírica que pudieran emplearse para este fin.
- Demostrar que la CT es cualitativamente distinta a la competencia bilingüe (que, en el modelo de PACTE, es una subcompetencia de la CT, aunque no es específica de la CT).

Para lograr estos objetivos, se compararon los conocimientos y la actuación de dos grupos de sujetos del mismo universo experimental, compuesto por especialistas en lenguas extranjeras: profesores de lenguas extranjeras sin experiencia en traducción y traductores profesionales. Por otro lado, para identificar las características esenciales de la CT y las características de la experticidad en traducción, se llevó a cabo un análisis de los traductores que habían obtenido las soluciones de traducción más aceptables en el grupo de traductores de la muestra. El estudio se llevó a cabo desde dos perspectivas complementarias, cognitiva y textual, por lo que se analizaron el proceso y el producto de la traducción.

Se estudiaron seis combinaciones lingüísticas: inglés-castellano, alemán-castellano, francés-castellano, inglés-catalán, alemán-catalán y francés-catalán. Estas son las combinaciones más habituales en el mercado de la traducción en Cataluña (además, el inglés, el francés y el alemán son las tres L2 que se imparten en la UAB) y, además, se pretendía experimentar con diferentes combinaciones lingüísticas para comprobar si la CT funciona de la misma forma en todas ellas.

Debido a que son escasos los estudios empíricos que se han llevado a cabo en el ámbito de la Traductología y a que, por lo tanto, se carecía de instrumentos de recogida de datos, primero fue necesario llevar a cabo pruebas exploratorias y pruebas piloto para hacer ajustes en el diseño de la investigación, así como validar los instrumentos de análisis y de recogida de datos (PACTE, 2017c: XXV-XXVII).

### **Estudios previos**

Antes del experimento definitivo fueron necesarias dos series de pruebas exploratorias y una prueba piloto.

#### *Estudios exploratorios*

Primero se llevaron a cabo dos series de estudios exploratorios entre junio de 2000 y junio de 2001 (PACTE, 2017d: 64-71). En la primera serie, los sujetos eran miembros de PACTE; en la segunda, los sujetos eran seis traductores profesionales (dos para cada combinación lingüística, aunque en este caso no se incluyó el catalán; los sujetos tenían que ser capaces de hacer traducción directa e inversa).

Los objetivos de los estudios exploratorios fueron (1) validar el modelo de CT que PACTE había desarrollado en 1998, así como las hipótesis teóricas y empíricas, (2) establecer hipótesis operacionales, (3) seleccionar las variables de estudio y (4) validar y mejorar los instrumentos de recogida de datos y las tareas experimentales para el experimento definitivo.



En la segunda serie de estudios exploratorios, las tareas experimentales que debieron realizar los sujetos fueron (1) rellenar un cuestionario para obtener datos del sujeto, (2) traducir dos textos (uno, del inglés, francés o alemán al español; el otro, del español a otra de las tres lenguas, con acceso a Internet y a todos los recursos que necesitaran), (3) rellenar dos cuestionarios, uno para cada texto traducido, (4) rellenar un cuestionario sobre las condiciones de la prueba y (5) realizar un TAP retrospectivo mientras el sujeto veía en pantalla la grabación del proceso de su traducción (también se había tomado nota de aquellas acciones que no pudieron grabarse, tales como la consulta de material impreso).

Los instrumentos que se emplearon fueron el programa *Proxy* (para grabar la actividad de los sujetos mientras trabajaban en el ordenador), textos para traducir de y a la lengua extranjera, tres cuestionarios, una tabla de observación directa para registrar las acciones de los sujetos que no podían grabarse mediante *Proxy* y un TAP retrospectivo.

Para elegir los textos, se tuvo en cuenta (1) que fueran auténticos (que pudieran suponer un encargo real para un traductor profesional), (2) que fueran breves (de 150 palabras, aproximadamente), (3) que fueran no especializados, pero que requirieran algún conocimiento de tipo extralingüístico y que (4) entrañaran determinados problemas de traducción que sirvieran de indicadores de las subcompetencias específicas de la CT (que serían las que se activarían para resolver esos problemas).

Los cuestionarios que se emplearon fueron los siguientes: (1) un cuestionario inicial, que se rellenó antes de comenzar la prueba y que sirvió para recopilar información sobre la formación, experiencia profesional y opinión sobre la traducción de los sujetos; (2) dos cuestionarios de problemas de traducción, que se rellenaron después de traducir cada texto, y (3) un cuestionario sobre el entorno del experimento, que se rellenó al final de la prueba y mediante el que opinaron sobre el entorno del experimento y sobre si había simulado o no de manera efectiva el entorno de trabajo del traductor.

Los resultados de los estudios exploratorios fueron los siguientes:

1. En cuanto a los instrumentos:
  - a. Los instrumentos de análisis de datos permitieron confirmar que *Proxy* era adecuado para observar el proceso de traducción.
  - b. Se decidió que los textos debían ser más homogéneos en extensión, dificultad y género.
  - c. Los cuestionarios eran demasiado largos y complejos, así que se decidió simplificarlos para que fueran más cortos y más fáciles de rellenar
2. Se confirmó que las tareas experimentales diseñadas eran apropiadas para estudiar las dimensiones cognitivas de la CT.
3. Se llevó a cabo un catálogo de acciones a partir de la observación de los sujetos mientras traducían. Se decidió que, para investigar más a fondo estas acciones, era necesario medir (1) el tiempo que dedicaban a cada una (para saber en cuáles se emplea más tiempo durante el proceso traductor), (2) el número de veces que se realizaba cada una (para saber cuáles son las que el traductor lleva a cabo con

más frecuencia), y (3) el momento del proceso traductor en el que se efectúan (para poder seguir el proceso).

4. Se decidió que era necesario revisar la definición y las funciones de cada una de las subcompetencias del primer modelo de CT de PACTE. Se revisó, pues, el modelo de CT (PACTE, 2003): de acuerdo con Hurtado (2001/2011: 395-396), se distinguieron cinco subcompetencias (bilingüe, extralingüística, conocimientos sobre la traducción, instrumental y estratégica) y una serie de componentes psicofisiológicos (componentes cognitivos, tales como la memoria o la percepción, aspectos actitudinales, como la curiosidad intelectual o la perseverancia, y habilidades, tales como la creatividad o el razonamiento lógico, entre otras).

### *Estudio piloto*

Después se realizó un estudio piloto entre febrero y abril de 2004 (PACTE, 2017c: XXVII-XXVIII, 2017d: 72-79) para validar las hipótesis y los instrumentos; los sujetos fueron tres traductores profesionales y tres profesores de lenguas extranjeras (dos para cada combinación lingüística, con castellano o catalán como lenguas maternas), y se emplearon los mismos instrumentos que en el estudio exploratorio.

Las tareas experimentales fueron (1) realizar una traducción directa, (2) rellenar un cuestionario sobre los problemas encontrados en la traducción directa, (3) realizar una traducción inversa, (4) rellenar un cuestionario sobre los problemas encontrados en la traducción inversa, (5) rellenar un cuestionario sobre los conocimientos sobre la traducción y (6) participar en una entrevista retrospectiva mientras se visualizaba la grabación que se había hecho con *Proxy* del proceso de la traducción (esto solo se realizó para la traducción directa).

En el estudio piloto se modificaron los instrumentos que se habían empleado en los estudios exploratorios. Así, los textos para traducir se reemplazaron por otros que debían reunir las siguientes características: (1) ser cortos (175-300 palabras), (2) presentar problemas prototípicos de traducción más numerosos y variados, (3) pertenecer a géneros que frecuentemente se traducen en el mercado de la traducción español y (4) ser todos del mismo género y ámbito, independientemente de la combinación lingüística. A propósito de los problemas prototípicos de traducción, PACTE decidió seleccionarlos sin relacionarlos previamente con ninguna subcompetencia de la CT, ya que en el estudio exploratorio se había observado que la activación de una subcompetencia determinada no dependía del problema de traducción, sino de los conocimientos de cada sujeto.

El estudio piloto permitió lo siguiente:

1. Mejorar las hipótesis empíricas.
2. Redefinir las variables y las hipótesis operacionales.
3. Mejorar los instrumentos.
4. Introducir dos conceptos fundamentales en el diseño experimental de la investigación de PACTE:

- a. *Puntos Ricos* (PR), en los que se centrarían para analizar los resultados. Los puntos ricos son segmentos específicos del texto que contienen problemas de traducción prototípicos<sup>15</sup>;
  - b. *categorías de aceptabilidad* para valorar las soluciones de traducción de cada PR. Se establecieron tres categorías: solución aceptable, semiaceptable y no aceptable (vid. *Aceptabilidad* más adelante, propósito del estudio experimental realizado sobre la ACT japonés-español).
5. Identificar secuencias de acciones en el proceso de resolución de problemas.
  6. Descubrir las primeras diferencias entre traductores y profesores en lo que respecta a las tendencias en la aceptabilidad: la mayoría de las soluciones no aceptables se encontraban entre las traducciones que realizaron los docentes (en las traducciones tanto directas como inversas) y la mayoría de las soluciones aceptables se encontraban entre las que realizaron los traductores (al menos, en las traducciones directas). Asimismo, se confirmó la importancia del análisis de la aceptabilidad en las traducciones cuando el objetivo es medir la CT.
  7. Establecer una primera triangulación de datos entre las secuencias de acciones y la aceptabilidad: cuando los traductores solo utilizaban apoyo interno solían obtener soluciones aceptables, los profesores preferían emplear apoyo externo (diccionarios bilingües) y solían obtener soluciones no aceptables, y, cuando en ambos grupos se utilizaban apoyo externo e interno de forma combinada, las soluciones solían ser aceptables.
  8. Confirmar que el grado de CT influye en el proceso y en el producto de la traducción.
  9. Confirmar la validez de los instrumentos diseñados para medir las características de la CT.

Asimismo, gracias a estos estudios PACTE identificó cinco categorías de problemas prototípicos (PACTE, 2011b: 17; Hurtado, 2001/2011: 288, 2017: 11):

- 1) Problemas lingüísticos. Son problemas relacionados con el código lingüístico, fundamentalmente en el plano léxico (léxico no especializado) y morfosintáctico. Derivan en gran parte de las diferencias entre las lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.
- 2) Problemas textuales. Son problemas relacionados con cuestiones de coherencia, progresión temática, cohesión, tipologías textuales (convenciones de género) y estilo. Derivan de las diferencias de funcionamiento textual entre las lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.
- 3) Problemas extralingüísticos. Son problemas que remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales. Están relacionados con las diferencias culturales.

---

<sup>15</sup> PACTE se basa en el uso que da Nord (1994) a este concepto para referirse, desde un punto de vista cultural, a los elementos en los que difieren dos culturas distintas, lo cual constituye *puntos ricos* de fricción.

- 4) Problemas de intencionalidad. Son problemas relacionados con dificultades en la captación de información del texto original (intención, intertextualidad, actos de habla, presuposiciones, implicaturas).
- 5) Problemas pragmáticos. Son problemas derivados del encargo de traducción, de las características del destinatario y del contexto en que se efectúa la traducción. Afectan a la reformulación y, desde un punto de vista funcionalista, afectan al resto de elementos del texto.

En una misma unidad de traducción pueden aparecer varias de estas categorías.

## **Experimento**

Después de los estudios exploratorios y del estudio piloto, PACTE llevó a cabo el experimento definitivo entre 2005 y 2006 (PACTE, 2017e: 81-96).

### *Diseño*

A raíz del estudio piloto, para el experimento PACTE decidió (1) incluir una nueva variable (el uso de recursos instrumentales), (2) centrar la recogida de datos en los puntos ricos, (3) construir un corpus electrónico con las traducciones de los sujetos (lo cual no había sido necesario en los estudios previos, dado el número pequeño de sujetos) y (4) emplear el programa *Camtasia* para la grabación de la actividad de los sujetos (dado que no era posible hacerlo con una versión superior a la 5.0 de Proxy) y el programa *Proxy* para el control a distancia de las acciones de los sujetos.

Asimismo, estableció las hipótesis (teóricas, empíricas y operacionales) definitivas (vid. Tabla 8.4 y PACTE, 2017e: 82-85) y definió las variables de estudio (vid. PACTE, 2017e: 85-90):

- una variable independiente: el grado de experticidad en traducción;
- seis variables dependientes: (1) conocimientos de traducción, (2) proyecto traductor, (3) identificación y resolución de problemas de traducción, (4) toma de decisiones, (5) eficacia del proceso traductor y (6) uso de recursos instrumentales);
- un indicador transversal: la aceptabilidad.

### *Tareas experimentales*

Las tareas que llevaron a cabo los sujetos fueron las siguientes: (1) realizar una traducción directa (podían elegir entre traducir al castellano o al catalán), (2) rellenar un cuestionario sobre los problemas surgidos en la traducción directa, (3) realizar una traducción inversa (solo desde el castellano y no, desde el catalán, para evitar tener que validar también un texto paralelo en esa lengua), (4) rellenar un cuestionario sobre los problemas surgidos en la traducción inversa, (5) rellenar un cuestionario sobre los conocimientos sobre la traducción y (6) participar en una entrevista retrospectiva. Mientras traducían, el programa *Camtasia* grababa la actividad del ordenador y mediante *Proxy* se detectaba cuándo se realizaba una actividad externa al ordenador, cuya descripción y duración se apuntaba en una tabla de observación directa.

## *Instrumentos*

Los instrumentos que se emplearon en el experimento fueron los siguientes:

- dos textos para traducir (uno, en la L1 de los sujetos; el otro, en la lengua extranjera);
- tres cuestionarios: (1) de selección de la muestra (se utilizó uno para los traductores y otro para los docentes), (2) de problemas de traducción (uno, para la traducción directa; el otro, para la traducción inversa) y (3) de conocimientos de traducción;
- entrevistas retrospectivas para completar y contrastar los datos recogidos mediante el cuestionario de problemas de traducción;
- una tabla de observación directa para tomar nota de todas las acciones que realizaron los sujetos durante el proceso de traducción;
- dos programas informáticos: (1) *Proxy* y (2) *Camtasia*.

## *Universo experimental y muestra*

El universo experimental lo constituyeron los profesionales del ámbito de las lenguas extranjeras, de los que se seleccionaron dos grupos experimentales: traductores profesionales y profesores de lenguas extranjeras. Ambos grupos tenían subcompetencias en común (las subcompetencias bilingüe y extralingüística), pero no compartían las subcompetencias específicas de la CT (subcompetencias estratégica, instrumental y de conocimientos de traducción).

Todos los sujetos debían cumplir los siguientes requisitos:

1. Tener entre 30 y 55 años de edad.
2. Ser hablantes nativos de castellano o catalán.
3. Haber trabajado de manera profesional con el alemán, el francés o el inglés como lengua extranjera (no se estableció si tenía que ser su L2 o su L3) durante un periodo homogéneo de tiempo (en el caso de los docentes, tenían que ejercer en instituciones de enseñanza de idiomas para adultos).
4. Desempeñar la traducción o la docencia (en función del grupo) como actividad profesional principal (es decir, que fuera su principal fuente de ingresos).
5. Contar, como mínimo, con cinco años de experiencia en la traducción o en la docencia de lenguas extranjeras (en función del grupo).

Tras aplicar los criterios de selección de sujetos (vid. PACTE, 2018: 95-96), el experimento definitivo se realizó con 59 sujetos (35 traductores profesionales y 24 profesores de lenguas extranjeras).

## *Resultados obtenidos*

De los principales resultados del experimento sobre la CT se resaltan los que siguen (PACTE, 2017f: 281-302):

1. Se validó el modelo de CT de PACTE y se identificaron rasgos distintivos de la CT (vid. TABLA 8.3), que, a en líneas generales, confirmaron las hipótesis iniciales de PACTE (vid. PACTE, 2017f: 294-295):

- La CT es una competencia adquirida que es diferente a la competencia bilingüe.
- La CT afecta a la calidad del producto final, es decir, afecta no solo al proceso, sino también al producto de la traducción.
- La subcompetencia estratégica desempeña un papel fundamental en:
  - el proceso de compensar las carencias que pueda haber en otras subcompetencias;
  - la resolución de problemas de traducción, para lo cual se combinan diferentes subcompetencias.

2. En el caso de la direccionalidad, se concluyó que la CT funciona de diferente forma en función de si se traduce de o a la lengua extranjera.

- En el caso de la traducción inversa, si se compara con los resultados obtenidos en el análisis de las traducciones directas, se concluyó que la aceptabilidad de las traducciones fue, en general, más baja, la percepción de la dificultad de traducción del texto fue mayor, el grado de satisfacción de los sujetos fue más bajo, se emplearon más estrategias de apoyo externo y se observó un uso más prolongado, intenso, variado y eficiente de recursos instrumentales, entre otras cuestiones.

3. Se confirmó que los instrumentos y los criterios empleados para seleccionar la muestra eran adecuados.

4. Se concluyó que emplear la aceptabilidad como indicador transversal puede ser apropiado para medir el grado de CT.

- Los datos de aceptabilidad se triangularon con los obtenidos en la mayoría de los diferentes indicadores para determinar si estos intervienen o no en el proceso traductor y, por lo tanto, si se pueden emplear para definir las características de la CT.
- Los datos de aceptabilidad permitieron identificar a los traductores que obtuvieron los mejores resultados y así se pudieron corroborar las características de la CT.

5. Se determinó la validez de los instrumentos diseñados para la recogida y el análisis de datos:

- Los textos para la traducción directa eran adecuados, ya que eran homogéneos (las dificultades que presentaban eran similares para los sujetos). La metodología que se empleó para seleccionarlos podría aplicarse en otros contextos en los que se necesiten textos comparables o paralelos.
- Con respecto a los puntos ricos:
  - Fue adecuado emplearlos para seleccionar los textos y para medir la aceptabilidad de las traducciones.

- Eran adecuadas su selección y su categorización.
- Con respecto a los cuestionarios, todos ellos fueron adecuados para recoger datos:
  - el cuestionario de selección de sujetos;
  - el cuestionario de conocimientos de traducción;
  - el cuestionario de problemas de traducción y la entrevista retrospectiva (aunque algunas preguntas no sirvieron para recoger información).

Los rasgos que PACTE concluyó que eran propios de la CT se recogen en la TABLA 8.3.

**Tabla 8.3**

*Rasgos distintivos de la competencia traductora según PACTE (PACTE, 2017f: 295)*

<b>Distinguishing features of TC</b>	<b>Related sub-competence</b>
To solve translation problems with acceptable solutions	Strategic
To have a dynamic and coherent concept of translation (declarative knowledge)	Knowledge of translation
To have a dynamic approach to translation (procedural knowledge)	Strategic
To combine the use of cognitive (internal support) and different types of documentary resources (external support) in an efficient manner	Strategic + Instrumental
To combine automatized and non-automatized cognitive resources (internal support) in an efficient manner	Strategic + Knowledge of translation
To use instrumental resources in an efficient manner	Instrumental

### 8.1.3.2. Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora

Una vez validado el modelo de CT, las subcompetencias, variables e indicadores del estudio sobre la CT sirvieron de base a PACTE para su experimento sobre la ACT, que se realizó en 2011 (PACTE, 2017g: 303-308, 2020).

#### Diseño del experimento

La hipótesis general es que la CT se adquiere como resultado de un proceso de desarrollo y de reestructuración de diferentes subcompetencias. Partiendo de esa base, PACTE estableció una serie de hipótesis teóricas, empíricas y operacionales (TABLA 8.4).

**Tabla 8.4**

*Hipótesis teóricas, empíricas y operacionales de PACTE (PACTE, 2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195)*

<b>THEORETICAL HYPOTHESES</b>
1. ATC is, like all learning processes, a dynamic, non-linear, spiral process. 2. ATC involves an evolution from novice knowledge (pre-TC) to TC. 3. ATC is a process in which the development of procedural knowledge – and, consequently, of the Strategic sub-competence – is essential. 4. ATC is a process in which the sub-competences of TC are developed and restructured. 5. In ATC, the development of the Strategic, Instrumental, and Knowledge of Translation sub-competences is particularly important. 6. In ATC, not all sub-competences develop in parallel, i.e. at the same time and at the same rate. 7. ATC is dependent upon directionality (direct/inverse translation). 8. ATC is dependent upon the learning environment.
<b>EMPIRICAL HYPOTHESES</b>
Acceptability <ol style="list-style-type: none"> <li>1. The degree of TC influences the translation process and product.</li> <li>2. The degree of TC can be defined by the acceptability of the results.</li> </ol>
Knowledge of translation <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There is a relationship between the degree of TC and knowledge of translation.</li> </ol>
Identification and solution of translation problems

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. There is a relationship between the degree of TC and the identification of translation problems.</li> <li>2. There is a relationship between the degree of TC and the solution of translation problems.</li> </ol>
<p>Decision-making</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There is a relationship between the degree of TC and making certain decisions specific to the translation process to solve translation problems.</li> </ol>
<p>Efficacy of the translation process</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There is a relationship between the degree of TC and the efficacy of the translation process.</li> </ol>
<p>Use of instrumental resources</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There is a relationship between the degree of TC and the use of external resources.</li> </ol>
<b>OPERATIONAL HYPOTHESES</b>
<p>Acceptability</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Translation acceptability increases as TC is acquired.</li> </ol>
<p>Knowledge of translation</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the concept of translation.</li> <li>2. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the coherence of the concept of translation.</li> </ol>
<p>Identification and solution of translation problems</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the perception of the difficulty of translating a text.</li> <li>2. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the number of problems identified.</li> <li>3. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the types of problems identified.</li> <li>4. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the types of procedures used.</li> <li>5. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the degree of satisfaction with the results obtained.</li> <li>6. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the characterisation of the main types of difficulties a text's translation involves.</li> <li>7. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the characterisation of the nature of the problems identified.</li> </ol>
<p>Decision-making</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the use of certain sequences of actions to solve a translation problem.</li> <li>2. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the use of automatised and non-automatised cognitive processes.</li> </ol>
<p>Efficacy of the translation process</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the time taken.</li> <li>2. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the distribution between stages of the time taken.</li> <li>3. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the time taken and the acceptability of results.</li> </ol>
<p>Use of instrumental resources</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the time spent on searches.</li> <li>2. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the distribution between stages of the time spent on searches.</li> <li>3. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the variety of resources consulted.</li> <li>4. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the number of searches performed.</li> <li>5. Differences can be observed between levels of TCA in relation to the variety of searches performed.</li> </ol>

Las variables dependientes fueron las mismas que en el experimento sobre CT: conocimientos de traducción, proyecto traductor, identificación y resolución de problemas de traducción, toma de decisiones, eficacia del proceso traductor y uso de recursos instrumentales; estas variables son las que se han empleado en el experimento llevado a cabo en torno a la ACT japonés-español (vid. TABLA 8.10 para las empleadas en la prueba piloto y más adelante en *Variables*, en 8.2.3.1. *Diseño*, para las empleadas en el



experimento). La variable independiente la constituyeron los años de formación en traducción (primero, segundo, tercer y cuarto cursos, y estudiantes recién egresados).

PACTE decidió realizar una simulación de estudio longitudinal en el que se obtuvieron los datos de forma simultánea de los grupos de primero, segundo, tercero y cuarto cursos, y de los estudiantes recién graduados (129 sujetos en total). Realizarlo de esta manera presentaba más ventajas que si se realizaba en forma de medidas repetidas (*repeated measurements*), en especial, que todos los datos podían recopilarse en un solo mes; de lo contrario, habrían tenido que tomarse diversas medidas de una misma muestra de estudiantes durante un periodo de cinco años, con los problemas que esto habría entrañado (entre otros, la dificultad de mantener el mismo grupo de sujetos durante cinco años).

### **Universo experimental y muestra**

El universo experimental lo constituyeron estudiantes de traducción y la muestra se obtuvo de estudiantes de grado (de 1.º a 4.º cursos) y recién graduados de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Para seleccionar la muestra se empleó un cuestionario inicial. Los criterios para seleccionar la muestra fueron los siguientes: los estudiantes debían (1) tener el castellano o el catalán como lengua materna, (2) encontrarse dentro de la edad media de su grupo, (3) no haberse transferido desde otro grado y (4) haber aprobado, al menos, el 80 % de las asignaturas del curso anterior. Los resultados obtenidos se compararon con los que se habían obtenido del grupo de 35 traductores que habían participado en el experimento sobre la CT, de forma que este grupo de traductores actuó como grupo de control.

Se seleccionó un total de 130 estudiantes. Las combinaciones lingüísticas fueron, al igual que en el experimento sobre la CT, el alemán, el francés y el inglés como L2 y el castellano y el catalán como L1.

### **Tareas e instrumentos**

Las tareas experimentales fueron las mismas que en el experimento sobre la CT: (1) rellenar un cuestionario de conocimientos sobre la traducción, (2) traducir un texto a la L1 (traducción directa) y rellenar un cuestionario sobre los problemas de traducción que tuvieron, y (3) traducir un texto a la L2 (traducción inversa) y rellenar un cuestionario sobre los problemas de traducción que tuvieron.

Todos los cuestionarios se rellenaron en línea. Asimismo, los instrumentos de recogida de datos fueron el programa *Camtasia* y aquellos instrumentos que se habían validado en el experimento sobre la CT: (1) el cuestionario de conocimientos sobre la traducción, (2) los textos empleados para la traducción directa e inversa, incluidos los puntos ricos y los criterios de aceptabilidad, (3) una versión adaptada del cuestionario de selección de la muestra y (4) una versión revisada del cuestionario de problemas de traducción.

## Resultados

PACTE analizó 20 indicadores distribuidos en las seis variables de estudio, más dos indicadores, el índice de dinamismo de la traducción y la aceptabilidad; este último es un indicador transversal cuyos resultados se analizaron junto a la mayor parte de los indicadores restantes (vid. PACTE, 2020 para los resultados de estas variables).

Los resultados de este análisis permitieron (PACTE, 2020: 212 -225):

1. Identificar cuatro tipos de *evolución* en la ACT: no evolución (*non-evolution*), evolución creciente (*rising evolution*), evolución decreciente (*falling evolution*) y evolución mixta (*mixed evolution*, una combinación de evolución creciente y decreciente).
  - Estos cuatro tipos varían en función del indicador y muchos de los indicadores experimentan una evolución mixta, lo cual demuestra que la ACT es un proceso no lineal.
2. Identificar características de la ACT:
  - La aceptabilidad aumenta conforme se va adquiriendo la CT. Los problemas relacionados con la intencionalidad son los más complejos, pues son los que obtuvieron los niveles de aceptabilidad más bajos en los estudiantes tanto del principio como del final de la formación.
  - Conforme se va adquiriendo la CT se observa una progresión desde un concepto y un planteamiento más estáticos de la traducción hacia unos más dinámicos.
  - El proceso de adquisición del conocimiento operativo para la resolución de problemas de traducción no es lineal. La reformulación lingüística es el tipo de dificultad que más alumnos identificaron como problemática, por lo que se observa una preocupación por la calidad lingüística del texto meta. Las carencias de los sujetos en lo que respecta a sus conocimientos y habilidades influyen en todos los indicadores y condicionan tanto el conocimiento declarativo como el operativo.
  - El proceso de adquisición de los procedimientos de resolución de problemas experimenta una evolución mixta, probablemente porque estos procedimientos van reestructurándose conforme el apoyo externo y el interno van aumentando en calidad, cantidad y variedad. Asimismo, se observa el empleo por parte de los estudiantes de muy pocas estrategias de apoyo interno y procesos automatizados, lo cual quiere decir que no movilizan lo suficiente sus recursos cognitivos.
  - De las tres fases del proceso traductor (orientación, desarrollo y revisión), aquella en la que los estudiantes de todos los niveles emplean más tiempo es en la de desarrollo, y el tiempo total empleado para traducir y el empleado en cada fase experimenta una evolución mixta. Asimismo, la eficacia del proceso aumenta solo ligeramente durante la ACT (la aceptabilidad mejora, pero la velocidad con la que se encuentran soluciones aceptables, no).
  - La fase en la que más tiempo se dedica a realizar búsquedas es la de desarrollo y en la que menos, la de orientación. Conforme se adquiere la CT, el tiempo

empleado para realizar búsquedas se distribuye de manera más uniforme entre las tres etapas. La evolución de la variedad de recursos empleados es mixta y se va reestructurando conforme se adquiere la CT. Se observa un aumento de la eficacia en el uso de recursos externos conforme avanza la ACT.

3. Comparar los resultados de los graduados con los traductores profesionales (si bien debe tenerse en cuenta que los traductores profesionales contaban ya con una media de 7,51 años de experiencia profesional):
  - Los graduados superaron a los traductores profesionales en los indicadores relacionados con un concepto y un planteamiento dinámicos de la traducción excepto en el coeficiente de coherencia del proyecto traductor, en el que se obtuvieron resultados similares en ambos grupos. Esto puede explicarse por la formación que habían recibido los graduados, que hace hincapié en un planteamiento dinámico de la traducción.
  - Los resultados de aceptabilidad fueron similares en ambos grupos excepto en aquellos problemas que tenían que ver con la intencionalidad, para los cuales los graduados obtuvieron resultados más bajos.
  - Los graduados percibieron una mayor dificultad en la traducción del texto e identificaron más problemas de traducción que los traductores.
  - El grado de satisfacción de los graduados fue mucho más bajo que el de los traductores, lo cual demuestra que a los primeros aún les falta confianza.
  - Se observó que los graduados emplean muchas menos estrategias de apoyo interno y obtienen con ellas peores resultados de aceptabilidad, y que emplean más estrategias de apoyo externo, con las que obtienen mejores resultados de aceptabilidad. En definitiva, utilizan mucho menos los recursos cognitivos cuando traducen que los profesionales, que tienen un bagaje del que los graduados aún carecen.
  - El proceso de traducción de los graduados es menos eficiente que el de los traductores: a pesar de que los resultados de aceptabilidad son similares, los graduados necesitan más tiempo para traducir.
  - El tiempo empleado en realizar las búsquedas es similar en ambos grupos, pero los traductores lo distribuyen más uniformemente entre las tres etapas del proceso y realizan más búsquedas durante la fase de orientación que los graduados. Los traductores realizan muchas más búsquedas que los graduados, aunque no se observan diferencias en la variedad de búsquedas realizadas.
4. Extraer implicaciones de este estudio para la formación en traducción:
  - La influencia de la formación recibida se aprecia especialmente en el paso de primer curso (los estudiantes aún no han recibido formación en traducción) a segundo curso (los estudiantes ya han comenzado la formación en traducción).
  - En la formación en traducción, se debería:
    - Hacer más hincapié en los problemas de traducción relacionados con la intencionalidad y en el desarrollo de la subcompetencia estratégica.
    - Prestar más atención al desarrollo de las competencias generales, relacionadas con los componentes psicofisiológicos.

- Desarrollar más las habilidades de escritura en la L1.
  - Estimular el uso de apoyo interno.
  - Promover la automatización en la resolución de problemas de traducción.
  - Hacer más hincapié en la presión del tiempo que se da en la práctica profesional para que los estudiantes sean más eficientes en el proceso traductor.
  - Fomentar un uso más efectivo de los recursos instrumentales.
  - Aumentar la práctica de la traducción.
  - Establecer criterios para cada etapa de la ACT, para lo cual es necesario establecer niveles de ACT (vid. 8.1.3.3. *Establecimiento de niveles de competencias en la adquisición de la competencia traductora*).
5. Comprobar la validez de los indicadores, variables e instrumentos empleados (cuestionarios, textos, PR...), así como del diseño del experimento, ya que han servido para recoger datos sobre la ACT: todos ellos pueden emplearse para estudiar la ACT en otros contextos, replicando para ello el estudio de PACTE, como se ha hecho en el estudio que aquí se ha llevado a cabo sobre la ACT japonés-español (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español* y 8.2.3.1. *Diseño*).

### **8.1.3.3. Establecimiento de niveles de competencias en la adquisición de la competencia traductora**

Una vez finalizado el análisis de los datos del experimento sobre ACT, PACTE llevó a cabo, desde 2015 hasta 2018, el proyecto de investigación *Nivelación de competencias en la adquisición de la competencia traductora (traducción escrita)* o, por sus siglas, *NACT*, con la finalidad de «establecer una propuesta de descriptores de nivel para la traducción escrita que sea un primer paso en la elaboración de una base común de referencia europea en el sector educativo y profesional de la traducción, comparable al *MCER [Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas]* en el caso de las lenguas» (PACTE, 2019: 5). Estos niveles se limitaron, dada la escasa duración del proyecto, a los primeros niveles de iniciación a la traducción y al perfil del traductor generalista, y se dejaron para una investigación posterior los diferentes perfiles profesionales de especialización del traductor.

En marzo de 2017, PACTE elaboró una primera propuesta de descriptores de nivel, *Nivelación de competencias en traducción. Propuesta 1*, para lo cual habían partido del análisis de la documentación curricular de 18 centros europeos de formación de traductores y de propuestas sobre la CT que provenían del mundo académico y profesional. Tras debatir la propuesta con representantes de los centros e instituciones que colaboraban en el proyecto, se realizaron algunas modificaciones y se presentó una propuesta 1 revisada a un juicio de expertos.

Siguiendo el modelo del *MCER*, PACTE empleó una escala de tres niveles con subniveles (PACTE, 2018: 122-123, 2019: 9-10): nivel traducción C, nivel traducción B (se subdivide en niveles B1 y B2) y nivel traducción A (se subdivide en niveles A1 y A2). También se propusieron cinco categorías descriptivas en forma de competencias: competencia

lingüística; competencia cultural, enciclopédica y temática; competencia instrumental; competencia provisión de servicios de traducción, y competencia resolución de problemas de traducción. Asimismo, se elaboró una escala global que refleja los rasgos esenciales de cada nivel y se presentaron tres documentos anejos a la propuesta con ejemplos de géneros textuales, de conocimientos culturales y enciclopédicos, y de herramientas tecnológicas (vid. PACTE, 2018 y 2019).

La propuesta de 2017 se evaluó mediante un juicio de expertos del mundo académico y profesional para «valorar la idoneidad de los niveles y categorías propuestos y sus denominaciones; corregir los descriptores y emitir juicios sobre ellos, [y] valorar la progresión». En la evaluación participaron 65 docentes de traducción, 11 asociaciones profesionales de traductores y 23 traductores profesionales de 16 países, y los resultados obtenidos permitieron revisar la propuesta y reformularla.

## **8.2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español**

El estudio que se ha realizado en torno a la ACT del japonés al español consiste en una investigación orientada al proceso y al producto de la traducción, adopta un enfoque experimental y se basa en la investigación realizada por PACTE sobre la ACT (vid. 8.1.3. *La investigación del grupo PACTE sobre la competencia traductora y su adquisición*). La finalidad del estudio que aquí se ha llevado a cabo es analizar cómo se adquiere la competencia traductora en el caso de la combinación lingüística japonés-español y en qué estado de su adquisición se encuentran los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 de 2.º, 3.º y 4.º cursos. Para ello se realizó un experimento con estudiantes de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca.

### **8.2.1. Objetivos**

El objetivo de este estudio es, por lo tanto, analizar la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español y, con estos resultados, proponer pautas de mejora para la formación, las cuales se recogen en 9. *Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España*.

### **8.2.2. Evolución del diseño experimental**

Al igual que hizo PACTE en su investigación sobre la CT y la ACT, se decidió que este experimento sobre la ACT japonés-español se centraría en los PR tanto para la selección del texto como para el análisis de los datos. Las ventajas metodológicas que presenta hacerlo de esta manera son, de acuerdo con PACTE (2017f-298-299), seis:

1. Representatividad: los PR son representativos de problemas prototípicos de traducción.
2. Economía experimental, lo cual facilita el análisis de los datos recogidos.
3. Variedad de problemas de traducción: pueden recogerse datos propios de diferentes tipos de problemas de traducción.
4. Análisis en profundidad: los PR pueden analizarse en detalle desde diversas perspectivas utilizando los resultados obtenidos de diferentes indicadores.

5. Facilidad para triangular los datos: se pueden comparar datos de varias fuentes.
6. Unificación de la metodología para analizar la direccionalidad: los mismos métodos para el análisis de datos pueden emplearse tanto para la traducción directa como para la inversa en cualquier combinación lingüística.

Por lo tanto, para el experimento resultaba fundamental garantizar una correcta selección del texto y de los PR (que, además, debían ser variados, es decir, pertenecer a diferentes categorías), de ahí que primero fuera necesario llevar a cabo dos juicios de expertos y posteriormente comprobar que esta selección efectivamente era adecuada mediante una prueba piloto (vid. 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

### **8.2.2.1. Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos**

Así pues, con el objetivo de elegir el texto y los puntos ricos (PR) más adecuados para el experimento, se llevaron a cabo dos juicios de expertos: el primero, en la Universitat Autònoma de Barcelona y el segundo, en la Universidad de Salamanca.

#### **Primer juicio de expertos**

El primer juicio de expertos se llevó a cabo en la Universitat Autònoma de Barcelona entre septiembre y octubre de 2017. A continuación, se ofrecen los objetivos de este primer juicio de expertos, así como su desarrollo y los resultados obtenidos.

##### *Objetivos*

Los objetivos del primer juicio de expertos fueron elegir el texto y los PR más adecuados para el experimento sobre la ACT japonés-español.

##### *Desarrollo*

En lo que respecta a los informantes, en el primer juicio de expertos participaron tres docentes de lengua y de traducción del japonés de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona. Los instrumentos que se emplearon fueron dos textos en japonés y un documento con preguntas sobre los dos textos (vid. *Anejo VII.2.1.1. Instrumento: documento enviado a los expertos*).

Para elegir los dos textos en japonés que se presentaron a los expertos, se llevó a cabo previamente una primera selección de textos no especializados que abordaban distintos temas y que contenían problemas de traducción de distinto tipo. Finalmente, se seleccionaron dos textos periodísticos de distinta dificultad para que fueran los expertos los que eligieran el que consideraban más adecuado atendiendo a su dificultad y a la variedad de problemas prototípicos de traducción que presentaban, de los cuales también debían seleccionar los más representativos.

El primer texto es más breve y sencillo. Se trata de una noticia publicada en la página web de la *NHK News Web Easy*, donde las noticias que se publican están escritas en un japonés más sencillo, ya que están dirigidas a extranjeros que residen en Japón o a estudiantes. En esta noticia se explica que, con motivo del Día del *Ninja* (que se celebra el 22 de febrero), los empleados del ayuntamiento de la ciudad de Koka han ido a trabajar

vestidos de *ninja*, pues esta ciudad (situada en la prefectura de Shiga) se conoce, junto a la ciudad de Iga (situada en la prefectura de Mie), como el lugar de nacimiento de los *ninja*.

El segundo texto es más extenso y tiene una dificultad mayor. Se trata de un artículo periodístico publicado en el periódico *Daily Sun New York*, que está destinado a japoneses que viven en Nueva York. En él se presenta una aplicación de móvil, *FoodForAll*, que está pensada para acabar con el desperdicio de alimentos, pues permite que, por un precio más bajo, los usuarios compren la comida que los restaurantes están a punto de tirar porque ha sobrado.

Por su parte, el documento con preguntas contenía los siguientes elementos:

- una tabla de categorías de problemas de traducción para que los expertos la tuvieran como referencia al responder a las preguntas;
- los dos textos elegidos para el primer juicio de expertos;
- una serie de preguntas (para cada uno de los textos):
  - la dificultad del texto (del 1 al 10) según su experiencia como traductor o docente, primero, y para un estudiante que se encuentra al final de su formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB, segundo;
  - si el texto resultaba representativo del final de la formación en Traducción e Interpretación de la UAB;
  - si consideraba que el encargo especificado en cada texto era adecuado o no;
  - con respecto a los problemas de traducción del texto: primero, debían identificar todos los elementos de cada texto que consideraran problemáticos y clasificarlos (de acuerdo con la tabla de categorías que se incluía en el documento) y, segundo, debían elegir el problema más difícil y representativo dentro de cada categoría;
- una pregunta final sobre cuál de los dos textos consideraban más adecuado para el experimento sobre la ACT japonés-español.

Las tareas de este juicio de expertos fueron, por lo tanto, responder a las preguntas formuladas para elegir el texto más adecuado y los elementos del texto que consideraran más difíciles y representativos de cada categoría.

### *Resultados*

A continuación, se ofrecen los resultados del primer juicio de expertos. No se han incluido de manera explícita las respuestas de cada uno de los tres expertos para mantener su identidad en el anonimato y evitar que puedan ser identificados de forma directa o indirecta. Por ello, se ha asignado a cada experto las letras *EX* seguidas de un número del 1 al 3.

## 1. Texto más adecuado

**Tabla 8.5**

*Respuestas del primer juicio de expertos sobre los textos seleccionados*

	Dificultad para un traductor o docente	Dificultad para un estudiante de 4º de Tel	¿Es representativo del final de la formación en Tel de la UAB?	¿El encargo es adecuado?	¿Cuál es el texto más adecuado para el experimento?
<b>TEXTO 1</b>					
EX1	2	3	No (es demasiado fácil)	NC	
EX2	6	7	Sí	Sí	
EX3	2	5	No (es demasiado fácil)	NC	
<b>TEXTO 2</b>					
EX1	3-4	7-8	Sí	NC	X
EX2	9	10	No (es demasiado difícil)	Sí	X
EX3	6	8	Sí	NC	X

En lo que respecta a qué texto era el más adecuado (TABLA 8.5), consideraron que la dificultad media del texto 1 para un traductor o docente de traducción del japonés era de 3,3, mientras que la dificultad media para un estudiante que se encuentra al final de su formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB era de 5. Asimismo, dos de los tres expertos coincidieron en que el texto no era representativo del final de la formación en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona debido a que resultaba demasiado sencillo y no presentaba problemas de traducción que fueran difíciles de resolver. Finalmente, en lo que concierne a si el encargo era adecuado o no, no todos los docentes coincidieron en su respuesta, en parte porque es posible que entendieran de diferente manera el concepto de *encargo*. En concreto, algunos no solo consideraron su formulación, sino también si eran adecuados tanto el texto elegido como lo que se pedía al estudiante que hiciera en su traducción, que era por lo que realmente se les preguntaba. Por ese motivo, las respuestas de aquellos docentes que entendieron el concepto de *encargo* de forma diferente se han indicado en la TABLA 8.5 con *NC* (*no contesta*). En todo caso, algunos expertos consideraron que el encargo sí era adecuado y otros opinaron que la noticia era demasiado anecdótica como para constituir un encargo de traducción (sin embargo, sí creían que podría utilizarse para un ejercicio de traducción sin diccionario o de base, una vez traducido, para que un redactor elaborara un artículo más extenso).

En cuanto al texto 2, su dificultad media para un traductor o docente de traducción del japonés fue de 6,1, mientras que su dificultad media para un estudiante que se encuentra al final de su formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona fue de 8,5. Asimismo, los expertos sí lo consideraron representativo del final de la formación en Traducción e Interpretación de la UAB, aunque uno de los docentes consideró que el nivel es demasiado alto para un estudiante de cuarto curso del grado (frente a los otros dos, que sí coincidieron en que es adecuado). Finalmente, independientemente de las consideraciones hechas con respecto al concepto de *encargo* en el párrafo anterior, en general consideraron que sí era adecuado, aunque opinaron que su formulación debería simplificarse.

En conclusión, los tres expertos coincidieron en que el texto 2 resultaba más adecuado que el 1 porque contenía vocabulario más especializado, estructuras más complejas y referencias culturales que obligan al alumno a utilizar más recursos para poder identificarlos correctamente. Además, consideraban que los alumnos tendrían problemas a la hora de reexpresarlo de forma natural en español para que el resultado fuera un texto bien cohesionado.



## 2. Selección individual de problemas de traducción del texto más representativos de cada categoría

De acuerdo con los resultados obtenidos en este juicio de expertos, se decidió que el texto 2 sería el que se emplearía en la prueba piloto y en el posterior experimento. Por este motivo, en *Anejo VII.2.1.2. Resultados: selección de problemas de traducción del texto 2 más representativos de cada categoría* figuran todos los problemas del texto 2 que los tres expertos por separado señalaron como más representativos para cada categoría.

Los problemas señalados se han organizado en función de la categoría a la que pertenecen, atendiendo a la opinión de los mismos expertos, a excepción de algunos casos concretos (que se especifican en la columna *expertos*) en los que se ha considerado más adecuado situar dichos problemas en otras categorías distintas. Además, en los casos en los que más de un experto coincidió al seleccionar un determinado elemento, se ha resaltado en negrita el identificador (EX1, EX2, EX3) correspondiente a los expertos que lo señalaron.

## 3. Problemas más representativos del texto 2 para cada categoría

La TABLA 8.6 muestra una primera selección de los elementos más representativos de cada categoría a partir de los resultados que figuran en *Anejo VII.2.1.2. Resultados: selección de problemas de traducción del texto 2 más representativos de cada categoría*. Para esta selección se dio preferencia a aquellos problemas en los que más de un experto coincidió, pero también se atendió a su representatividad dentro de la categoría en cuestión, aunque solo un experto los hubiera seleccionado. Tras la TABLA 8.6 se muestra la selección final de PR, que también se recoge en la TABLA 8.7.

**Tabla 8.6**

*Primera selección de problemas más representativos de cada categoría de acuerdo con el primer juicio de expertos*

PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS		
	LÉXICOS	EXPERTOS
En general, vocabulario y <i>kanji</i> de gran complejidad (en esto coinciden los tres expertos, pero solo los expertos 1 y 3 coinciden en los ejemplos concretos):	<i>行方</i> (es necesario buscar una alternativa a <i>paradero</i> , ya que no funciona en este texto).	<b>EX1, EX3</b>
	<i>一途をたどり</i> <i>一途</i> adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo <i>たどる</i> : por sí solo, puede significar ‘un camino’, ‘una misma dirección’ o bien, ‘volcado por completo en algo’ (también significa esto último con la partícula <i>に</i> , en <i>一途に</i> ). Sin embargo, con el verbo <i>たどる</i> expresa la idea de, literalmente, ‘ir continuamente (aumentando, empeorando, etc.)’. Por lo tanto, esto puede conducir a un error de traducción.	<b>EX1, EX3</b>
MORFOSINTÁCTICOS		EXPERTOS
	<i>それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。</i> (Proposición adjetiva difícil de comprender que puede también dar problemas de expresión en español)	<b>EX1, EX3</b>
	En general, identificación de tiempos verbales (especialmente, confusión de forma pasiva con forma potencial)	EX2

PROBLEMAS TEXTUALES		
<b>DE COHERENCIA</b>		
El uso del término <i>ロス</i> con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales	EX1	
<b>DE COHESIÓN</b>		
En general, conectores (por ejemplo, <i>一方, よって</i> )	EX1, EX3	
<i>というわけだ</i> : Esta estructura tiene dos significados: por una parte, puede significar 'en otras palabras', 'es decir', 'esto significa que', por lo que explica la información presentada con otras palabras; también, de forma más amplia, puede suponer una razón o una explicación de lo anterior, 'esta es la razón por la cual'. Por otra parte, puede describir un resultado natural de un determinado hecho, significado que se considera más adecuado en este caso concreto. Así, funciona como un conector consecutivo.	EX1, EX3 (de estilo para EX1, de coherencia para EX3)	
<b>DE CONVENCIONES DEL GÉNERO TEXTUAL</b>		
-		
<b>DE ESTILO</b>		
Uso de signos y símbolos japoneses (paréntesis).	EX1, EX3 (convenciones del género textual para EX1)	
La reformulación de las siguientes frases, ya sea por problemas de comprensión o porque obligan a buscar una alternativa más natural en español:	年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。	EX1
	その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。	EX1
	よって、捨てるはずのものを食べる→ごみが減る→レストランも助かる+安く提供される食べ物の恩恵を受ける消費者もいる→環境が良くなるという良い循環が生まれると、このアプリは提唱する。 (Estructura compleja de relativo con una pasiva más uso de flechas y del signo +)	EX1
	だから、名前が「フードフォーオール」=全員に食べ物を。(Cómo traducir を, al final de la oración más qué hacer, en la traducción, con los paréntesis japoneses y el signo de igual).	EX1
	<u>食べられる人と食べられない</u> [traducir estos dos verbos en forma potencial de manera más clara e idiomática] 人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、 <u>というわけだ</u> [es necesario reformular la oración].	EX1, EX3 (para <i>というわけだ</i> , vid. problemas textuales de cohesión en esta misma tabla)
一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。(Estructura compleja, especialmente, la segunda parte)	EX1	

PROBLEMAS EXTRALINGÜÍSTICOS	
ENCICLOPÉDICOS	EXPERTOS
-	-
CULTURALES	EXPERTOS
El concepto de <i>mottainai</i> (concepto sobre el desperdicio de los alimentos) como trasfondo del texto (pero no figura en un elemento concreto del texto).	EX3
<u>五代ロス</u> 、 <u>逃げ恥ロス</u> , referencias a series de televisión japonesas del año 2016.	EX1, EX2, EX3 (enciclopédico para EX1, temático para EX3)
TEMÁTICOS	EXPERTOS
-	-

PROBLEMAS DE INTENCIONALIDAD	
「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方 (Título). Es llamativo y difícil de traducir (además de que incluye un refrán sin equivalente acuñado en español).	EX3
お茶碗: debe buscarse una traducción que dé la idea de ‘gran cantidad’ para que el artículo tenga sentido. También tiene un componente cultural (se trata de un tipo de vajilla, un cuenco, que se emplea para beber y para preparar té, por ejemplo, en la ceremonia del té) y léxico (en el diccionario, se traduce de forma general como ‘cuenco’, ‘tazón’ o ‘taza’).	EX1, EX3 (para EX1 es lingüístico, léxico; para EX3 es extralingüístico, enciclopédico)

PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL ENCARGO DE TRADUCCIÓN O CON EL LECTOR META	
2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。 一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。 Primera y última frases del texto, que interpelan a la sociedad japonesa a través de referentes culturales compartidos (dos series de televisión japonesas del año 2016) y que pierden funcionalidad en el texto meta.	EX1, EX3

#### 4. Problemas seleccionados para cada categoría

Para la selección final de los problemas se establecieron dos criterios: primero, que las cinco categorías estuvieran representadas, es decir, que hubiera, al menos, un problema para cada una de ellas; segundo, que cada categoría contuviera un máximo de dos problemas.

Así, se partió de la opinión de los expertos y se dio preferencia a aquellos problemas en los que más de un experto había coincidido (TABLA 8.6), si bien es cierto que no siempre un determinado problema lo consideraron todos los expertos como perteneciente a la misma categoría.

Sin embargo, en los casos en los que no todos los expertos coincidieron al señalar un determinado problema como propio de una categoría dada, se valoraron las decisiones de cada experto en dicha categoría y se eligió el problema (o los problemas) que se consideró más adecuado estableciendo como prioridad que fuera más representativo de la categoría en cuestión o que representara un problema de traducción mayor con respecto a las otras

opciones pertenecientes a la misma categoría, si bien en algunas ocasiones se tuvo en cuenta que era el único problema propio de dicha categoría.

A continuación, se ofrece una explicación en detalle del proceso de selección de cada uno de los ocho PR, los cuales se recogen en la TABLA 8.7.

#### a) Problemas lingüísticos

Para los problemas de tipo lingüístico se seleccionó uno de tipo léxico (一途) y otro de tipo morfosintáctico (それが、捨てられる運命だったことを除いては [...]).

En lo que respecta al léxico, los tres expertos opinaban que el texto contenía vocabulario de gran complejidad, pero en pocas ocasiones seleccionaron la misma palabra. En concreto, coincidieron en tres elementos: 行方, 一途をたどり y お茶碗:

- la palabra 行方 exige buscar una alternativa más creativa a su significado más habitual, ‘destino’ o ‘paradero’, lo cual puede producir problemas de expresión en la lengua meta.
- 一途 adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo たどる: por sí solo significa ‘un camino’, ‘una misma dirección’ (también puede significar ‘volcado por completo en algo’ o ‘incondicionalmente’, seguido o no de la partícula に), pero con el verbo たどる expresa la idea de, literalmente, ‘ir continuamente (aumentando, empeorando...)’.
- (お)茶碗 hace referencia a un tipo de vajilla japonesa, un cuenco (お es el prefijo honorífico; vid. *La expresión de la cortesía mediante afijos*). Si bien presenta problemas de tipo léxico, ya que se ha de buscar la traducción más adecuada para esta vajilla específica, y también presenta problemas de tipo cultural, pues hace referencia a un tipo de cuenco específico que se emplea para preparar y beber té, se consideró que los problemas de intencionalidad destacan sobre los dos anteriores. Esto se debe a que el original utiliza una determinada pieza de vajilla japonesa para expresar ‘gran cantidad’ (de comida que se tira al día), lo cual debe mantenerse en la traducción al español. En otras palabras, en este texto resulta más importante lo que se pretende expresar con la palabra (お)茶碗, más allá de su significado léxico o cultural.

Por lo tanto, dado que una interpretación errónea de 一途 puede dar lugar a un error de traducción, se consideró más adecuado elegir este elemento como representativo de la categoría de problemas léxicos frente a 行方 (cuyo problema radica en que exige una traducción más creativa, más allá del equivalente que figura en el diccionario) y a (お)茶碗 (que, finalmente, se incluyó en la categoría de problemas de intencionalidad).

En cuanto a la morfosintaxis, la única oración en la que hubo coincidencia fue en それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。, en la que coincidieron dos de los tres expertos y cuya dificultad radica en que contiene una proposición adjetiva (la que está subrayada) que, al plantear problemas de comprensión,

puede ocasionar también problemas de expresión en español. Uno de los expertos también señaló el hecho de que puede haber dificultad en la identificación de tiempos verbales, especialmente, en lo que respecta a la forma de pasiva que, en un determinado grupo de verbos japoneses, es exactamente igual a la forma potencial; sin embargo, se consideró que, desde el punto de vista morfosintáctico, esta oración plantea más dificultades, por lo que es la que finalmente se eligió.

#### b) Problemas textuales

El texto también contiene un gran número de problemas de tipo textual. No obstante, dado que uno de los criterios establecidos para la selección de PR era que cada categoría podía tener un máximo de dos elementos, se eligieron aquellos que se consideraron como los más representativos: la repetición, a lo largo del texto, de la palabra *ロス* como problema de coherencia y la estructura *というわけだ* como problema de cohesión.

En lo que respecta a la coherencia, la palabra *ロス* (un extranjerismo que proviene del inglés *loss*) aparece junto a distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales. Esta palabra resulta fundamental en el texto, pues es la que, mediante su repetición a lo largo del texto (en concreto, se repite en siete ocasiones: *陥ったロス*, *「五代ロス」*, *「逃げ恥ロス」*, *「食品ロス」*, *食品ロス*, *ロス* y *「意識ロス」*), le otorga coherencia, razón por la que se eligió como problema de tipo textual.

En lo que concierne a los mecanismos de cohesión, entre los que se encuentran los conectores, estos no plantean, en general, problemas de traducción, más allá de las diferencias de su funcionamiento en ambas lenguas. Dos ejemplos de conectores son *一方* ('por otra parte...', entre otros significados) y *よって* ('por lo tanto', 'en consecuencia'...), en cuya selección coincidieron dos de los expertos.

Sin embargo, en lo que concierne a los elementos de cohesión, se ha estimado más representativa la estructura *というわけだ*, en la que coincidieron dos de los expertos. Esta estructura puede tener dos funciones: primero, explica la información que acaba de presentarse con otras palabras (equivaldría a 'en otras palabras', 'es decir', 'esto significa que...') y, en un sentido más amplio, puede suponer una razón o una explicación de lo anterior ('esta es la razón por la cual'). Segundo, describe un resultado natural de un determinado hecho, significado que parece más adecuado en este texto, por lo que puede afirmarse que funciona como un conector consecutivo.

Esta estructura resulta, pues, más conflictiva tanto desde el punto de vista de su comprensión, ya que puede tener dos significados distintos, como desde el punto de vista de su expresión en español, pues es necesario reformular la oración: en japonés, esta estructura se sitúa al final de la oración, pero no se puede mantener el mismo orden oracional en la traducción al español.

Otros problemas indicados por los expertos que finalmente no se eligieron tienen que ver con el estilo. Son numerosas las oraciones del texto que se caracterizan por su complejidad tanto desde el punto de vista de la comprensión del original japonés como de su expresión de una forma más natural en español. No obstante, tampoco debe pasarse por alto el uso que hace el texto original de los símbolos matemáticos y de los paréntesis

japoneses, que también obligan a buscar una alternativa más natural en español, pero que se ha considerado que suponen problemas *menores* en comparación con los seleccionados.

### c) Problemas extralingüísticos

A la hora de clasificar los problemas de tipo extralingüístico en culturales, enciclopédicos y temáticos, no hubo consenso entre los expertos, pues cada uno de ellos los clasificó de manera distinta y, además, no encontraron ninguno de tipo enciclopédico ni de tipo temático.

Sin embargo, sí señalaron dos elementos que resultan interesantes desde el punto de vista cultural; es más, en este estudio sobre la adquisición de la competencia traductora del japonés al español se ha decidido dar preferencia a la subcategoría cultural frente a las otras dos, pues no debe olvidarse que el español y el japonés son lenguas lenajas entre sí (vid. 6.1.1. *El japonés, una lengua lejana con respecto al español*). Estos elementos son el concepto de もったいない y las referencias a dos series de televisión que acompañan a la palabra ロス (la cual se seleccionó como problema textual).

Por un lado, un experto llamó la atención sobre la presencia en el texto del concepto japonés de もったいない [mottainai], que, a grandes rasgos, expresa un sentimiento de pena o de arrepentimiento cuando algo se ha desperdiciado o no se ha aprovechado al máximo. En Japón este concepto se aplica a cuestiones como el desperdicio de alimentos (como es el caso de este texto) o incluso del tiempo, pero en todo el mundo se está haciendo cada vez más conocido específicamente en el ámbito del reciclaje. Sin embargo, se decidió no seleccionar もったいない como un problema porque no se concreta en ningún elemento del texto, sino que se sitúa en el trasfondo de este.

Por otro lado, los tres expertos señalaron las referencias a dos series de televisión japonesas del año 2016 que acompañan a la palabra ロス, cuya repetición, como ya se ha señalado, otorga coherencia al texto. En el caso de las referencias a series de televisión, la palabra ロス que las acompaña hace referencia al sentimiento de *pérdida* o de *vacío* que tienen los seguidores de una serie cuando esta acaba o cuando muere un personaje que es popular.

El primer caso se da en la expresión 逃げ恥ロス, que consiste en el truncamiento del título completo de la serie más la palabra ロス. En concreto, se trata de una serie de televisión del año 2016 de la cadena japonesa TBS cuyo título completo es 逃げる恥だが役に立つ, que, literalmente, significa 'Huir puede ser vergonzoso, pero puede resultar útil' y cuyo título en inglés es *We married as a job!*. El título de esta serie de televisión, que supone una adaptación del manga del mismo nombre de Tsunami Umino, es una traducción al japonés de la expresión húngara *Szégyen a futás, de hasznos*; esta expresión significa, de acuerdo con la propia autora del manga (Tsunami, 2016: 164-165), que, aunque se huya de una manera que resulte vergonzosa o deshonrosa, lo importante es sobrevivir.

El segundo caso, la referencia a la *pérdida* de un personaje popular de una serie, aparece en la expresión 五代ロス. Esta expresión está formada por *Godai*, el personaje de Godai Tomoatsu, que existió en la realidad y que muere en un momento determinado de la

serie, más la palabra *ロス*. La serie es del canal japonés NHK y también es de 2016, y se titula *あさが来た*, literalmente, ‘Ha llegado la mañana’/‘Ha llegado Asa’ (*あさ*, [asa], puede significar tanto ‘mañana’ como el nombre de la protagonista, Asa), pero también se conoce en inglés como *Sunshiny Asa* o *Here Comes Asa!*.

Estas referencias sí se reconocen en la cultura de origen, pero no, en la cultura meta, lo cual obliga al traductor a tomar determinadas soluciones en su traducción; esto se explica con más detalle a propósito de los problemas relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta. Por esta razón se escogieron estas referencias a dos series de televisión como problema más representativo de los problemas extralingüísticos.

#### d) Problemas de intencionalidad

Para esta categoría también se seleccionaron dos elementos: el título del texto y la palabra (*お*)茶碗.

El título del texto, 「残りものには福がある」!/? 残った食品の“正しい”行方, presenta problemas desde el punto de vista léxico, ya que incluye un refrán que no tiene equivalente acuñado en español, *残りものには福がある*, que literalmente significa ‘Hay suerte/fortuna en las sobras’, es decir, unos pueden aprovechar lo que otros tiran. En inglés sí existen equivalentes acuñados: “There is fortune in leftovers” (esta sería la traducción más adecuada) y “Last but not least” (que no es a lo que se refiere este texto). La otra parte del título, *残った食品の“正しい”行方*, podría traducirse de forma literal como *El destino “correcto” de los alimentos que han sobrado*.

Sin embargo, los aspectos léxicos quedan supeditados a la intencionalidad de esta oración por dos motivos: primero, porque forma parte del título del texto, que ya es llamativo de por sí, por lo que hay que elegir con cuidado la traducción de este refrán para que el título refleje adecuadamente el contenido del texto; segundo, porque el refrán va acompañado de un símbolo de exclamación y de otro de interrogación, lo cual influye en la intención del refrán. Por todo ello, se consideró que el título resultaba representativo de esta categoría.

Asimismo, la palabra (*お*)茶碗 hace referencia a un tipo de vajilla. Si bien en el diccionario se suele traducir por su hiperónimo, ‘cuenco’, ‘tazón’ o ‘taza’, se trata de un tipo de cuenco que se emplea específicamente para beber té y para prepararlo, por ejemplo, en la ceremonia del té; de hecho, fuera de Japón y en el contexto de la ceremonia del té se habla directamente de *chawan* (transcripción de la palabra japonesa), sin traducirla. Si se tiene en cuenta esto, esta palabra plantea problemas léxicos y, sobre todo, culturales.

No obstante, en este texto en concreto, los problemas de intencionalidad de (*お*)茶碗 destacan sobre los léxicos y culturales, ya que el original expresa la idea de ‘gran cantidad’ (de comida que se tira al día). Por lo tanto, en este caso lo importante en la traducción al español no es mantener la referencia a esta pieza de vajilla japonesa y todo el significado cultural que implica, sino transmitir, mediante una *unidad de medida* o pieza de vajilla equivalente en español por su capacidad, la intención del original, es decir, la gran

cantidad de comida que se tira al día, razón por la cual se decidió elegir también esta palabra como problema de intencionalidad.

e) Problemas relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta

Finalmente, si bien todos los elementos señalados en las categorías anteriores plantean problemas relacionados con el encargo de traducción y con el lector meta, se decidió seleccionar uno que resultaba especialmente representativo de esta categoría.

En concreto, se trata de la oración inicial (2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。) y de la oración final (一番気を付けなければならないのは、自分たちがゴミを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。) del texto, que, al interpelar a la sociedad japonesa a través de referentes culturales compartidos (las series de televisión japonesa, a las que se ha hecho referencia a propósito de los problemas extralingüísticos), pierden funcionalidad en el texto meta, ya que el lector español las desconoce.

Este hecho, unido a la repetición de ロス (seleccionado como problema textual de coherencia), obliga al traductor a tomar decisiones en la traducción de estas dos oraciones. De hecho, uno de los expertos abogaba por eliminarlas en la traducción, ya que no tendrían sentido en el texto meta; no obstante, debe tenerse en cuenta que suprimirlas eliminaría también cuatro de los siete ロス que aparecen en el texto, por lo que tomar esta decisión podría llegar a perjudicar a la coherencia del texto.

## 5. Recapitulación: texto y puntos ricos seleccionados

Los resultados del primer juicio de expertos permitieron elegir un texto y ocho PR. Ahora bien, para comprobar si el texto y los PR elegidos eran, efectivamente, adecuados para el experimento sobre la ACT japonés-español, era necesario realizar un segundo juicio de expertos (vid. más adelante *Segundo juicio de expertos*). Los PR seleccionados se recogen en la TABLA 8.7 y el texto elegido se muestra después de la tabla.

**Tabla 8.7**

*Puntos ricos seleccionados tras el primer juicio de expertos*

PUNTOS RICOS SELECCIONADOS		
PROBLEMA	CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN DEL PR
一途をたどり	Lingüístico (léxico)	一途 adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo たどる: por sí solo, puede significar 'un camino', 'una misma dirección' o bien, 'volcado por completo en algo' (también significa esto último con la partícula に, en 一途に). Sin embargo, con el verbo たどる expresa la idea de, literalmente, 'ir continuamente (aumentando, empeorando, etc.)'. Por lo tanto, esto puede conducir a un error de traducción.
それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。	Lingüístico (morfosintáctico), textual (de estilo)	Se trata de una proposición adjetiva difícil de comprender que puede también dar problemas de expresión en español.



ロス	Textual (coherencia), relacionado con el encargo y el lector meta	El uso del término <i>ロス</i> con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales
というわけだ	Textual (cohesión), textual (de estilo)	Esta estructura tiene dos significados: por una parte, puede significar 'en otras palabras', 'es decir', 'esto significa que', por lo que explica la información presentada anteriormente con otras palabras; también, de forma más amplia, puede suponer una razón o una explicación de lo anterior, 'esta es la razón por la cual'. Por otra parte, puede describir un resultado natural de un determinado hecho, significado que se considera más adecuado en este caso concreto. Así, funciona como un conector consecutivo.
五代ロス、逃げ恥ロス	Extralingüístico (cultural), relacionado con el encargo y el lector meta	Se trata de referencias a series de televisión japonesas del año 2016.
「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方 (Título del texto)	De intencionalidad, lingüístico (léxico)	Es llamativo y difícil de traducir (además de que incluye un refrán sin equivalente acuñado en español).
お茶碗	De intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico)	Mediante esta pieza de vajilla japonesa, el original pretende expresar 'gran cantidad' (de comida que se tira al día), lo cual debe mantenerse en el original, que prima sobre el componente léxico o cultural. Sí es cierto que también tiene un componente cultural (se trata de un tipo de vajilla que se emplea para beber y para preparar té, por ejemplo, en la ceremonia del té) y léxico (en el diccionario, se traduce de forma general como 'cuenco', 'tazón' o 'taza') pero, en este texto en concreto, los problemas de intencionalidad predominan sobre los otros dos.
2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。  一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。	Relacionado con el encargo de traducción y el lector meta	Primera y última frases del texto, que interpelan a la sociedad japonesa a través de referentes culturales compartidos (dos series de televisión japonesas del año 2016) y que pierden funcionalidad en el texto meta.

A continuación, se muestra el texto seleccionado, en el que, entre corchetes, se han señalado los PR elegidos tras el primer juicio de expertos. Para identificar los PR se han utilizado las letras PR seguidas de un número del 1 al 8 (los PR están ordenados según su

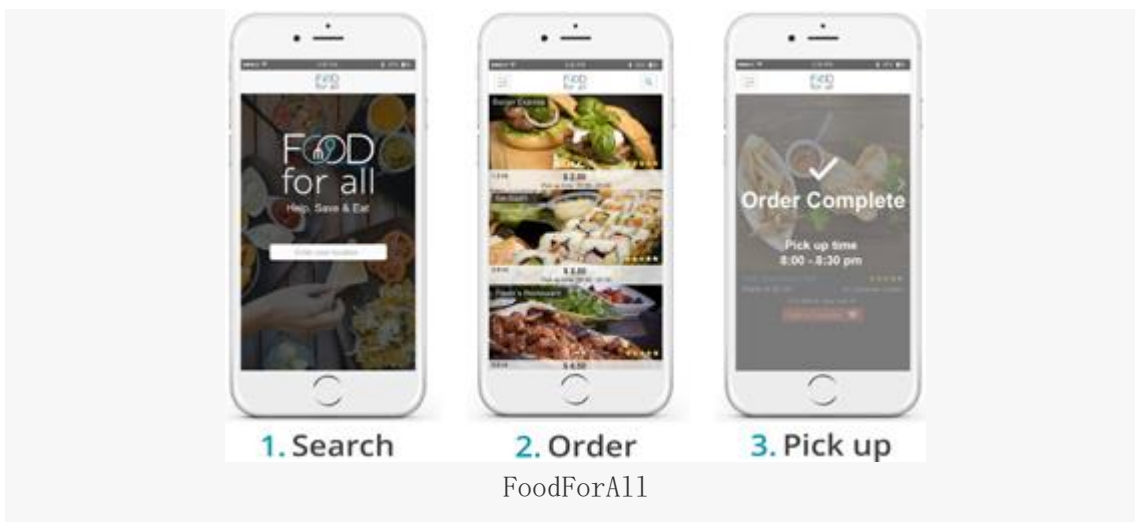
orden de aparición en el texto). Después del texto se ofrece una breve explicación de cada uno de estos PR, de los cuales también se indica la categoría asignada.

## 「残りものには福がある」!?残った食品の“正しい”行方<sup>[PR1]</sup>

01/13/2017

2016年に日本人が陥ったロス<sup>[2]</sup>は、「五代ロス」<sup>[PR2]</sup><sup>[PR3]</sup>に始まり、「逃げ恥ロス」<sup>[PR2]</sup><sup>[PR3]</sup>に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」<sup>[PR2]</sup>の方である<sup>[PR4]</sup>。

日本政府によると、食品ロス<sup>[PR2]</sup>とは「まだ食べられるのに、捨てられている食べ物」と定義している。日本では、1日平均で1人がお茶碗<sup>[PR5]</sup>1杯分を捨てている計算になるという。この巨大な国、米国も例外ではない。2016年12月19日付けのハフィントンポストによると、「米国での食べ物の浪費問題はかなり深刻で、生産された食品のうち、およそ40%の食べ物が手を付けずに廃棄されている」というのだ。そして、この記事で紹介されているのが、そういった問題解決の糸口になる(かもしれない)アプリケーションの誕生だ。



名は、「フードフォーオール (FoodForAll)」。仕組みはシンプル。ダウンロードしたアプリから、ログイン後に近くや希望する登録レストランの(このままだと捨てられてしまう)“残りもの”をメニューからチョイス。定価の50~80%引きの価格で提供され、オンラインで支払いを済ませる。あとは、取りに行くだけ。それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。<sup>[PR6]</sup>

豊かな国とされている米国の、こうした食品の浪費が問題となる一方で、およそ6世帯に1世帯が、日々の食事に困窮する状態で、飢餓にあえいでいる。その貧富の差は広がりの一途をたどり<sup>[PR7]</sup>、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。よって、捨てるはずのものを食べる→ごみが減る→レストランも助かる→安く提供される食べ物の恩恵を受ける消費者もいる→環境が良くなるという良い循環が生まれると、このアプリは提唱する。だから、名前が「フードフォーオール」=全員に食べ物を。食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロス<sup>[PR2]</sup>をなくそう、というわけだ<sup>[PR8]</sup>。

一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」<sup>[PR2]</sup>かもしれない<sup>[PR4]</sup>。(ヤマダエビス)



FoodForAll

Texto recuperado el 23 de febrero de 2017 de <https://www.dailysunny.com/2017/01/13/kobore0113/>

[PR1] 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方. Problema de de intencionalidad (el título es llamativo y tiene una cierta intención humorística). También es lingüístico (léxico), pues incluye un refrán que no tiene equivalente acuñado en español.

[PR2] Uso de ロス (del inglés *loss*), que desempeña un papel fundamental en el texto porque, mediante referencias intertextuales, le da coherencia. Además, va asociado a determinadas palabras y referencias culturales (vid. PR3). Se trata de un problema textual (de coherencia) y relacionado con el encargo y el lector meta.

[PR3] 五代ロス, 逃げ恥ロス. Problema extralingüístico (cultural) y relacionado con el encargo y el lector meta.

Aquí se hace referencia a dos series de televisión japonesas. Por un lado, 五代ロス es una expresión que se hizo popular a raíz de la serie de televisión あさが来た (canal NHK, 2016), cuando el personaje de Tomoatsu Godai (personaje que existió en la realidad) muere y se produce ese *sentimiento de pérdida* entre los seguidores de la serie. Por otra parte, 逃げ恥ロス hace referencia al momento en el que finalizó la emisión de otra serie de televisión japonesa, 逃げる恥だが役に立つ (canal TBS, 2016). Al problema de cómo traducir ロス [vid. PR2] se añade la referencia a estas dos series de televisión, desconocidas en España. En definitiva, ロス en los PR3 hace referencia al sentimiento de *pérdida* o de *vacío* de los seguidores cuando acaba una serie o muere un personaje que es popular en la serie.

[PR4] 2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。

一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。

Este PR lo conforman la primera oración y la última oración del texto, que están relacionadas entre sí, ya que una remite a la otra. Estas dos oraciones interpelan a la sociedad japonesa a través de referentes culturales compartidos (que constituyen el PR3)

y pueden perder funcionalidad en la traducción al no ser comprendidos por el receptor de la traducción. Así, el traductor debe decidir sobre ambas: mantenerlas (en cuyo caso deberá conservar la repetición de *ロス*, el PR2) o eliminarlas. Por ello, se trata de un problema relacionado con el encargo de traducción y con el lector meta.

[PR5] *お茶碗*. Problema de intencionalidad; también es extralingüístico (cultural) y lingüístico (léxico). En el texto original se expresa la idea de 'gran cantidad' (de comida que se tira al día), lo cual debe mantenerse en la traducción para que el artículo tenga sentido, de ahí el problema de intencionalidad. También tiene un componente cultural (se trata de un tipo de vajilla que se emplea para beber y para preparar té, por ejemplo, en la ceremonia del té) y léxico (en el diccionario se traduce de forma general como *cuenco*, *tazón* o *taza*).

[PR6] *それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ*. Problema lingüístico (morfosintáctico) y textual (de estilo): la construcción de esta oración, con verbos en pasiva que pueden confundirse con la forma potencial y con una proposición adjetiva de relativo, afecta al estilo del texto y dificulta su expresión en español.

[PR7] *一途をたどり*. Problema de tipo lingüístico (léxico). *一途* adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo *たどる*: por sí solo puede significar 'un camino', 'una misma dirección' o bien, 'volcado por completo en algo'. Sin embargo, cuando aparece junto al verbo *たどる* expresa la idea de, literalmente, 'ir continuamente (aumentando, empeorando, etc.)'. Por lo tanto, esto puede conducir a un error de traducción.

[PR8] *というわけだ*. Esta estructura tiene dos significados. Por una parte, explica la información presentada anteriormente con otras palabras; de forma más amplia, puede suponer una razón o una explicación de lo anterior. Por otra parte, también puede describir un resultado natural de un determinado hecho, significado que se considera más adecuado en este caso concreto, por lo que funciona como un conector consecutivo. Así, se trata de un problema textual (de cohesión, aunque también afecta al estilo).

## **Conclusiones**

Este primer juicio de expertos sirvió para elegir un texto adecuado y para realizar una primera selección de PR de cara al experimento sobre la ACT japonés-español, si bien era necesario validar esta selección mediante un segundo juicio de expertos.

### Texto elegido

De los dos textos en japonés propuestos, los tres expertos coincidieron en que el segundo texto era más adecuado para el experimento, puesto que el primero resultaría demasiado fácil para los estudiantes que se encuentren al final de su formación en traducción del japonés. En concreto, de acuerdo con los expertos y desde el punto de vista de un estudiante que se encuentra al final de su formación en traducción del japonés, el primer texto tenía una dificultad media de 5, frente a la dificultad media de 8,5 del segundo texto. De hecho, dos de los tres expertos coincidieron en que el segundo texto sí era

representativo del final de la formación en traducción del japonés de la Universitat Autònoma de Barcelona.

#### Selección y categorización de los puntos ricos

Una vez elegido el texto, a partir de la selección de PR que realizaron los tres expertos, se eligieron ocho PR de distintas categorías. A la hora de seleccionarlos, se dio prioridad a aquellos PR en los que más de un experto había coincidido, pero sin olvidar que los PR debían ser variados (es decir, pertenecer a distintas categorías), por lo que, en algunos casos, se seleccionaron PR en los que, a pesar de que no todos los expertos coincidían, sí se han considerado representativos de la categoría en cuestión.

Ahora bien, al igual que con el texto seleccionado, resultaba necesario realizar un segundo juicio de expertos para comprobar si la selección del texto y de los PR era, efectivamente, adecuada o si, por el contrario, era necesario buscar otro texto o modificar la selección de PR; posteriormente, esto también debía ratificarse mediante una prueba piloto con estudiantes (vid. 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

#### Segundo juicio de expertos

Así, un segundo juicio de expertos se llevó a cabo en la Universidad de Salamanca en diciembre de 2017. A continuación, se ofrecen los objetivos de este juicio de expertos, cómo se desarrolló y los resultados obtenidos.

##### *Objetivos*

El objetivo de este segundo juicio de expertos fue comprobar que el texto en japonés (elegido tras el primer juicio de expertos en la Universitat Autònoma de Barcelona), así como los PR seleccionados, eran adecuados para el experimento con estudiantes de traducción del japonés en la UAB.

##### *Desarrollo*

En lo que respecta a los informantes, en este segundo juicio de expertos participaron dos docentes de lengua y de traducción del japonés del Grado en Traducción e Interpretación de la USAL, que rellenaron un cuestionario sobre problemas de traducción del texto (el cuestionario se encuentra en *Anejo VII.2.2.1. Instrumento: cuestionario de problemas del texto*). Hay que tener en cuenta que, en comparación con otras combinaciones lingüísticas, existen pocos docentes a los que recurrir; con todo, se pudo garantizar que aquellos que quisieron colaborar cumplían los requisitos de tener experiencia en traducción y en la docencia. Además, estos docentes fueron los mismos que participaron en la prueba piloto del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*).

Los instrumentos empleados fueron, por lo tanto, el cuestionario sobre problemas de traducción del texto y el propio texto en japonés. El cuestionario contenía cuatro tipos de preguntas: preguntas dicotómicas del tipo *sí/no*, preguntas de opción única (se debía elegir una respuesta entre varias opciones), preguntas de opción múltiple (se podía elegir más de una respuesta entre varias opciones) y preguntas abiertas. Con el objetivo de que,

cuando se realizaran la prueba piloto y el experimento, los estudiantes pudieran caracterizar los PR con más facilidad, en el cuestionario se emplearon denominaciones más sencillas para las categorías, las cuales se recogen en la TABLA 8.8.

**Tabla 8.8**

*Problemas de traducción japonés-español: caracterización de los puntos ricos y formulación en el cuestionario de problemas*

CATEGORÍAS DE PROBLEMAS DE TRADUCCIÓN JAPONÉS-ESPAÑOL		
Categoría	Subcategoría	Formulación en el cuestionario
1. Lingüísticos	Morfosintácticos	Dificultades morfosintácticas
	Léxicos (léxico no especializado)	Dificultades léxicas
2. Textuales	Coherencia	Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado
	Cohesión	
	Género textual	
	Estilo	
3. Extralingüísticos	Culturales	Dificultades de carácter cultural
	Enciclopédicos	-
	Temáticos	Dificultades relacionadas con el tema del texto
4. De intencionalidad	Dificultad de comprender información del texto original	Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
5. Relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta (pragmáticos)		Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción

Las tareas que realizaron los informantes fueron las siguientes:

1. Medir la dificultad de traducción del texto (con un valor numérico del 1 al 10) para un estudiante en su último año de formación en traducción del japonés, así como el tipo (o tipos) de dificultad que presenta.
2. Elegir de 1 a 10 elementos del texto cuya traducción consideraran conflictiva para estudiantes de traducción.
3. Valorar si los PR, seleccionados tras el primer juicio de expertos, representan un problema de traducción para estudiantes de japonés del 4.º curso del Grado en Traducción e Interpretación y qué tipo (o tipos) de problema representan.

### *Resultados*

Al igual que se ha hecho en el primer juicio de expertos, no se incluyen de manera explícita las respuestas de los participantes de este segundo juicio de expertos, para así mantener su identidad en el anonimato. Los resultados del segundo juicio de expertos fueron los siguientes:

#### 1. Dificultad de la traducción del texto

La dificultad de traducción del texto fue, para el primer docente (de ahora en adelante, EX4, pues los tres primeros expertos son los que participaron en el primer juicio de expertos), de 6 y, para el segundo docente (de ahora en adelante, EX5), de 2. Parece que los expertos respondieron más desde su propia experiencia que desde el punto de vista del nivel requerido para los estudiantes (que era lo que se les preguntaba). Además, hay que

considerar que el EX5 tenía el japonés como L1, por lo que es posible que tuviera apreciaciones distintas.

El EX4 consideró que el texto presenta, en este orden, dificultades pragmáticas (es decir, relacionadas con la función del texto, con las características del encargo o con el lector de la traducción), dificultades textuales y de captación del sentido. Por su parte, el EX5 consideró que el texto presenta dificultades léxicas y de captación del sentido.

## 2. Selección individual de problemas de traducción

El EX4 seleccionó un total de 9 PR (3 de los cuales coinciden con los PR elegidos tras el primer juicio de expertos), mientras que el EX5 no seleccionó ninguno, quizá debido al hecho de que su lengua nativa, como ya se ha indicado, era el japonés y, por lo tanto, no consideró que el texto presentara ningún elemento conflictivo.

Estos expertos coincidieron con la selección realizada tras el primer juicio de expertos en los siguientes elementos:

- El título (PR1).
- Las referencias culturales y televisivas (五代ロス y 逃げ恥ロス; PR3).
- El uso de ロス con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales (PR2). En palabras del EX4, se trata de la «construcción del discurso que se fundamenta en el sustantivo ロス, y que crea una cohesión temática fuerte entre la presentación (五代ロス, 逃げ恥ロス [nuestro PR3]), explicación (食品ロス [‘desperdicio de alimentos’], ロス) y cierre (意識ロス [‘pérdida de consciencia’]). La modificación de este elemento puede alterar la macroestructura del TO [texto origen]».

Sin embargo, no coincidieron con esta selección en los siguientes elementos:

- La presencia en el texto de dos culturas, la japonesa y la estadounidense, que se presupone que el lector del texto origen conoce (al estar el texto destinado a un público japonés residente en Estados Unidos), pero que el lector del texto meta desconoce. Con respecto a esto ocurre algo similar a lo que sucedía con el concepto de もったいない (vid. anteriormente *Problemas extralingüísticos*, a propósito de los resultados del primer juicio de expertos), si bien en este caso esta presencia sí puede identificarse en elementos concretos del texto. De hecho, de acuerdo con el EX4, la presencia de estas dos culturas, en torno a las cuales se construye en el texto la presentación del problema del desperdicio de alimentos, se manifiesta en los siguientes elementos:
  - cultura de Japón: 日本政府 (Gobierno de Japón); 日本 (Japón); お茶碗1杯分 (nuestro PR5);
  - cultura de Estados Unidos: 米国 (Estados Unidos); ハフィントンポスト (el diario en línea *The Huffington Post*, ahora conocido como *HuffPost*); ピックアップ° (pick up);
  - relación entre japoneses y Estados Unidos: この巨大な国、米国 (‘este enorme país, Estados Unidos’).

- El concepto del derroche de alimentos en 食品ロス, en concreto, el léxico que rodea a este concepto y a su definición, que realiza el Gobierno de Japón, una fuente que es ajena al contexto lingüístico y cultural de España.
- El uso de símbolos (→, +, =) y la estructura, más bien esquemática, que se deriva de ellos en el penúltimo párrafo del texto. Los símbolos sí se habían incluido en una primera selección de elementos candidatos a PR como parte de los problemas textuales (vid. 4. Problemas seleccionados para cada categoría, a propósito de los resultados del primer juicio de expertos), pero se descartaron para dar prioridad a la estructura というわけだ (PR8), también textual que, sin embargo, no seleccionaron los participantes en este segundo juicio de expertos.
- El uso de las comillas japonesas (「」) e inglesas (""), que desempeñan distintas funciones en el texto (marcar citas en estilo directo o señalar determinadas palabras por tratarse de palabras de nueva creación, extranjerismos o del nombre de la aplicación, entre otras funciones) y para las cuales debe identificarse de forma correcta su correspondencia ortográfica en español.
- La autoría del artículo (figura al final del texto: ヤマダエビス): se debe decidir si se mantiene o no en el texto meta; si se mantiene, debe considerarse cómo transliterarla, qué orden seguir (nombre-apellido, es decir, Ebisu Yamada, o apellido-nombre, es decir, Yamada Ebisu), hacer saber que se trata de una fuente traducida o si debe incluirse o no el nombre del traductor.
- La fecha de la publicación del artículo (figura después del título del texto: 01/13/2017): se debe decidir si se adapta al formato habitual en español (día-mes-año) o si se utiliza la fecha de publicación del artículo traducido.
- La traducción del lenguaje verbal de las imágenes, en concreto, la identificación de los pies de fotos y su traducción (esta cuestión está más relacionada con el encargo, en el que no se especifica cómo actuar).

### 3. Consideraciones sobre los puntos ricos seleccionados tras el primer juicio de expertos

En cuanto a la selección de PR realizada tras el primer juicio de expertos (vid. TABLA 8.7), el EX4 consideraba que 6 de estos 8 PR sí representan un problema de traducción, mientras que el EX5 opinaba que solo 3 de estos 8 PR sí representan un problema de traducción:

- para el EX4 representan un problema de traducción el PR1, el PR2, el PR3, el PR4, el PR5 y el PR6; no lo representan el PR7 ni el PR8;
- para el EX5 representan un problema de traducción el PR3, el PR4 y el PR7; no lo representan el PR1, el PR2, el PR5, el PR6 ni el PR8;
- ambos docentes solo coincidieron, por lo tanto, en que sí representan un problema el PR3 y el PR4.

### 4. Caracterización de PR

Tampoco en esta cuestión los docentes se mostraron siempre de acuerdo con la categorización realizada tras el primer juicio de expertos (TABLA 8.9). En concreto, solo



coincidieron en la categorización del PR1 (EX4), del PR2 (EX4), del PR3 (EX4), del PR4 (EX4), del PR6 (EX4) y del PR7 (EX5), y, parcialmente (en el caso de aquellos PR que tenían más de una categoría), en el PR5.

**Tabla 8.9**

*Categorización de los puntos ricos seleccionados realizada por los expertos*

CATEGORIZACIÓN DE LOS PUNTOS RICOS SELECCIONADOS			
PR	Nuestra categorización	EX4	EX5
PR1	1) de intencionalidad 2) lingüístico (léxico)	1) pragmático 2) de intencionalidad	<b>No representa un problema de traducción</b>
PR2	1) textual (coherencia) 2) pragmático	1) textual 2) lingüístico (léxico)	<b>No representa un problema de traducción</b>
PR3	1) extralingüístico (cultural) 2) pragmático	1) extralingüístico (cultural) 2) pragmático 3) lingüístico (léxico) 4) textual	1) lingüístico (léxico)
PR4	1) pragmático	1) textual 2) pragmático 3) extralingüístico (cultural)	- lingüístico (morfosintáctico) - de intencionalidad (No ordenó las categorías)
PR5	1) de intencionalidad 2) extralingüístico (cultural) 3) lingüístico (léxico)	1) pragmático 2) extralingüístico (cultural)	<b>No representa un problema de traducción</b>
PR6	1) lingüístico (morfosintáctico) 2) textual (de estilo)	1) lingüístico (morfosintáctico)	<b>No representa un problema de traducción</b>
PR7	1) lingüístico (léxico)	<b>No representa un problema de traducción</b>	1) lingüístico (léxico)
PR8	1) textual (cohesión) 2) textual (de estilo)	<b>No representa un problema de traducción</b>	<b>No representa un problema de traducción</b>

### *Conclusiones*

Este segundo juicio de expertos sirvió para confirmar los resultados obtenidos en el primer juicio de expertos.

#### 1. Confirmación de la idoneidad del texto elegido

En lo que respecta al texto elegido, se confirmó que este es adecuado. Sin embargo, no hubo consenso entre los informantes sobre su nivel de dificultad de traducción para un estudiante de traducción del japonés que se encuentre al final de su formación: esta fue de 3, 7 y 5 para los tres expertos de la UAB, mientras que fue de 6 y de 2 para los expertos de la USAL. No obstante, a la hora de valorar las respuestas de los dos docentes de la USAL, se consideró más adecuado dar prioridad a las respuestas del informante con lengua nativa española en lo que respectaba a la dificultad de traducción del texto y a la selección de PR, ya que el otro informante era de lengua nativa japonesa y, por lo tanto, podía tener una visión diferente.

#### 2. Selección y caracterización de los puntos ricos

En cuanto a la selección libre de PR realizada por el EX4, esta coincidió en tres PR con los que seleccionaron los expertos de la UAB y, por lo tanto, con la selección de PR realizada tras el primer juicio de expertos, si bien debe recordarse que el EX5 no señaló ningún PR. No obstante, antes de la selección final de PR resultaba necesario analizar la opinión de los estudiantes que participaron en la prueba piloto (vid. 8.2.2.2. *Prueba piloto*). Por ese motivo, las decisiones finales con respecto a qué PR se mantuvieron, se

modificaron o se eliminaron se encuentran en *Implicaciones para el experimento*, a propósito de la prueba piloto que se realizó con estudiantes de 4.º de la USAL.

Finalmente, en lo que respecta a la caracterización de la selección de PR realizada tras el primer juicio de expertos, la opinión de los expertos coincidió en gran parte con la nuestra, si bien la jerarquización de las categorías no siempre fue igual. Por ejemplo, para el PR1, que era de intencionalidad, primero, y lingüístico, segundo, un informante también consideró que era de intencionalidad, pero opinó que se trataba de un problema pragmático en primer lugar y de un problema de intencionalidad en segundo lugar. Aun así, como ya se ha indicado, en esta cuestión también se dio prioridad a las respuestas del informante cuya lengua nativa era el español (y no, el japonés).

### **8.2.2.2. Prueba piloto**

De forma paralela al segundo juicio de expertos, en diciembre de 2017 se llevó a cabo una prueba piloto con estudiantes de 4.º curso del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca con japonés como L3. Se presentan a continuación los objetivos, las variables y los indicadores, la muestra, los instrumentos, las tareas experimentales, la medición de los indicadores, los instrumentos empleados y los resultados.

#### **Objetivos**

Los objetivos de la prueba piloto fueron los siguientes:

1. Avanzar en la selección de las variables de estudio, así como de sus correspondientes indicadores.
2. Comprobar que eran adecuados los instrumentos (cuestionarios y texto en japonés) que después se emplearían en el experimento.
3. Verificar que era adecuada la selección de PR que se había realizado tras los dos juicios de expertos (vid. anteriormente *Primer juicio de expertos* y *Segundo juicio de expertos*, en 8.2.2.1. *Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos*).
4. Avanzar en los criterios de corrección de los PR.
5. Recoger datos de los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca con japonés como L3 para compararlos con los del mismo grado de la Universitat Autònoma de Barcelona.

#### **Variables**

En la línea del estudio de PACTE sobre ACT (PACTE, 2014, 2015, 2020) y de Olalla-Soler (2017: 286), la variable independiente seleccionada para esta prueba piloto fue el grado de experiencia en traducción. Si bien en el experimento existirían cuatro niveles (2.º de la UAB —sin ninguna experiencia—, 3.º de la UAB, 3.º de la USAL<sup>16</sup> y 4.º de la USAL), en la prueba piloto solo se analizó uno, el correspondiente a 4.º curso.

---

<sup>16</sup> Entre el grupo de tercero de la UAB y el de la USAL existían diferencias en el nivel de japonés. Esta cuestión se amplía más adelante en *Muestra*, a propósito del diseño del experimento (vid. 8.2.3.1. *Diseño*).

Las variables dependientes se adaptaron de PACTE (2017h, 2020) y están vinculadas a las subcompetencias que, según PACTE, son específicas de la competencia traductora: estratégica, conocimientos de traducción e instrumental. Asimismo, al igual que PACTE, también se definió un indicador adicional, la aceptabilidad.

Con el objetivo de agilizar la recogida y análisis de datos, y dado que esta prueba piloto se enmarcaba en un primer estudio exploratorio sobre la ACT japonés-español, de las seis variables que analiza PACTE, se seleccionaron tres que se consideraron más relevantes para este estudio (TABLA 8.10): proyecto traductor, identificación y resolución de problemas, y eficacia del proceso traductor. Además, teniendo en cuenta los objetivos planteados para esta prueba piloto y los indicadores seleccionados, se consideró que no era necesario, a diferencia de lo que hizo PACTE, analizar el tiempo empleado en cada etapa del proceso traductor (orientación, desarrollo, revisión), debido a que habría hecho falta grabar el proceso de traducción de los sujetos, lo cual habría complicado el desarrollo del experimento.

**Tabla 8.10**

*Variables, indicadores e instrumentos de la prueba piloto* (basado en PACTE, 2017h: 114-116 y 2020: 115, 129, 141, 184)

<b>1. INDICADOR ACEPTABILIDAD</b>	
Definición	«Acceptability is the degree to which a translation effectively communicates the meaning of the source text; fulfils its function (within the context of the translation brief, readers' expectations, and genre conventions in the target culture); and makes appropriate use of language.» (PACTE, 2020: 115). Este indicador se cruza con los siguientes indicadores: tiempo global, identificación de problemas prototípicos de traducción, coeficiente de satisfacción y procedimientos de resolución de problemas.
Instrumentos	Traducciones de los sujetos (puntos ricos)
<b>2. VARIABLE PROYECTO TRADUCTOR</b>	
Definición	«The subject's approach (dynamic or static) to the translation of a text and of the units it comprises, within a specific context.» (PACTE, 2020: 129). El planteamiento de la traducción puede ser dinámico (textual, comunicativo, funcionalista) o estático (lingüístico, literal).
Subcompetencia relacionada	Estratégica
Indicadores	1. Índice de dinamismo del proyecto traductor global 2. Índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción 3. Coeficiente de coherencia del proyecto traductor
Instrumentos	Traducciones de los sujetos y cuestionario de problemas de traducción
Se observa	Aspectos que tiene en cuenta el sujeto al traducir el texto
<b>3. VARIABLE IDENTIFICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE TRADUCCIÓN</b>	
Definición	«Subjects' identification, characterisation and solution of difficulties when carrying out a translation task.» (PACTE, 2020: 141).
Subcompetencia relacionada	Estratégica y de conocimientos de traducción
Indicadores	1. Coeficiente de percepción de la dificultad del texto 2. Identificación de problemas prototípicos de traducción 3. Procedimientos de resolución de problemas 4. Coeficiente de satisfacción 5. Caracterización de los principales tipos de dificultades del texto 6. Caracterización de problemas prototípicos de traducción
Instrumentos	Traducciones de los sujetos y cuestionario de problemas de traducción
Se observa	Problemas identificados y comentarios de los sujetos
<b>4. VARIABLE EFICACIA DEL PROCESO TRADUCTOR</b>	
Definición	«The relationship between the time taken to complete a translation task, its distribution between stages, and the acceptability of solutions.» (PACTE, 2020: 184).

Subcompetencia relacionada	Estratégica
Indicadores	1. Tiempo global empleado 2. Aceptabilidad de los resultados
Instrumentos	Traducciones de los sujetos
Se observa	Tiempo global en relación con los resultados aceptables y semiaceptables obtenidos

## Muestra

La muestra de estudiantes de la prueba piloto la conformaron cinco estudiantes de 4.º del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca que cursaban el japonés como L3. Hay que recordar que la USAL y la UAB son las dos únicas universidades españolas que en la actualidad ofrecen estudios de traducción del japonés, idioma que solo puede cursarse como L3.

Los datos de la muestra se obtuvieron a partir del cuestionario de datos de los estudiantes (vid. *Cuestionario de datos de estudiantes*, en *Anejo VII.2.4.1. Instrumentos*), donde se encuentra la versión definitiva del cuestionario tras las modificaciones realizadas como resultado de esta prueba piloto) que los sujetos rellenaron en línea y cuyas respuestas fueron anónimas. Para proteger la identidad de los estudiantes que participaron en este estudio, no se han incluido de manera explícita sus respuestas con el objetivo de evitar que puedan ser identificados de forma directa o indirecta. Así, para identificar a cada sujeto se utilizó el código *EP* (iniciales de *estudiante* y *piloto*) seguido de un número del 1 al 5 que se asignó de forma aleatoria (por ejemplo, *EP\_1*).

El reducido tamaño de la muestra se debió a que, durante el curso 2017-2018, en el Grado en Traducción e Interpretación de la USAL solo había matriculados cinco estudiantes de 4.º que estudiaban el japonés como L3. Resultaba indispensable que los estudiantes fueran de otra universidad distinta a la UAB, donde se iba a realizar el experimento, para que los alumnos no fueran los mismos; asimismo, también era necesario que se encontraran al final de la formación para confirmar que los instrumentos y las tareas del experimento eran adecuados para este nivel y, por ende, para los inferiores. En la TABLA 8.11 se presentan los datos de los sujetos: se indica el número de sujetos para cada opción y, entre paréntesis, el porcentaje que representan con respecto al grupo.

**Tabla 8.11**

*Características de la muestra de la prueba piloto*

Curso	% (n.º de sujetos)
4.º	5 (100 %)
Edad	% (n.º de sujetos)
21	3 (60 %)
22	1 (20 %)
23	1 (20 %)
Sexo	% (n.º de sujetos)
mujer	5 (100 %)
hombre	0 (0 %)
Lengua materna	% (n.º de sujetos)
español	5 (100 %)
otras	0 (0 %)
L2	% (n.º de sujetos)
inglés	4 (80 %)
alemán	1 (20 %)

<b>L3</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
japonés	5 (100 %)				
<b>Otras lenguas extranjeras (L4, L5...)</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
sí conocen más lenguas	3 (60 %)	con L4	1 (20 %)	neerlandés	1 (20%)
		con L4 y L5	2 (40 %)	inglés y francés	1 (20 %)
				catalán y francés	1 (20 %)
no conocen más lenguas	40 % (2)				
<b>Vías de acceso al grado</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
Bachillerato + Prueba de Acceso a la Universidad	5 (100 %)				
Formación Profesional de Grado Superior	0 (0 %)				
Otras	0 (0 %)				
<b>Cómo han aprendido japonés (los sujetos podían marcar más de una opción)</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
En el Grado en Traducción e Interpretación	5 (100 %)				
En otros ámbitos académicos	2 (40 %)				
En estancias en el extranjero	5 (100 %)				
En el ámbito familiar	0 (0 %)				
<b>Nivel de japonés antes de empezar el grado</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
0	3 (60 %)				
JLPT N5	1 (20 %)				
JLPT N4	1 (20 %)				
<b>Experiencia profesional en traducción</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
Sí	0 (0 %)				
No	5 (100 %)				
<b>Grado de competencia en las TIC (del 1 al 10)</b>		<b>% (n.º de sujetos)</b>			
2	2 (40 %)				
7	1 (20 %)				
8	1 (20 %)				
9	1 (20 %)				

Los sujetos tenían edades comprendidas entre los 21 y los 23 años, todos ellos tenían el español como lengua materna y su L2 era el inglés (cuatro de ellos) o el alemán (el sujeto restante). Tres de los sujetos comenzaron a estudiar el japonés desde cero, mientras que los dos restantes tenían un nivel N5 y N4 del *JPLT (Japanese Language Proficiency Test)*, respectivamente, cuando comenzaron el grado. Aunque los cinco sujetos aprendieron japonés en el Grado en Traducción e Interpretación, dos de ellos lo estudiaron también en otros ámbitos, el Centro Cultural Hispano Japonés de la Universidad de Salamanca y mediante clases particulares, y los cinco estudiantes habían realizado estancias o intercambios de distinta duración en diferentes universidades japonesas. Además, ninguno de los sujetos contaba con experiencia profesional en traducción fuera del grado en TeI y la competencia en las Tecnologías de la Información y de la Comunicación era muy desigual entre ellos.

## **Instrumentos**

Los instrumentos empleados en la prueba piloto fueron dos cuestionarios (vid. *Anejo VII.2.3.1. Instrumentos*) y un texto escrito en japonés que los estudiantes debieron traducir al español y que se seleccionó mediante el primer juicio de expertos (vid. anteriormente *Primer juicio de expertos*, en 8.2.2.1. *Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos*).

Los cuestionarios consistían en uno de datos de los estudiantes y otro de problemas de traducción del texto; ambos estaban alojados en la plataforma Drupal y se rellenaron en línea. En ambos cuestionarios existían ciertas preguntas que se mostraban o no en función de las respuestas del sujeto y disponían de una casilla final de comentarios, en la que los sujetos podían escribir cualquier observación sobre el cuestionario que consideraran adecuada.

El cuestionario de datos de los estudiantes se componía de 24 preguntas de cuatro tipos diferentes: preguntas dicotómicas del tipo *sí/no*, preguntas de opción única (se daba a elegir una opción entre varias), preguntas de opción múltiple (se podía elegir más de una opción entre varias) y preguntas abiertas (la respuesta era libre). Estas preguntas se distribuían en tres partes: datos generales, experiencia en traducción fuera del Grado en Traducción e Interpretación (si la tenían) y entorno de trabajo y experiencia en Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Este cuestionario se basó en el cuestionario de datos de los sujetos que PACTE creó y empleó en su experimento sobre la ACT (PACTE, 2017a: 348-351).

Asimismo, el cuestionario de problemas era similar al que se empleó con los docentes en el segundo juicio de expertos (vid. anteriormente *Segundo juicio de expertos*, en 8.2.2.1. *Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos*), con la diferencia de que el cuestionario destinado a los estudiantes era más extenso, ya que en este caso los estudiantes que lo rellenaron sí tenían que haber traducido primero el texto. Este cuestionario se basó en el creado y utilizado por PACTE (PACTE, 2017a: 351) y contenía cuatro preguntas iniciales más cinco preguntas para cada uno de los PR del texto, las cuales eran de cuatro tipos: preguntas dicotómicas del tipo *sí/no*, preguntas de opción única, preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas.

Finalmente, se decidió no emplear el cuestionario sobre conocimientos de traducción que utilizó el grupo PACTE en su experimento sobre la adquisición de la competencia traductora para que la duración de la prueba no fuera demasiado larga para los sujetos y no superara las dos horas.

## **Tareas experimentales**

La prueba se realizó en un aula de la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca. Cada sujeto dispuso de un ordenador portátil con conexión a Internet y pudo consultar todos los recursos que necesitó (por ejemplo, el diccionario electrónico). La prueba piloto duró dos horas y las tareas que realizaron los sujetos fueron las siguientes:

1. Rellenar un cuestionario de datos en línea (esta es la única tarea que se llevó a cabo antes de la fecha de realización de la prueba piloto).

2. Traducir un texto del japonés al español, empleando todos los recursos y herramientas que fueran necesarias.
3. Rellenar un cuestionario en línea sobre los problemas de traducción del texto, en el que debieron hacer lo siguiente:
  - 3.1. Señalar la dificultad general de traducción del texto y el tipo (o tipos) de dificultad que presentaba.
  - 3.2. Seleccionar de uno a diez elementos del texto cuya traducción consideraron conflictiva.
  - 3.3. Señalar si los PR que se habían seleccionado tras el primer juicio de expertos representaron un problema para ellos (y, en caso afirmativo, indicar qué tipo o tipos de problemas) y explicar qué procedimiento siguieron para traducirlos y si se mostraban satisfechos con sus soluciones de traducción.

### **Medición**

A continuación, se describe cómo se midieron los indicadores correspondientes a cada una de las variables señaladas anteriormente en *Muestra*.

#### *Aceptabilidad*

Para establecer el grado de aceptabilidad, se partió de los criterios de PACTE (2017i: 120-122), donde esta se mide en términos de sentido (si transmitía el sentido del texto origen), función (si cumplía con la función de la traducción teniendo en cuenta el encargo, las expectativas del lector meta y las convenciones del género en la cultura meta) y uso de la lengua (si esta se empleaba de forma adecuada). Así, se establecieron tres grados de aceptabilidad: solución aceptable (marcado como *A*), solución semiaceptable (marcado como *SA*) y solución no aceptable (marcado como *NA*), que se definen de la siguiente forma:

- Acceptable solution (*A*): the solution activates all the relevant connotations of the ST [Source Text] in the TT [Target Text] as regards the meaning of the ST, function of the translation and language use.
- Semi-Acceptable solution (*SA*): the solution activates some of the relevant connotations of the ST in the TT, and maintains the coherence of the TT with regard to the meaning of the ST, function of the translation and language use.
- Non-Acceptable solution (*NA*): the solution activates none of the relevant connotations of the ST in the TT, or introduces connotations that are incoherent with regard to the meaning of the ST, function of the translation and/or language use. (PACTE, 2017i: 121)

El grado de aceptabilidad lo determinó la propia doctoranda y los casos que no quedaban claros se consultaron con otro docente. Lo ideal habría sido contar con una doble revisión completa, difícil de encontrar, sin embargo, para esta combinación lingüística. No obstante, esta revisión puede considerarse suficiente, dado que esta prueba piloto sirvió para establecer los criterios de corrección de cara al experimento, que era uno de los objetivos planteados.

Para calcular la aceptabilidad de cada PR se siguió el procedimiento de PACTE, que estableció una tabla de permutaciones (2017i: 123). En esta tabla se recoge la aceptabilidad total asignada a las soluciones de traducción en función de cuál ha sido su aceptabilidad en términos de sentido (al que se da prioridad), función y uso del lenguaje. A

cada una de las tres categorías resultantes se asignó un valor numérico: 1 para las soluciones aceptables, 0,5 para las semiaceptables y 0 para las no aceptables:

1. If solutions failed to effectively communicate the meaning of the text, they were always classified as Non-Acceptable. A solution was deemed Non-Acceptable if it did not transfer the meaning of the source text even though, from the point of view of the other two factors (function and language use), the solution was Acceptable or Semi-Acceptable.
2. A solution classified as Non-Acceptable solution in function or language use lowered the level of Acceptability, even though the meaning communicated was Acceptable or Semi-Acceptable.
3. A solution classified as Semi-Acceptable in function and language use in combination with an Acceptable solution in meaning increased the level of Acceptability, although only in the case of inverse translation.  
(PACTE, 2017i: 122-123)

Una vez asignados estos valores numéricos a los PR y calculado la media de aceptabilidad de cada PR en cada grupo de estudiantes, se consideró aceptabilidad baja a aquella que se encontraba entre 0 y 0,3; media, a aquella entre 0,31 y 0,7, y alta, a aquella que se encontraba entre 0,71 y 1.

Asimismo, se decidió cruzar la aceptabilidad con algunos de los indicadores porque se consideró que podían aportar más datos a esta investigación, si bien el análisis se hizo solo desde el punto de vista descriptivo y no se hicieron correlaciones estadísticas debido a que se trataba de pocos sujetos. La aceptabilidad se cruzó con los siguientes indicadores:

- tiempo global: para analizar la eficacia del proceso traductor;
- identificación de problemas prototípicos de traducción: para analizar si el hecho de que un punto rico representara un problema para los sujetos influía o no en su aceptabilidad;
- tipo de procedimientos empleados: para comprobar si estos podían afectar a la aceptabilidad de las soluciones de traducción;
- coeficiente de satisfacción: para observar si el grado de satisfacción de los sujetos estaba relacionado o no con la aceptabilidad obtenida).

### *Proyecto traductor*

El proyecto traductor cuenta con dos indicadores, cada uno de los cuales se midió a través de diferentes preguntas del cuestionario de problemas de traducción.

#### 1. Índice de dinamismo del proyecto traductor global

Parte 1, pregunta 3: *¿Qué has considerado prioritario al traducir este texto?*

#### 2. Índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción

Parte 2, pregunta 3: *¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado?* (esta pregunta se repite para cada PR)

Siguiendo a PACTE, se establecieron dos categorías para clasificar las respuestas de los sujetos a las dos preguntas anteriores: dinámica (planteamiento de la traducción textual, comunicativo, funcionalista) y estática (planteamiento lingüístico, literal). Las respuestas



propias de la primera categoría se marcaron con un +1 y las de la segunda, con un -1. En los casos en los que los sujetos no establecieron ninguna prioridad, se marcó con 0.

A continuación, se calculó el porcentaje de respuestas dinámicas, estáticas y sin ninguna prioridad para cada grupo con respecto al proyecto traductor global, primero, y para cada grupo en cuanto a los problemas de traducción, segundo, y se obtuvo la media de respuestas.

Después, en el caso de los problemas de traducción, se estableció el porcentaje de respuestas dinámicas para cada punto rico y, de acuerdo también con PACTE, se establecieron tres niveles de dinamismo, a los que se asignaron valores numéricos:

- Proyecto de traducción dinámico para más del 75 % de los PR: 1
- Proyecto de traducción dinámico para entre el 25 % y el 75 % de los PR: 0
- Proyecto de traducción dinámico para menos del 25 % de los PR: -1

Para calcular el coeficiente de coherencia (Olalla-Soler, 2017: 566), se sumaron, por un lado, las respuestas dinámicas para cada punto rico y, por otro lado, las estáticas. Después, se calculó el porcentaje de respuestas que coincidían con el proyecto traductor global, independientemente de si este era estático o dinámico. A partir del porcentaje total resultante, se asignaron los siguientes valores:

- Coherencia entre el proyecto traductor para los problemas de traducción y el proyecto traductor global = 33 % o menos: 0 (coherencia baja);
- coherencia entre el proyecto traductor para los problemas de traducción y el proyecto traductor global = 34 %-66 %: 0,5 (coherencia media);
- coherencia entre el proyecto traductor para los problemas de traducción y el proyecto traductor global = 67 % o más: 1 (coherencia alta).

Finalmente, se realizaron las conversiones numéricas y se calculó la media para cada grupo.

### *Identificación y resolución de problemas de traducción*

Esta variable cuenta con cinco indicadores, que se midieron a través de diferentes preguntas del cuestionario de problemas de traducción. A continuación, se explica la forma de medir cada indicador, así como la pregunta del cuestionario que se utilizó para ello.

#### 1. Coeficiente de percepción de la dificultad de traducción del texto

Parte 1, pregunta 1: *¿Qué grado de dificultad tiene la traducción de este texto?*  
(Del 1 al 10)

La dificultad de traducción del texto se midió con una escala del 1 al 10.

#### 2. Identificación de problemas prototípicos de traducción

Parte 1, pregunta 4: *Si has tenido dificultades a la hora de traducir el texto, identifica los elementos que te hayan planteado más problemas (hasta un máximo de 10)*

Esta pregunta se incluyó en el cuestionario empleado en la prueba piloto para recabar más información sobre los PR, pero no se incluyó en el cuestionario del experimento.

Parte 2, pregunta 1: *¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado?* (esta pregunta se repite para cada PR)

Se calculó el número de PR identificados por cada alumno y se obtuvo la media ponderada dividiendo la media de PR identificados por los estudiantes entre el total de PR analizados.

### 3. Procedimientos de resolución de problemas

Parte 2, pregunta 4: *Explica qué has hecho para traducirlo* (esta pregunta se repite para cada PR)

Para medir este indicador, se emplearon cuatro categorías, que se corresponden con las cuatro respuestas posibles a la pregunta anterior (las respuestas se indican entre paréntesis):

- resolución automática (*Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar*);
- estrategias de apoyo interno de comprensión (**No** *he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo*). Si el estudiante marcaba esta opción, debía contestar a la pregunta abierta *Especifica qué has pensado*;
- estrategias de apoyo interno de reexpresión (**No** *he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo*). Si el estudiante marcaba esta opción, debía contestar a la pregunta abierta *Especifica qué has pensado*.
- estrategias de apoyo externo (**Sí** *he realizado consultas [diccionario bilingüe, Internet, etc.]*). Si el estudiante marcaba esta opción, debía contestar a la pregunta abierta *Especifica qué consultas has realizado*.

En primer lugar, para cada punto rico se calculó el porcentaje de sujetos que lo resolvieron de forma automática, que emplearon estrategias de apoyo interno y que emplearon estrategias de apoyo externo. En segundo lugar, en las estrategias de apoyo interno se calculó cómo se distribuía el porcentaje de sujetos que habían empleado estrategias de comprensión y de reexpresión.

### 4. Coeficiente de satisfacción:

Parte 2, pregunta 5: *¿Estás satisfecho/a con tu solución?*

Para medir este indicador, se convirtieron las tres respuestas posibles a valores numéricos para cada PR: *sí* (1), *no* (0) y *parcialmente* (0,5) y, después, se calculó la media para cada grupo.

### 5. Caracterización de los principales tipos de dificultades del texto

Parte 1, pregunta 2: *Desde tu punto de vista, ¿qué dificultades generales tiene la traducción de este texto?*

Para el análisis de este indicador y del indicador de 6. *Caracterización de problemas prototípicos de traducción* se emplearon las mismas categorías (se indica tal y como se

formularon en el cuestionario y, entre corchetes, con qué tipo de problema se corresponden):

- dificultades morfosintácticas [problema lingüístico];
- dificultades léxicas [problema lingüístico];
- dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado [problema textual];
- dificultades relacionadas con el tema del texto [problema extralingüístico de tipo temático];
- dificultades de carácter cultural [problema extralingüístico de tipo cultural];
- dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.) [problema de intencionalidad];
- dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción [problema pragmático].

Para medir este indicador, primero se calculó el porcentaje de sujetos que respondieron que no habían visto dificultades. A continuación, se calculó la jerarquía de respuestas de cada alumno asignando 3 puntos a la categoría con orden de importancia 1, 2 puntos a la categoría con orden de importancia 2 y 1 punto a la categoría con orden de importancia 3 (y 0 puntos cuando no hubo dificultad). Así, al calcular la media del grupo se obtuvo un cálculo ponderado.

#### 6. Caracterización de problemas prototípicos de traducción

Parte 2, pregunta 2: *¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado?* (esta pregunta se repite para cada PR)

Este indicador se midió de la misma forma que el indicador 5. *Caracterización de la dificultad de la traducción del texto* para obtener un cálculo ponderado, pero se decidió eliminarlo del experimento debido a que no ofreció datos claros (vid. *Variables e indicadores seleccionados para el experimento*, a propósito de las implicaciones de la prueba piloto para el experimento).

#### *Eficacia del proceso traductor*

En esta variable se cruza el tiempo empleado para traducir con la aceptabilidad obtenida para observar la eficacia del proceso traductor.

Para calcular el tiempo global empleado para traducir, se apuntó el momento de inicio de la prueba (todos los estudiantes comenzaron a la vez) y se pidió a los sujetos que apuntaran la hora de finalización en el mismo documento de la traducción. El tiempo se midió en horas y minutos.

En cuanto al cruce con la aceptabilidad (que se midió de acuerdo con lo indicado anteriormente en *Aceptabilidad*), el análisis se realizó desde un punto de vista exclusivamente descriptivo debido a que la muestra era demasiado reducida como para que los tests estadísticos arrojaran resultados concluyentes.

## Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la prueba piloto para cada variable e indicador tras analizar las traducciones de los sujetos (que se recogen en *Anejo VII.2.3.2. Traducciones realizadas por los sujetos*).

### *Aceptabilidad*

**Tabla 8.12**

*Aceptabilidad media del grupo para cada punto rico*

PR	ACEPTABILIDAD DE CADA PUNTO RICO
PR1	0,80
PR2	0,70
PR3	0,30
PR4	1
PR5	0,60
PR6	0,80
PR7	1
PR8	1
<b>MEDIA</b>	<b>0,78</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: pragmático.

PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR7: lingüístico (léxico).

PR8: textual (cohesión), textual (estilo).

La media de aceptabilidad de todo el grupo (TABLA 8.12) fue de 0,78, es decir, fue alta, lo cual puede explicarse por su nivel de formación (se encontraban en 4.º curso) y por su nivel de lengua japonesa, que mejoraron gracias a estancias realizadas en Japón. Además, en lo que respecta a cada PR, tuvieron una aceptabilidad mayor el PR4, el PR7 y el PR8 (los 3, con 1 de aceptabilidad), mientras que la aceptabilidad más baja se dio en el PR3 (que era cultural y pragmático). Según estos resultados, parece que lo cultural resultó más difícil de resolver, mientras que, por lo general, no supusieron un problema lo pragmático, lo lingüístico ni lo textual.

### *Proyecto traductor*

Índice de dinamismo del proyecto traductor global

**Tabla 8.13**

*Proyecto traductor global*

Respuestas dinámicas	Respuestas estáticas	Respuestas sin ninguna prioridad	Puntuación total
5 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1

En lo que respecta al proyecto traductor global (TABLA 8.13), el 100 % de las respuestas correspondieron a un planteamiento dinámico de la traducción, por lo que la media del grupo y, por lo tanto, el índice de dinamismo del proyecto traductor global fue de 1. En concreto, el objetivo prioritario al traducir el texto fue, para tres sujetos, transmitir el sentido del texto original y, para los otros dos sujetos, adaptarlo a las expectativas del lector de la traducción.

## Índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción

**Tabla 8.14**

*Proyecto traductor para cada punto rico*

PR	Respuestas dinámicas	Respuestas estáticas	Respuestas sin ninguna prioridad
PR1	5 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
PR2	4 (80 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
PR3	4 (80 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
PR4	4 (80 %)	2 (20 %)	0 (0 %)
PR5	3 (60 %)	2 (20 %)	1 (20 %)
PR6	4 (80 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
PR7	4 (80 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
PR8	3 (60 %)	0 (0 %)	2 (40 %)
<b>MEDIA</b>	<b>3,87 (78 %)</b>	<b>0,5 (0,05 %)</b>	<b>0,87 (21,95 %)</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: pragmático.

PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR7: lingüístico (léxico).

PR8: textual (cohesión), textual (estilo).

También en este indicador (TABLA 8.14) predominó un planteamiento dinámico de la traducción, si bien hubo algunos casos en los que la prioridad al traducir determinados PR (como el PR4 o el PR5, por ejemplo) correspondió a un planteamiento estático para algunos de los sujetos. Además, para traducir determinados PR, algunos sujetos no establecieron ninguna prioridad.

En definitiva, en todos los PR predominó un planteamiento dinámico, que fue superior al 80 %, excepto en el caso del PR5 y del PR8, donde fue del 60 %. Sin embargo, este planteamiento no pareció responder al tipo de problema, a pesar de que sería esperable un acercamiento más estático ante problemas de tipo lingüístico y más dinámico ante problemas pragmáticos (es decir, los relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta), de intencionalidad o extralingüísticos.

**Tabla 8.15**

*Índice de dinamismo del proyecto traductor para cada punto rico*

Sujeto	Respuestas dinámicas	Puntuación total
EP_1	6 (75 %)	0
EP_2	8 (100 %)	1
EP_3	2 (25 %)	0
EP_4	7 (87,50 %)	1
EP_5	8 (100 %)	1
<b>ÍNDICE DE DINAMISMO: 0,60</b>		

El índice de dinamismo del proyecto traductor para cada punto rico, calculado a partir del porcentaje de respuestas dinámicas de cada sujeto, fue de 0,60 (TABLA 8.15).

### Coeficiente de coherencia del proyecto traductor

Finalmente, el coeficiente de coherencia del proyecto traductor fue alto, ya que fue de 0,80.

## Identificación y resolución de problemas de traducción

Coefficiente de percepción de la dificultad de traducción del texto

**Tabla 8.16**

*Percepción de la dificultad de traducción del texto para cada sujeto*

Dificultad del texto	SUJETOS					Media
	EP_1	EP_2	EP_3	EP_4	EP_5	
	7	8	9	8	8	8

La percepción de la dificultad del texto del grupo (TABLA 8.16) fue, de media, de 8 (sobre 10). Fue más alta para los estudiantes que para los docentes que participaron en el segundo juicio de expertos, para los que fue de 6 y de 2 (si bien ellos parecieron responder más desde su propia experiencia que desde el punto de vista del nivel requerido para los estudiantes y, además, uno de ellos tenía el japonés como L1; vid. anteriormente *Resultados*, en 8.2.2.1. *Determinación del texto y de los puntos ricos: juicios de expertos*, a propósito del segundo juicio de expertos).

### Identificación de problemas prototípicos de traducción

En cuanto a la selección libre de PR, los sujetos coincidieron con la selección realizada tras el primer juicio de expertos en los siguientes elementos:

- el título (el PR1)
- las referencias culturales y televisivas (el PR3)
- el uso de  $\square \nearrow$  con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales (el PR2)
- la oración final del texto (parte del PR4, que engloba la oración inicial y la final del texto)
- las estructuras morfosintácticas del texto (representadas en el PR6)

**Tabla 8.17**

*Identificación de problemas prototípicos de traducción*

PR1	PR2	PR3	PR4	PR5	PR6	PR7	PR8	MEDIA DE PR IDENTIFICADOS	MEDIA PONDERADA DE PR IDENTIFICADOS
5 (100 %)	5 (100 %)	5 (100 %)	5 (100 %)	3 (60 %)	2 (40 %)	2 (40 %)	0 (0 %)	5,4	0,67

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: pragmático.

PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR7: lingüístico (léxico).

PR8: textual (cohesión), textual (estilo).

En lo que respecta a las preguntas sobre la selección de PR propuesta (TABLA 8.17), los cinco estudiantes coincidieron en que los PR1, PR2, PR3 y PR4 sí representaban un problema y también coincidieron en que el PR8 no constituía un problema. Las categorías de los PR que sí representaron un problema fueron las correspondientes a los problemas de intencionalidad, lingüísticos (léxicos), textuales (de coherencia), extralingüísticos (culturales) y pragmáticos, si bien el PR que no representó un problema para ninguno de los sujetos también fue textual (aunque no de coherencia, sino de cohesión y de estilo). En el resto de PR no hubo coincidencia entre los sujetos.

Con respecto a si los PR restantes suponían un problema, no todos los sujetos coincidieron; estos problemas se correspondieron con las categorías de intencionalidad, extralingüística (cultural), lingüística (léxica y morfosintáctica) y textual (de estilo).

En definitiva, la única categoría que no presentó un problema de traducción para ninguno de los sujetos en ninguno de los casos fue la textual de cohesión y de estilo, mientras que las categorías restantes dependieron de las características de cada sujeto, por lo que no se pueden establecer tendencias (y, menos aún, al tratarse de una muestra tan reducida).

#### Procedimientos de resolución de problemas

**Tabla 8.18**

*Procedimientos empleados por punto rico*

PR	PROCEDIMIENTO EMPLEADO			ACEPTABILIDAD MEDIA DEL GRUPO
	RESOLUCIÓN AUTOMÁTICA	APOYO INTERNO	APOYO EXTERNO	
PR1	0 (0 %)	3 (60 %) <i>comprensión: 2 (40 %); reexpresión: 1 (20 %)</i>	2 (40 %)	0,80
PR2	0 (0 %)	1 (20 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 1 (20 %)</i>	4 (80 %)	0,70
PR3	0 (0 %)	0 (0 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 0 (0 %)</i>	5 (100 %)	0,30
PR4	1 (20 %)	0 (0 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 0 (0 %)</i>	4 (80 %)	1
PR5	2 (40 %)	1 (20 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 1 (20 %)</i>	2 (40 %)	0,60
PR6	1 (20 %)	1 (20 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 1 (20 %)</i>	3 (60 %)	0,80
PR7	2 (40 %)	0 (0 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 0 (0 %)</i>	3 (60 %)	1
PR8	4 (80 %)	1 (20 %) <i>comprensión: 0 (0 %); reexpresión: 1 (20 %)</i>	0 (0 %)	1
<b>MEDIA</b>	<b>1,25 (25 %)</b>	<b>0,88 (17,5 %)</b> <b><i>comprensión: 0,25 (5 %); reexpresión: 0,63 (12,5 %)</i></b>	<b>2,88 (57,5 %)</b>	<b>0,78</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: pragmático.

PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR7: lingüístico (léxico).

PR8: textual (cohesión), textual (estilo).

A propósito de los procedimientos empleados por PR (TABLA 8.18), en el grupo se observó un predominio de estrategias de apoyo externo, seguidas de procedimientos de resolución automática y, en menor medida, de estrategias de apoyo interno (de las cuales, las de reexpresión superan a las de comprensión).

Ahora bien, si se tienen en cuenta los resultados de la identificación de problemas prototípicos de traducción (TABLA 8.17), parece que existe una relación. En los PR que más sujetos consideraron problemáticos se observa un mayor uso de estrategias de apoyo externo: es el caso del PR2, PR3 y PR4, aunque no sucedió lo mismo con el PR1. En los PR que menos sujetos consideraron problemáticos se observa un mayor uso de estrategias de apoyo interno y de procedimientos de resolución automática: en el PR8, que no representó un problema para ninguno de los sujetos, predominaron estrategias de resolución automática, y en los PR5, PR6 y PR7 se apreció un mayor uso de procedimientos de

resolución automática, así como un pequeño uso de estrategias de apoyo interno (que, además, fueron de reexpresión y no, de comprensión).

En lo que respecta a las estrategias de apoyo interno, no se obtuvieron datos claros, pues las respuestas de los sujetos no se referían a estrategias cognitivas, sino que eran explicaciones relacionadas más con el resultado de la traducción que con el proceso. Ejemplos de ello son «He entendido que a los alimentos se les puede dar “una segunda oportunidad”, así que he buscado una expresión idiomática en español» o «He intentado mantener el juego de palabras *loss-pérdida*».

Las estrategias de apoyo externo que mencionaron los sujetos sí aportaron datos claros y pueden agruparse en las siguientes categorías:

1. búsquedas en Internet mediante motores de búsquedas, en blogs o en foros: empleadas por el 80 % de los sujetos;
2. diccionarios bilingües en línea (solo un sujeto especificó que se trata del diccionario *Jisho* [<https://jisho.org/>]): empleados por el 60 % de los sujetos;
3. diccionarios electrónicos bilingües: empleados por el 20 % de los sujetos;
4. recursos sin especificar: empleados por el 20 % de los sujetos.

Dado que se obtuvieron respuestas más claras sobre los recursos de apoyo externo que suelen emplear los estudiantes a partir del cuestionario de datos en las preguntas relativas al entorno de trabajo y a la experiencia en TIC de la muestra (preguntas que eran en su mayor parte cerradas; vid. *Cuestionario de datos de estudiantes*, Parte 3, en *Anejo VII.2.4.1. Instrumentos*), se reproducen en la TABLA 8.19 los resultados de dicho cuestionario, pues se ha considerado que aportan datos sobre la competencia instrumental de los sujetos.

**Tabla 8.19**

*Entorno de trabajo y experiencia en TIC de la muestra*

Tipos de programas y recursos tecnológicos que conocen		% (n.º de sujetos)
Programas de edición de documentos		5 (100 %)
Memorias de traducción		5 (100 %)
Programas de traducción automática		5 (100 %)
Otros		1 (20 %) (Trados Studio 2017)
Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que suelen utilizar		% (n.º de sujetos)
Diccionarios monolingües		1 (20 %) (Kotobank y Weblio)
Diccionarios bilingües japonés-español		3 (60 %) (diccionario electrónico, Aulex, y Kotobai)
Gramáticas de japonés		0 (0 %)
Enciclopedias japonesas		0 (0 %)
Corpus electrónicos de textos en japonés		0 (0 %)
Herramientas de traducción automática japonés-español		0 (0 %)
Consultas en línea en japonés		3 (60 %) (Proz.com, otros sin especificar)
Otros		Glosarios   1 (20 %) (vid. <i>Recursos para traducir del japonés en otras lenguas distintas al español</i> )
		Textos paralelos japonés-español   1 (20 %)



Recursos para traducir del japonés en otras lenguas distintas al español	Nombre del recurso	% (n.º de sujetos)
Diccionarios bilingües japonés-inglés (en línea)	<i>Jisho</i>	5 (100 %)
	<i>WWWJDIC</i>	2 (40 %)
	<i>Weblio</i>	1 (20 %)
Diccionarios bilingües japonés-alemán (en papel)	<i>(Sin especificar)</i>	1 (20 %)
Glosarios japonés-inglés	jurídico-administrativo <i>(sin especificar)</i>	1 (20 %)
	de onomatopeyas <i>(SFX Translations, en línea)</i>	1 (20 %)

Los sujetos coincidieron, en líneas generales, en los tipos de programas y recursos tecnológicos y de documentación para la traducción del japonés que suelen emplear, que son los siguientes (los enlaces a estos recursos se recogen en la bibliografía):

1. diccionarios monolingües (1 sujeto): Kotobank (<https://kotobank.jp/>) y Weblio (<https://ejje.weblio.jp/>);
2. diccionarios bilingües japonés-español (3 sujetos): los que incluye el diccionario electrónico (2 sujetos), y Aulex japonés-español (<https://aulex.org/ja-es/>; 1 sujeto) y Kotobai (<https://dic.kotobai.com/dictionary.php?lang=es>; 1 sujeto);
3. consultas en línea en japonés (3 sujetos): Proz.com (1 sujeto); motores de búsqueda sin especificar (1 sujeto); blogs o textos paralelos en general, sin especificar (1 sujeto);
4. textos paralelos japonés-español (sin especificar);
5. recursos en japonés combinados con otras lenguas distintas al español (5 sujetos):
  - a) diccionarios:
    - japonés-inglés: *WWWJDIC: Online Japanese Dictionary Service* (<http://www.edrdg.org/cgi-bin/wwwjdic/wwwjdic?1C>; además de al inglés, dispone de diccionarios al alemán, francés, ruso, húngaro, sueco, español y holandés; 2 sujetos) y *Jisho* (5 sujetos);
    - japonés-alemán: diccionario en papel (sin especificar; 1 sujeto);
  - b) glosarios (1 sujeto):
    - glosario jurídico-administrativo japonés-inglés (sin especificar; 1 sujeto);
    - glosario de onomatopeyas japonés-inglés: *SFX Translations*, del sitio web *The Jaded Network* (<http://thejadednetwork.com/sfx/>; 1 sujeto).

Sin embargo, no se pueden establecer tendencias al relacionar el uso de estrategias con la aceptabilidad de cada punto rico: una mayor presencia de procedimientos de resolución automática no influyó en la aceptabilidad del PR, pues en el PR8 la aceptabilidad fue de 1 y el 80 % de los sujetos emplearon procedimientos de resolución automática, pero también el PR4 y el PR7 tuvieron una aceptabilidad de 1 y, sin embargo, para su resolución predominaron las estrategias de apoyo externo.

## Coeficiente de satisfacción

**Tabla 8.20**

*Coeficiente de satisfacción para cada punto rico*

PR	GRADO DE SATISFACCIÓN	ACEPTABILIDAD MEDIA DEL GRUPO
PR1	0,50	0,80
PR2	0,50	0,70
PR3	0,50	0,30
PR4	0,60	1
PR5	0,60	0,60
PR6	0,50	0,80
PR7	0,70	1
PR8	0,80	1
<b>MEDIA</b>	<b>0,58</b>	<b>0,78</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: pragmático.

PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR7: lingüístico (léxico).

PR8: textual (cohesión), textual (estilo).

La satisfacción media del grupo (TABLA 8.20) no fue alta, ya que fue de 0,58 (sobre 1). Si se analiza la satisfacción de los sujetos para cada PR, se observa que esta fue similar en todos ellos, si bien la satisfacción del PR8, con el que más satisfechos se mostraron los sujetos, fue ligeramente superior a la media, mientras que la correspondiente al PR1, PR2, PR3 y PR6, con los que menos satisfechos estuvieron los sujetos, fue prácticamente igual a la media de satisfacción del grupo.

Sin embargo, al igual que sucedió a propósito de los procedimientos empleados, parece que el hecho de que consideraran o no el PR como un problema (TABLA 8.17) pudo influir en el grado de satisfacción, pues la satisfacción del grupo fue mayor en los PR que menos sujetos consideraron problemáticos. Así, fue de 0,8 en el PR8 (que no constituyó un problema para ninguno de los sujetos), de 0,7 en el PR7 (que constituyó un problema para el 40 % de los sujetos) y de 0,6 en el PR5 (considerado un problema para el 60 % de los estudiantes). De la misma forma, fue de 0,5 en el caso del PR1, el PR2 y el PR3, y de 0,6 en el PR4 (estos cuatro PR los identificó el 100 % de los sujetos como problemáticos), si bien fue de 0,5 en el PR6 (inferior a la satisfacción del PR7, a pesar de que tanto el PR6 como el PR7 constituyeron un problema para el 40 % de los sujetos).

Si, desde un punto de vista descriptivo, se compara el grado de satisfacción con la aceptabilidad de cada punto rico, se observa que el mayor grado de satisfacción se encontró en los PR que obtuvieron una mayor aceptabilidad, el PR7 y el PR8: ambos tuvieron una aceptabilidad media de 1 y el grado de satisfacción fue de 0,7 y de 0,8, respectivamente. Sin embargo, en el resto de PR el grado de satisfacción no se correspondió con la aceptabilidad; por ejemplo, en el PR4 esta última fue alta (de 1, como en los PR anteriores) y, no obstante, el grado de satisfacción fue de 0,6, por lo que puede deberse a otros factores.

## Caracterización de los principales tipos de dificultades del texto

**Tabla 8.21**

*Caracterización de la dificultad de la traducción del texto*

Dificultades	Media del grupo
Morfosintácticas	0
Léxicas	0,60
Textuales	0,80
Temáticas	0
Culturales	2,80
De intencionalidad	1
Pragmáticas	0

El texto presentó, sobre todo, dificultades de tipo cultural (TABLA 8.21): para cuatro de los cinco sujetos, esta fue la categoría predominante, mientras que fue la segunda categoría más importante para el sujeto restante. De hecho, los cinco sujetos coincidieron en que el texto tenía dificultades de tipo cultural, mientras que no existió consenso en el resto de categorías: de mayor a menor media ponderada, el texto presentaba, de acuerdo con las respuestas de los estudiantes, dificultades de intencionalidad, textuales y léxicas. Para ningún sujeto el texto contenía dificultades morfosintácticas, relacionadas con el tema del texto ni pragmáticas.

## Caracterización de problemas prototípicos de traducción

En lo que respecta a la caracterización de PR, los estudiantes no siempre coincidieron con la categorización propuesta; en los que más coincidencias hubo fue en el PR3 y en el PR5 (vid. *Implicaciones para el experimento*, más adelante). En las tablas que siguen, y de acuerdo con los criterios previamente establecidos en *Identificación y resolución de problemas de traducción*, para cada punto rico se otorgó 3, 2 y 1 puntos a las categorías cuyo orden de importancia fueron 1, 2 y 3, respectivamente.

**Tabla 8.22**

*Caracterización del PR1 (de intencionalidad, lingüístico [léxico])*

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico)	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0,40
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	1,80
Extralingüístico de tipo cultural	0,60
Extralingüístico de tipo temático	0,40
De intencionalidad	1,20
Pragmático	0,40

Para el PR1 (TABLA 8.22), el orden de dificultades fue el siguiente: textual, de intencionalidad, extralingüístico de tipo cultural y, por último, extralingüístico de tipo temático y lingüístico de tipo morfosintáctico. Ningún estudiante señaló dificultades de tipo léxico.

**Tabla 8.23**

*Caracterización del PR2 (textual [coherencia], pragmático)*

PR2: textual (coherencia), pragmático	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0,60
Textual	0,40
Extralingüístico de tipo cultural	2,40
Extralingüístico de tipo temático	0,20
De intencionalidad	1,20
Pragmático	0,20

Para el PR2 (TABLA 8.23), el orden de dificultades fue el siguiente: extralingüístico de tipo cultural, de intencionalidad, lingüístico de tipo léxico, textual y, por último, extralingüístico de tipo temático y pragmático. Ningún estudiante señaló dificultades de tipo morfosintáctico.

**Tabla 8.24**

*Caracterización del PR3 (extralingüístico [cultural], pragmático)*

<b>PR3: extralingüístico (cultural), pragmático</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	0,20
Extralingüístico de tipo cultural	2,80
Extralingüístico de tipo temático	0,20
De intencionalidad	1,40
Pragmático	0,20

Para el PR3 (TABLA 8.24), el orden de dificultades fue el siguiente: extralingüístico de tipo cultural, de intencionalidad y pragmático, extralingüístico de tipo temático y textual. Ningún estudiante señaló dificultades de tipo léxico ni morfosintáctico.

**Tabla 8.25**

*Caracterización del PR4 (pragmático)*

<b>PR4: pragmático</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0,40
Lingüístico de tipo léxico	0,40
Textual	1,20
Extralingüístico de tipo cultural	2
Extralingüístico de tipo temático	0
De intencionalidad	1,20
Pragmático	0

Para el PR4 (TABLA 8.25), el orden de dificultades fue el siguiente: extralingüístico de tipo cultural, de intencionalidad, textual, lingüístico de tipo léxico y lingüístico de tipo morfosintáctico. Ningún estudiante señaló dificultades extralingüísticas de tipo temático ni pragmático.

El PR5, el PR6 y el PR7 no representaron un problema para todos los sujetos (vid. TABLA 8.17). Por este motivo, la media ponderada se calculó basándose en los sujetos que sí los consideraron problemáticos.

**Tabla 8.26**

*Caracterización del PR5 (de intencionalidad, extralingüístico [cultural], lingüístico [léxico])*

<b>PR5: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico)</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	0,20
Extralingüístico de tipo cultural	1
Extralingüístico de tipo temático	0
De intencionalidad	1,20
Pragmático	0

Para el PR5 (TABLA 8.26), el orden de dificultad fue el siguiente: de intencionalidad, extralingüístico de tipo cultural y textual. Ningún estudiante señaló las cuatro categorías restantes: hay que tener en cuenta que este PR no representó un problema para el 40 % de los sujetos (vid. TABLA 8.17).

**Tabla 8.27***Caracterización del PR6 (lingüístico [morfosintáctico], textual [estilo])*

<b>PR6: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo)</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	0,60
Extralingüístico de tipo cultural	0
Extralingüístico de tipo temático	0
De intencionalidad	0,60
Pragmático	0

Para el PR6 (TABLA 8.27), el orden de dificultad fue el siguiente: de intencionalidad y textual, ambos, con el mismo valor. Ningún estudiante señaló las cinco categorías restantes: hay que tener en cuenta que este PR no representó un problema para el 60 % de los sujetos (vid. TABLA 8.17).

**Tabla 8.28***Caracterización del PR7 (lingüístico [léxico])*

<b>PR7: lingüístico (léxico)</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	0
Extralingüístico de tipo cultural	0
Extralingüístico de tipo temático	0
De intencionalidad	1,20
Pragmático	0

Para el PR7 (TABLA 8.28) solo se señalaron las dificultades de intencionalidad: hay que tener en cuenta que este PR no representó un problema para el 60 % de los sujetos (vid. TABLA 8.17).

**Tabla 8.29***Caracterización del PR8 (textual [cohesión y de estilo])*

<b>PR8: textual (cohesión), textual (estilo)</b>	
Lingüístico de tipo morfosintáctico	0
Lingüístico de tipo léxico	0
Textual	0
Extralingüístico de tipo cultural	0
Extralingüístico de tipo temático	0
De intencionalidad	0
Pragmático	0

Para el PR8 (TABLA 8.29) no se señaló ninguna dificultad debido a que no representó un problema para ningún sujeto (vid. TABLA 8.17).

Por lo tanto, las categorías de dificultades más señaladas fueron las textuales, de intencionalidad y extralingüísticas (de tipo cultural), y las menos señaladas fueron las lingüísticas (morfosintácticas y léxicas). Ningún sujeto señaló la categoría pragmática.

Con respecto a la caracterización propuesta, los sujetos solo coincidieron con ella en el PR3 y el PR5 en la primera categoría asignada (problema extralingüístico de tipo cultural y de intencionalidad, respectivamente), y en el PR5 y el PR6 en la segunda categoría asignada (problema extralingüístico y textual de estilo, respectivamente). En el resto de PR no hubo, por lo tanto, coincidencia entre la caracterización propuesta y la de los sujetos, y, además, el PR8 no representó un problema para ninguno de los sujetos.

## Eficacia del proceso traductor

**Tabla 8.30**

*Tiempo empleado y aceptabilidad: eficacia del proceso traductor*

SUJETO	TIEMPO TOTAL EMPLEADO	ACEPTABILIDAD MEDIA
EP_1	1 h 24 min	0,68
EP_2	1 h 07 min	0,81
EP_3	1 h 40 min	0,75
EP_4	1 h 46 min	0,87
EP_5	2 h 04 min	0,75
<b>Media</b>	<b>1 h 36 min</b>	<b>0,77</b>

La media del tiempo empleado por el grupo para traducir (TABLA 8.30) fue de 1 hora y 36 minutos; el sujeto que menos tiempo empleó para traducir fue el EP\_2 (1 h 7 min) y el que más tiempo necesitó fue el EP\_5 (2 h 4 min).

Al analizar la relación entre aceptabilidad y tiempo empleado para traducir de cada sujeto, no se observan tendencias claras, ya que el sujeto con una aceptabilidad media (EP\_1) empleó 1 hora y 24 minutos, mientras que los sujetos con una aceptabilidad más alta necesitaron periodos de tiempo distintos: de menor a mayor tiempo necesitado, 1 hora y 7 minutos (EP\_2), 1 hora y 40 minutos (EP\_3), 1 hora y 46 minutos (EP\_4), y 2 horas y 4 minutos (EP\_5). El sujeto menos eficaz fue, por lo tanto, el EP\_5 y el más eficaz, el EP\_2.

## Discusión

Los resultados de los indicadores analizados pusieron de relieve:

1. Alta aceptabilidad, con menor aceptabilidad en los aspectos culturales. La aceptabilidad media del grupo fue alta (de 0,77 sobre 1), lo cual se explica por su nivel de formación (eran estudiantes de 4.º curso) y de lengua (reforzado gracias a estancias en Japón). Si se compara con los resultados de PACTE (los cuales se han mostrado con anterioridad en *Resultados* a propósito del estudio sobre la ACT de PACTE, en 8.1.3.2. *Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora*; vid. PACTE, 2020: 117-121), la aceptabilidad del grupo de esta prueba piloto fue algo superior a la del grupo de 4.º que participó en el experimento de PACTE (0,65). Los elementos culturales fueron, a grandes rasgos, los más difíciles de solucionar para los estudiantes, mientras que, en el experimento de PACTE, fueron los problemas de intencionalidad. Parece, pues, que, al tratarse de lenguas lejanas, hay una mayor dificultad en la resolución de aspectos culturales.

2. Planteamiento dinámico de la traducción. En cuanto al proyecto traductor, todos los sujetos tuvieron un planteamiento dinámico tanto con respecto al texto como con respecto a los PR, aunque en estos últimos fue más o menos dinámica en función del PR. El índice de dinamismo del proyecto traductor global del grupo fue de 0,80, casi igual, aunque ligeramente más alto, que en el experimento de PACTE, donde fue de 0,79; por su parte, el índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción fue de 0,60, inferior al que obtuvo el grupo de 4.º de PACTE, donde fue de 0,83 (PACTE, 2020: 133). Se corrobora, pues, al igual que en el experimento de PACTE, que con la formación los estudiantes han adquirido un planteamiento dinámico de la traducción.

3. Predominio de las dificultades de tipo cultural. Para los estudiantes, la dificultad de traducción del texto fue alta, ya que fue, de media, de 8 (sobre 10) y señalaron que presentaba, sobre todo, dificultades de tipo cultural, lo cual corrobora la gran importancia de los aspectos culturales en la formación de traductores (Nord, 1988/1991, Olalla-Soler, 2017). En el caso del experimento de PACTE, sin embargo, la categoría más señalada por los estudiantes del grupo de 4.º (así como por los estudiantes del resto de grupos) fue la lingüística de reformulación, que en este experimento con japonés no se había incluido entre los problemas lingüísticos para simplificar las categorías empleadas: la segunda categoría más señalada por los estudiantes del experimento de PACTE fue el tema del texto, también un problema de tipo extralingüístico.

4. Subjetividad en la identificación de problemas de traducción. Los estudiantes consideraron problemáticos los cuatro primeros PR del texto; el último PR no supuso un problema para ninguno de ellos y con respecto a los PR restantes no hubo consenso entre los estudiantes. Además, si se relaciona la aceptabilidad con el porcentaje de PR identificados como problemáticos para cada sujeto, no se observan tendencias: el sujeto con una aceptabilidad menor (EP\_1, con 0,68) identificó exactamente el mismo porcentaje de PR que el sujeto con una aceptabilidad mayor (EP\_4, con 0,87) y la aceptabilidad del resto de sujetos tampoco estuvo relacionada con una mayor o menor identificación de PR como problemas.

5. Subjetividad en la caracterización de los problemas de traducción. No se ha encontrado ninguna tendencia. Parece que los sujetos realizaron la categorización de los PR en función de sus propias carencias puesto que, como estudiantes, aún estaban en formación, lo cual coincide con el experimento de PACTE, en el que los estudiantes también caracterizaron los PR de manera subjetiva (PACTE, 161): se trata, pues, de dificultades de traducción subjetivas y no, de problemas de traducción objetivos (Nord, 1988/1991: 151).

6. Predominio de estrategias de apoyo externo y falta de relación con la aceptabilidad. A la hora de resolver los problemas de traducción predominaron las estrategias de apoyo externo, seguidas de procedimientos de resolución automática y, en menor medida, de estrategias de apoyo interno. Por lo tanto, coincide con los resultados de PACTE, donde las estrategias de apoyo externo fueron las más usadas (PACTE, 2020: 152). Sin embargo, el tipo de procedimiento o estrategia no dependió de las características del PR en cuestión, sino que parece que dependió más de si los sujetos lo consideraron o no un problema: en los PR que más sujetos consideraron un problema se observa un mayor uso de estrategias de apoyo externo, mientras que en los PR que menos sujetos lo consideraron un problema se observa un mayor empleo de estrategias de apoyo interno; además, en el PR que ningún sujeto consideró un problema se observa un aumento del uso de procedimientos de resolución automática. Asimismo, al igual que en PACTE, no parece existir una relación entre las estrategias empleadas y la aceptabilidad.

7. Falta de satisfacción en cuanto al resultado obtenido. El coeficiente de satisfacción no fue alto, ya que fue de 0,58, muy similar al de PACTE (donde fue de 0,60; PACTE, 2020: 154), lo cual no se corresponde con los resultados de la aceptabilidad. Por lo tanto, es probable que el grado de satisfacción esté relacionado con el hecho de que los sujetos

consideraran problemático o no el PR en cuestión, ya que la satisfacción fue mayor en aquellos PR que menos sujetos consideraron problemáticos. De todos modos, también puede haber influido la propia autoestima de los sujetos y su falta de seguridad con respecto a sus soluciones de traducción al estar en proceso formativo.

8. No se observan tendencias en cuanto a la eficacia del proceso traductor. Con respecto al tiempo empleado el grupo empleó, de media, 1 hora y 36 minutos para traducir el texto, si bien existe una gran diferencia entre el sujeto más rápido y el que tardó más en traducir. Los estudiantes que participaron en el experimento de PACTE (PACTE, 2020: 187) fueron mucho más rápidos, ya que emplearon, aproximadamente, la mitad del tiempo (47 minutos) para traducir. Esto podría deberse a que, a diferencia de PACTE, se trataba de una segunda lengua extranjera y, además, lejana con respecto a la de llegada. Cabe considerar, de todos modos, que el texto en japonés era algo más extenso que los textos empleados por PACTE, si bien es difícil comparar su extensión al tratarse de sistemas lingüísticos muy diferentes. Finalmente, si se relaciona el tiempo empleado para traducir con la aceptabilidad de cada sujeto, no se observan tendencias claras en cuanto a la eficacia del proceso traductor.

### **Implicaciones para el experimento**

Los resultados obtenidos en la prueba piloto tuvieron implicaciones de diverso tipo para el experimento definitivo.

#### *Variables e indicadores seleccionados para el experimento*

A partir de los datos obtenidos en la prueba piloto, se puede considerar que a través de las variables e indicadores siguientes puede obtenerse información suficiente para analizar lo esencial del proceso de ACT del japonés al español.

#### 1. Aceptabilidad

Permitió obtener datos limpios en la prueba piloto; además, es clave para, mediante el análisis de las traducciones de los sujetos, comprobar cuál ha sido su evolución por curso. Para una mayor objetividad de los resultados, se decidió buscar, como mínimo, una doble evaluación de las traducciones del experimento.

#### 2. Proyecto traductor

También permitió obtener datos claros, pues sirve para observar si el planteamiento de la traducción es menos estático y más dinámico conforme se avanza en la formación en traducción.

#### 3. Identificación y resolución de problemas de traducción

Se decidió mantener todos los indicadores de esta variable a excepción de la caracterización de problemas prototípicos de traducción, ya que hubo mucha dispersión en las respuestas, que fueron subjetivas y no aportaron datos claros. Por este motivo, se decidió eliminar la pregunta correspondiente a este indicador en el cuestionario de problemas de traducción (que se describió previamente en *Instrumentos*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*).



#### 4. Eficacia del proceso traductor

Si bien en el grupo analizado en la prueba piloto no se han observado tendencias claras, resulta importante analizar su evolución conforme avanza la formación en traducción del japonés, ya que puede aportar datos interesantes sobre la ACT.

##### *Cuestionario de datos de los estudiantes*

A partir de los resultados de la prueba piloto y de las respuestas de los sujetos, se realizaron modificaciones en el cuestionario de los estudiantes, las cuales se recogen en *Cuestionario de datos de los estudiantes: modificaciones tras la prueba piloto*, en Anejo VII.2.3.1. Instrumentos.

##### *Texto seleccionado*

En vista de los resultados obtenidos y de los comentarios de los sujetos, se llegó a la conclusión de que el texto en japonés escogido es adecuado para el experimento. En primer lugar, porque presentó una dificultad media de 8, lo cual indica que, para un estudiante de traducción del japonés que se encuentra al final de su formación, tiene una dificultad alta, pero no le resulta inaccesible. En segundo lugar, porque, a pesar de esta dificultad alta, no resultó imposible de traducir, ya que la media de aceptabilidad del grupo fue alta.

##### *Selección y categorización de puntos ricos*

Los estudiantes seleccionaron libremente un total de 9 PR, de los cuales 5 coincidieron con la selección llevada a cabo tras el primer juicio de expertos y 4 no coincidieron. Los sujetos que seleccionaron cada PR se recogen en la TABLA 8.31.

**Tabla 8.31**

*Selección libre de PR del texto realizada por los sujetos*

PR seleccionados por los sujetos	SUJETOS					¿Coincide con la selección propuesta?
	EP_1	EP_2	EP_3	EP_4	EP_5	
título	X	X		X	X	sí
referencias culturales y televisivas (五代ロス y 逃げ恥ロス)	X	X	X	X	X	sí
ロス (uso de ロス con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales)	X	X	X			sí
意識ロス		X				no
repeticiones del léxico relacionado con la comida y el desperdicio				X		no
penúltimo párrafo: símbolos (→, +, =), estructura	X	X	X			no
oración final				X		sí
estructuras morfosintácticas			X			sí
citas en estilo directo				X		no

Por lo tanto, coincidieron con la selección propuesta los siguientes elementos:

- el título (el PR1; coinciden con el EX4 del segundo juicio de expertos, tal y como se refleja en *Resultados*);

- las referencias culturales y televisivas (el PR3; coinciden con el EX4);
- el uso de  $\square \nearrow$  con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales (el PR2; coinciden con el EX4);
- la oración final del texto (parte del PR4, que engloba la oración inicial y la final del texto);
- las estructuras morfosintácticas del texto (representadas en el PR6).

No coincidieron con la selección propuesta los siguientes elementos:

- la palabra 意識  $\square \nearrow$ , una de las apariciones de  $\square \nearrow$  (el PR2 consiste en la repetición de esta palabra);
- las repeticiones del léxico relacionadas con la comida y el desperdicio;
- el uso de símbolos ( $\rightarrow$ ,  $\neq$ ,  $=$ ) y la estructura que se deriva de ellos en el penúltimo párrafo del texto (coinciden con el EX4);
- las citas en estilo directo.

Los resultados de la selección de PR sí aportaron datos claros, pero no sucedió lo mismo en la categorización de los mismos debido a que las respuestas de los estudiantes fueron dispersas. Así, en lo que respecta a la selección de PR, se decidió lo siguiente:

- Mantener los PR1, PR2, PR3, PR5 (pasó a ser el PR4), PR6 (pasó a ser el PR5) y PR7 (pasó a ser el PR6).
- Eliminar el PR4 (los estudiantes lo confundieron, en líneas generales, con el PR2 y, especialmente, con el PR3) y el PR8 (todos los sujetos coincidieron en que no representaba un problema de traducción).
- Añadir el uso de símbolos ( $\rightarrow$ ,  $\neq$ ,  $=$ ) como PR7 y como sustituto del PR8. En el texto, los símbolos plantean dos problemas principales: el traductor debe decidir si los mantiene o no en el texto meta y la estructura que se deriva de ellos debe adaptarse en la traducción si se decide eliminarlos. Además, se habían incluido en una primera selección de elementos candidatos a PR tras el primer juicio de expertos (vid. anteriormente *Primer juicio de expertos*).

Con respecto a la categorización de los PR, se decidió dar preferencia a la opinión de los expertos, ya que los estudiantes, al estar en proceso de formación, opinaron a partir de sus dificultades individuales y no de manera objetiva. Así pues, se decidió mantener la categorización inicial de todos los PR, pues esta se había realizado a partir del primer juicio de expertos y se vio reforzada a partir de los resultados del segundo juicio de expertos. También se decidió categorizar el uso de los símbolos (nuevo PR7) como problema textual de estilo. La selección y categorización definitivas de los PR se reflejan en la TABLA 8.32.

**Tabla 8.32**

Selección y categorización definitiva de puntos ricos

PUNTOS RICOS SELECCIONADOS PARA EL EXPERIMENTO		
PR	Problema	Categoría
PR1	「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方 (título del texto; incluye un refrán)	intencionalidad y lingüístico (léxico)
PR2	ロス (uso de esta palabra con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales)	textual (coherencia) y pragmático
PR3	五代ロス、逃げ恥ロス (referencias televisivas)	extralingüístico (cultural) y pragmático
PR4 (antiguo PR5)	(お)茶碗 (pieza de vajilla japonesa: intención de 'gran cantidad')	intencionalidad, extralingüístico (cultural) y lingüístico (léxico)
PR5 (antiguo PR6)	それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。(Oración difícil desde el punto de vista morfosintáctico)	lingüístico (morfosintáctico) y textual (estilo)
PR6 (antiguo PR7)	一途をたどり (一途 adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo たどる, lo cual puede conducir a un error de traducción)	lingüístico (léxico)
PR7	uso de símbolos (→, +, =) y la estructura que se deriva de ellos, que puede plantear problemas de traducción en la lengua meta	textual (estilo)

### Cuestionario de problemas de traducción

Con el objetivo de mantener el anonimato de las traducciones y de las respuestas de los sujetos, se añadió una pregunta para que los estudiantes escribieran el código que se les había asignado. Asimismo, para cada punto rico se tomaron las siguientes decisiones, ambas, debidas a que, como ya se ha indicado, las respuestas de los estudiantes al respecto no aportaron datos claros:

- Se eliminó la pregunta 2: *¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado?*
- Se modificaron las respuestas a la pregunta 4: *Explica qué has hecho para traducirlo.* En concreto, se decidió eliminar la pregunta relativa al tipo de dificultades de traducción de los PR y no preguntar por las estrategias de apoyo interno, pero sí, por las de apoyo externo, pues estas sí aportaron datos claros y se consideró que podían ser interesantes para analizar la evolución en el uso de recursos instrumentales.

Además, en las preguntas relativas al PR2, para evitar que los estudiantes asociaran ロス a las dos referencias culturales a las que acompaña esta palabra (y que constituyen el PR3), se incluyeron todas las veces que esta palabra aparece en el texto:

- En el cuestionario empleado en la prueba piloto se ofrecían solo cuatro de las siete apariciones de ロス:
 

2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。
- En el cuestionario empleado en el experimento se ofrecieron las siete apariciones de ロス para que evitar que se asociara esta palabra a los elementos junto a los que aparece:
 

2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。

日本政府によると、食品ロスとは「まだ食べられるのに、捨てられている食べ物」と定義している。

食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、というわけだ。

一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。

## Conclusiones

Esta prueba piloto permitió recoger primeros datos sobre el funcionamiento de la CT en estudiantes de traducción japonés-español al final de su formación de grado.

Además, los resultados confirmaron algunos de los que obtuvo PACTE en su experimento sobre la ACT (PACTE, 2020). En concreto, los resultados de este estudio coincidieron con los de PACTE en: (1) la alta aceptabilidad del grupo, (2) el planteamiento dinámico de la traducción, (3) la subjetividad en la identificación de los problemas de traducción del texto, (4) el predominio de las estrategias de apoyo externo a la hora de resolver los problemas de traducción y (5) la falta de satisfacción del grupo.

Sin embargo, estos resultados no coincidieron con los de PACTE en que los problemas que los estudiantes que participaron en la prueba piloto consideraron más difíciles de solucionar fueron los culturales, lo cual podría deberse a que el japonés es una lengua lejana con respecto al español. Tampoco coincidieron en que los estudiantes de la prueba piloto necesitaron, aproximadamente, el doble de tiempo para traducir que los de PACTE, si bien, como se ha indicado, pudo haber influido el hecho de que el japonés, que se estudia como L3, y el español son lenguas lejanas entre sí, además de la diferencia de extensión de los textos. Con respecto a esto último, los textos que empleó PACTE rondaban los 1110 caracteres y tenían aproximadamente 200 palabras, mientras que el texto aquí empleado tenía 835 caracteres. Sin embargo, resulta difícil compararlos, dado que se trata de sistemas lingüísticos muy diferentes con, por lo tanto, sistemas de escritura distintos (vid. 6.2.1. *Escritura*); de hecho, no resulta adecuado basar la comparación en el número de caracteres, puesto que el japonés necesita menos caracteres para transmitir la misma información que un texto escrito en una lengua europea. En definitiva, estas cuestiones podrían poner de relieve diferencias en cuanto al proceso de ACT cuando se trata de lenguas lejanas y de segundas lenguas extranjeras, lo cual se examinaría en el experimento.

Además, la prueba piloto permitió avanzar en el diseño definitivo del experimento, ya que se seleccionaron los indicadores más relevantes, se corroboró la idoneidad del texto seleccionado y se introdujeron algunas modificaciones en los cuestionarios y en la selección de los PR. Puede considerarse, pues, que se cumplieron los objetivos del estudio.

## 8.2.3. Experimento

### 8.2.3.1. Diseño

#### Hipótesis

Para el estudio se definieron siete hipótesis teóricas, cinco hipótesis empíricas y once hipótesis operacionales a partir de las establecidas por PACTE (2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195) para la ACT.

La hipótesis general de PACTE es que la CT se adquiere como resultado de un proceso de desarrollo y de reestructuración de diferentes subcompetencias. Partiendo de esa base, se establecieron las hipótesis teóricas que se recogen en la TABLA 8.33.

Con respecto a las hipótesis empíricas, las validó PACTE a partir de la investigación realizada en torno a la CT; en la TABLA 8.33 se ofrecen solo las relativas a las variables seleccionadas para el experimento que se ha llevado a cabo en esta tesis (establecidas anteriormente en *Variables e indicadores seleccionados para el experimento*, a propósito de las implicaciones de la prueba piloto para el experimento). Finalmente, las hipótesis operacionales se relacionan con las variables de estudio establecidas.

**Tabla 8.33**

*Hipótesis teóricas, empíricas y operacionales seleccionadas a partir de PACTE (PACTE, 2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195)*

<b>HIPÓTESIS TEÓRICAS</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. La ACT es, como cualquier proceso de aprendizaje, un proceso dinámico, no lineal y en espiral.</li><li>2. La ACT conlleva una evolución desde un conocimiento novato (pre-CT) a un conocimiento experto (CT).</li><li>3. La ACT es un proceso en el que resulta esencial el desarrollo del conocimiento procedimental y, en consecuencia, de la subcompetencia estratégica.</li><li>4. La ACT es un proceso en el que las subcompetencias de la CT se desarrollan y reestructuran.</li><li>5. En la ACT, es de especial importancia el desarrollo de las subcompetencias estratégica, instrumental y conocimientos de traducción.</li><li>6. En la ACT, no todas las subcompetencias se desarrollan en paralelo, es decir, al mismo tiempo y al mismo ritmo.</li><li>7. La ACT depende del entorno de aprendizaje.</li></ol>
<b>HIPÓTESIS EMPÍRICAS</b>
Aceptabilidad
<ol style="list-style-type: none"><li>1. El grado de CT puede definirse por la aceptabilidad de los resultados.</li></ol>
Identificación y resolución de problemas de traducción
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Existe una relación entre el grado de CT y la identificación de los problemas de traducción.</li><li>2. Existe una relación entre el grado de CT y la resolución de problemas de traducción.</li></ol>
Proyecto traductor
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Existe una relación entre el grado de CT y la existencia de un proyecto traductor.</li></ol>
Eficacia del proceso traductor
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Existe una relación entre el grado de CT y la eficacia del proceso de traducción.</li></ol>
<b>HIPÓTESIS OPERACIONALES</b>
Aceptabilidad
<ol style="list-style-type: none"><li>1. La aceptabilidad de las traducciones aumenta conforme se va adquiriendo la CT.</li></ol>
Identificación y resolución de problemas de traducción
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la percepción de la dificultad de traducción de un texto.</li><li>2. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el número de problemas identificados.</li><li>3. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con los tipos de problemas identificados.</li><li>4. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tipo de procedimientos empleados.</li><li>5. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el grado de satisfacción con los resultados obtenidos.</li><li>6. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la caracterización de los principales tipos de dificultades que conlleva un texto.</li></ol>

Proyecto traductor 1. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tipo de proyecto traductor elegido para el texto y para las unidades que lo componen. 2. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la coherencia del proyecto traductor para todo el texto y para las unidades que lo componen.
Eficacia del proceso traductor 1. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tiempo empleado. 2. Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tiempo empleado y la aceptabilidad de los resultados

## Variables

Al igual que en la prueba piloto, la variable independiente es el grado de experiencia en traducción. Además, de las variables e indicadores que se analizaron en la prueba piloto y que se muestran en *Variables*, se seleccionaron los siguientes (vid. *Variables e indicadores seleccionados para el experimento*; para sus definiciones, vid. *Variables*, y para la forma de medir cada indicador, vid. *Medición*. Todos estos apartados forman parte de 8.2.2.2. *Prueba piloto*):

- Aceptabilidad.
- Proyecto traductor. Indicadores: índice de dinamismo del proyecto traductor global, índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción, coeficiente de coherencia del proyecto traductor.
- Identificación y resolución de problemas de traducción. Indicadores: caracterización de la dificultad de la traducción del texto, identificación de problemas prototípicos de traducción, tipo de procedimientos y coeficiente de satisfacción.
- Eficacia del proceso traductor. Indicadores: tiempo global empleado y aceptabilidad de los resultados.

## Muestra

El universo experimental lo constituyeron estudiantes que estaban cursando el Grado en Traducción e Interpretación en España y que tenían el japonés como L3 y el español como lengua materna, lo cual, como ya se ha indicado, solo es posible en dos universidades: la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universidad de Salamanca.

La muestra la compusieron cuatro grupos de estudiantes de distintos cursos:

- de 2.º de la UAB: estudiantes sin formación en traducción del japonés;
- de 3.º de la UAB: estudiantes principiantes, que ya habían comenzado a recibir formación en traducción del japonés (en el momento en el que se realizó el experimento, llevaban ocho meses de formación en traducción del japonés);
- de 3.º de la USAL: estudiantes de nivel intermedio;
- de 4.º de la USAL: estudiantes de nivel avanzado que se encontraban al final del Grado en Traducción e Interpretación.

Con respecto a la universidad de los estudiantes, dado que la muestra de 4.º curso que participó en la prueba piloto (vid. 8.2.2.2. *Prueba piloto*) era de la Universidad de Salamanca, se decidió que los estudiantes que participaran en el experimento serían todos

de la Universitat Autònoma de Barcelona. Sin embargo, durante el curso 2017-2018 no fue posible recopilar datos de estudiantes de 4.º de la Universitat Autònoma de Barcelona, pues solo un estudiante se ofreció a participar en el experimento.

Dado que el experimento no podía repetirse durante el curso 2018-2019 con estudiantes de 4.º del mismo grado de la UAB (ya que estos estudiantes de 4.º serían los que ya habían participado en el experimento el curso anterior cuando cursaban 3.º), se decidió realizarlo con estudiantes de 4.º de la Universidad de Salamanca y añadir a un grupo de 3.º de la misma universidad. De acuerdo con las guías docentes (vid. 7.1.1.3. *Diseño de la formación en traducción japonés-español*), se había llegado a la conclusión de que el nivel de lengua que tienen los estudiantes de 3.º de la USAL es superior al que tienen los estudiantes del mismo curso de la UAB. Esta diferencia de niveles, lejos de ser un inconveniente, ofreció la posibilidad de analizar con una mayor precisión la progresión en la ACT desde un nivel inicial (2.º y 3.º de la UAB), pasando por un nivel intermedio (3.º de la USAL) y hasta un nivel avanzado (4.º de la USAL).

Para proteger la identidad de los estudiantes y evitar que puedan ser identificados directa o indirectamente, no se han incluido sus respuestas de forma explícita, sino que los datos recogidos en ambos cuestionarios se presentan de forma anónima. Las traducciones de los alumnos, no obstante, sí se han incluido (vid. *Anejo VII.2.4.3. Traducciones de los sujetos*) dada su relevancia para este estudio, pero también se presentan de forma anónima, de forma que sus autores no pueden ser identificados.

Es más, para garantizar la confidencialidad y el uso que se haría de los datos, ambas partes (los estudiantes, por un lado, y la directora de la tesis y la doctoranda, por el otro) firmaron un documento de compromiso, que figura en *Documento de compromiso (UAB)* y *Documento de compromiso (USAL)*, los cuales se recogen en *Anejo VII.2.4.1. Instrumentos*. Mediante este documento de compromiso se aseguró que los datos que se recopilaron se emplearían solo con fines investigadores y no se cederían a terceras personas.

#### *Control de variables extrañas*

Para seleccionar la muestra se empleó un cuestionario de datos de estudiantes (vid. *Cuestionario de datos de estudiantes*, en *Anejo VII.2.4.1. Instrumentos*), mediante el que se realizó a posteriori (es decir, tras la realización del experimento) el control de las variables extrañas.

La muestra prevista debía cumplir los siguientes criterios de selección: (1) los sujetos debían tener el español como L1, (2) su edad debía encontrarse dentro de la franja de edad propia de su curso, (3) no podían haber realizado estancias o intercambios en Japón, (4) no podían provenir de otros estudios y (5) debían haber aprobado los cursos anteriores.

No obstante, dado el escaso número de sujetos que participaron en el experimento (especialmente, en el caso de 4.º), se decidió finalmente no excluir a ningún sujeto aunque incumpliera alguno de los últimos cuatro criterios para así poder disponer del mayor número de datos posibles y solo se controló una única variable extraña, la lengua nativa: solo se incluyó a los que tenían el español como lengua materna, pero no se excluyó a los

estudiantes que eran bilingües con castellano y catalán ni a aquellos que definieron el catalán como su L1 y el castellano, como su L2.

Con respecto a la edad, se había decidido que se excluiría a aquellos estudiantes que no se encontraran en las siguientes franjas de edad (siguiendo los criterios que estableció PACTE en su experimento sobre la ACT):

- segundo curso: de 19 a 21 años;
- tercer curso: de 20 a 22 años;
- cuarto curso: de 21 a 23 años.

Sin embargo, no fue posible seguir este criterio debido al escaso número de sujetos que participaron, por lo que finalmente se prefirió no excluir a ninguno incluso si su edad era superior a la franja de su curso. Ahora bien, esta decisión no supuso una gran distorsión de la edad para cada curso: la media de edad de cada grupo (TABLA 8.34) no superó las franjas de edad establecidas (solo en el caso de 4.º de la USAL se superó ligeramente con 23,66 años) y solo algunos sujetos la superaron: se trató de tres sujetos de 3.º (dos tenían 23 años y el tercero, 25 años) y de dos sujetos de 4.º (tenían 24 y 26 años).

En lo que respecta al hecho de haber realizado estancias en Japón, tras analizar los resultados del cuestionario de datos de los estudiantes que participaron en la prueba piloto (vid. *Muestra*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*), se constató que todos estos estudiantes habían realizado un intercambio en Japón. Una situación similar se observó al analizar los resultados del experimento, pues la mayoría de los alumnos de la USAL también habían hecho un intercambio en Japón, motivo por el cual se decidió eliminar esta variable extraña. Es más, no se habría podido disponer de sujetos suficientes si se hubiera decidido excluir a aquellos que habían realizado un intercambio en Japón, ya que el número de sujetos se habría visto aún más reducido.

#### *Muestra seleccionada*

Para identificar a cada sujeto del experimento se utilizó el código *E* seguido del curso del estudiante (2, 3 o 4; en el caso del grupo de 3.º de la USAL, se añadieron las siglas de esta universidad para que no hubiera confusión con el grupo de 3.º de la UAB) y de un número que se asignó a los estudiantes de forma aleatoria. Así, por ejemplo, *E3\_05* es el estudiante número 5 de 3.º de la UAB y *E3\_USAL\_03* es el estudiante número 3 del grupo de 3.º de la USAL.

La selección de sujetos se realizó a través del cuestionario de datos de estudiantes y se excluyó a un sujeto (*E2\_10*) por tener como lengua materna una lengua distinta al castellano. Asimismo, se descartaron dos sujetos (*E2\_12* y *E3\_07*) por no disponer de sus datos, ya que no rellenaron dicho cuestionario.

Finalmente, la muestra se compuso de los siguientes estudiantes (TABLA 8.34; vid. *Anejo VII.2.4.2. Características de la muestra* para una tabla más completa, que incluye la L4 y L5 de los sujetos, las vías de acceso al grado, la experiencia profesional de los sujetos en traducción de lenguas distintas al japonés y el grado de competencia en las TIC):

- 13 estudiantes de 2.º de la UAB (curso 2017-2018);
- 11 estudiantes de 3.º de la UAB (curso 2017-2018);



- 4 estudiantes de 3.º de la USAL (curso 2018-2019);
- 3 estudiantes de 4.º de la USAL (curso 2018-2019).

**Tabla 8.34**

*Características de la muestra del experimento*

	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
<b>Edad</b>	19,76	21,09	21,5	23,66
<b>Sexo</b>				
hombre	7 (53,85 %)	1 (9,09 %)	1 (25 %)	1 (33,33 %)
mujer	6 (46,15 %)	10 (90,91 %)	3 (75 %)	2 (66,67 %)
<b>Lengua materna</b>				
castellano	10 (76,92 %)	6 (54,55 %)	3 (75 %)	3 (100 %)
catalán	3 (23,08 %)	5 (45,45 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
castellano y catalán	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
castellano y euskera	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
<b>L2</b>				
inglés	8 (61,54 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
francés	3 (23,08 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
alemán	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>L3</b>				
japonés	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
<b>Cómo han aprendido japonés*<sup>17</sup></b>				
En el Grado en Traducción e Interpretación	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	2 (66,67 %)
En otros ámbitos académicos	3 (23,08 %)	1 (9,09 %)	2 (50 %)	2 (66,67 %)
En estancias en el extranjero	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (100 %)
En el ámbito familiar	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Nivel de japonés antes de empezar el grado</b>				
0	7 (53,85 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	1 (33,33 %)
A1	3 (23,08 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
A1-A2, A2	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
N5	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
N4	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>Experiencia profesional en traducción del japonés</b>				
No	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	2 (66,67 %)
Sí	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>Tipo de experiencia*:</b>				
• encargos no profesionales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• encargos profesionales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• asignaturas de prácticas	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>N.º de páginas traducidas en total:</b>				
• de 1 a 25	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• de 26 a 50	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• de 76 a 100	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Tipos de textos traducidos*:</b>				
• literarios	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• ensayo	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• divulgativos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• turísticos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• publicitarios	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• audiovisuales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• comerciales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• económicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• jurídicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• científicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• técnicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

<sup>17</sup> En las preguntas marcadas con un asterisco, se podía elegir más de una opción de respuesta.

La edad media de cada grupo era de 19,76 (2.º UAB), 21,09 (3.º UAB), 21,5 (3.º USAL) y 23,66 (4.º USAL) años. En todos los grupos, excepto en el de 2.º de la UAB, se observó un mayor número de mujeres que de hombres y la lengua materna de todos los sujetos era el castellano solo o combinado con otras lenguas peninsulares (catalán o euskera; este último solo lo hablaba un estudiante), o bien, solo el catalán. La L2 mayoritaria era el inglés en todos los grupos: era la única L2 en los dos grupos de la USAL y, en el caso de la UAB, algunos estudiantes tenían, en su lugar, el francés (tres estudiantes de 2.º y dos estudiantes de 3.º) o el alemán (dos estudiantes de 2.º). Asimismo, el japonés era la L3 de todos los estudiantes, pues era requisito fundamental para el experimento. La L4 y la L5 eran muy diversas, por ejemplo, francés, coreano, chino, italiano o alemán, entre otras muchas, y todos los sujetos habían accedido al grado mediante el Bachillerato y la Prueba de Acceso a la Universidad.

La mayoría de los estudiantes habían aprendido japonés en el grado, si bien un porcentaje inferior de alumnos (25,81 % del total) también lo había aprendido en otros ámbitos académicos, en concreto, en la Escuela Oficial de Idiomas, en la propia universidad, en el Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca, en academias o mediante clases particulares.

Ninguno de los estudiantes de la UAB había realizado estancias en Japón, mientras que, en el caso de la USAL, el 25 % (un estudiante) del grupo de de 3.º y el 100 % (tres estudiantes) del grupo de 4.º sí las habían realizado. Ninguno de los estudiantes había aprendido japonés en el ámbito familiar.

La mayor parte de los sujetos había comenzado el grado sin conocimientos de japonés: se trataba del 53,85 % en el grupo de 2.º de la UAB, del 81,82 % en el grupo de 3.º de la UAB, del 100 % en el grupo de 3.º de la USAL y del 33,33 % en el grupo de 4.º de la USAL. El resto de estudiantes había empezado el grado con distintos niveles de japonés que van desde el más bajo (un A1 o A2 del *MCER/JFS*, o N5 del *JLPT*) hasta un nivel intermedio-bajo (un N4 del *JLPT*).

En lo que respecta a la experiencia profesional en traducción, solo un estudiante tenía experiencia traduciendo del japonés: se trataba, en concreto, de un estudiante del grupo de 4.º de la USAL, que había traducido textos literarios, divulgativos, turísticos y publicitarios en el Instituto Cervantes de Tokio (de 26 a 50 páginas). Sin embargo, cuatro estudiantes, todos ellos, de la UAB, sí tenían experiencia profesional en traducción de otras lenguas distintas al japonés: se trataba del 7,69 % en 2.º y del 27,27 % en 3.º. El estudiante de 2.º había traducido del inglés encargos tanto profesionales como no profesionales, de menos de 25 páginas y solo de tipo divulgativo. Por su parte, los estudiantes de 3.º habían traducido del inglés, del francés o del catalán tanto encargos no profesionales como profesionales, o como parte de asignaturas de prácticas, y cada uno de ellos había traducido un número diferente de páginas de textos literarios, divulgativos, turísticos, publicitarios, audiovisuales o comerciales.

Finalmente, la media del grado de competencia en las TIC difería en cada grupo, si bien se observa que en los grupos de la UAB era ligeramente superior. En concreto, era de 6,61

en 2.º de la UAB, de 7,63 en 3.º de la UAB, de 5,5 en 3.º de la USAL y de 5,66 en 4.º de la USAL.

### **Instrumentos**

Los instrumentos empleados fueron los mismos que los de la prueba piloto que se había realizado con estudiantes de 4.º de la Universidad de Salamanca (vid. *Instrumentos*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*):

- un texto escrito en japonés con puntos ricos, para cuya selección se emplearon dos juicios de expertos y que los estudiantes debieron traducir al español; dos cuestionarios (vid. *Anejo VII.2.3.1. Instrumentos*) en línea, uno de datos de los estudiantes para seleccionar la muestra y otro de problemas de traducción del texto, que se modificaron a partir de los resultados de la prueba piloto (para los cambios realizados en ambos cuestionarios, vid. *Cuestionario de datos de los estudiantes y Cuestionario de problemas de traducción*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

### **Tareas realizadas y entorno experimental**

El experimento se realizó en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona en mayo de 2018 (curso 2017-2018) y en la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca en mayo de 2019 (curso 2018-2019). Cada estudiante disponía de un ordenador con conexión a Internet y podía emplear todos los recursos que considerara necesarios.

Las tareas que realizaron los sujetos en el experimento fueron similares a las que realizaron los estudiantes que participaron en la prueba piloto (vid. *Tareas experimentales*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*):

1. Traducir un texto del japonés al español, empleando para ello todos los recursos y herramientas que necesitaran.
2. Rellenar un cuestionario en línea sobre los problemas de traducción del texto, en el que debieron hacer lo siguiente:
  - 2.1. Señalar la dificultad general de traducción del texto y el tipo (o tipos) de dificultad que presentaba.
  - 2.2. Señalar si los PR seleccionados representaron un problema para ellos e indicar qué procedimiento siguieron para traducirlos y si se mostraban satisfechos con sus soluciones de traducción.
3. Rellenar un cuestionario de datos en línea (después de haber traducido el texto y de haber rellenado el cuestionario de problemas de traducción, tareas a las que se dio prioridad para agilizar el experimento, ya que este cuestionario de datos podían rellenarlo en otro momento).

## **Medición**

Los criterios de medición empleados fueron los mismos que se utilizaron en la prueba piloto (vid. *Medición*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*), pero en el caso de la aceptabilidad se añadieron criterios específicos para cada PR.

### *Aceptabilidad*

En lo que respecta a la evaluación de la aceptabilidad, el objetivo inicial era contar para su análisis con la colaboración de traductores profesionales y de docentes de traducción del japonés para asegurar una mayor objetividad. Sin embargo, fue imposible encontrar traductores o docentes que colaboraran, por lo que se decidió realizar la evaluación mediante consultas a expertos.

La aceptabilidad se midió de la misma manera que en la prueba piloto (vid. *Aceptabilidad*, a propósito de la medición de la prueba piloto). La prueba piloto, además, permitió establecer criterios de aceptabilidad específicos para la evaluación de cada PR, a los que una traductora profesional del japonés al español y una docente de traducción dieron su visto bueno (TABLA 8.35). A continuación, se valoró la aceptabilidad de cada punto rico de acuerdo con dichos criterios y, dado que no hubo aspectos que plantearan dudas, no fue necesario consultar a las mencionadas expertas para la evaluación de la aceptabilidad.

**Tabla 8.35**

*Criterios de aceptabilidad para la evaluación de los puntos ricos*

<b>PR1</b> <i>「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方</i>	
Problema de intencionalidad y lingüístico (léxico)	<p>Problema del texto original: captar la intencionalidad del título, especialmente, en el uso del refrán <i>残りものには福がある</i>, que va acompañado de un signo de exclamación y de interrogación.</p> <p>Problema de la traducción: encontrar un título que refleje el contenido del texto y que mantenga la intención del refrán. No obstante, al tratarse del título del texto, admite una mayor creatividad, siempre y cuando se sea coherente con el contenido del texto.</p>
Rasgos relevantes	Título del texto, que hace referencia al contenido del texto, es llamativo y tiene una cierta intención humorística. Además, incluye un refrán que carece de equivalente acuñado en español.
Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que mantienen la intención del refrán y reflejan el contenido del texto. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Una segunda oportunidad para los desperdicios de comida: ¿qué hacer con ellos?</i></li> <li>- <i>La basura de unos es el tesoro de otros: ¿Qué debemos hacer con las sobras?</i></li> <li>- <i>¿Existe un bien inesperado en lo que otros han dejado atrás? La ubicación «correcta» de la comida restante</i></li> <li>- <i>«¿¡Puede haber algo bueno en las sobras!?» El sitio «adecuado» para los restos de comida</i></li> <li>- <i>«Lo que alguien desecha, para otro es un tesoro». Qué hacer con la comida que sobra</i></li> </ul> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que no mantienen la intención del refrán pero que sí reflejan el contenido del texto. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>¿Pueden los restos de comida traer buena suerte? Cómo darle un buen final a la comida que sobra</i></li> <li>- <i>«¿¡Los restos también tienen suerte!?» El destino «adecuado» de la comida que sobra</i></li> <li>- <i>¿En las sobras está la buena suerte? El paradero correcto de la comida sobrante</i></li> <li>- <i>¿Pueden los restos de comida traer buena suerte? Cómo darle un buen final a la comida que sobra</i></li> <li>- <i>¿Qué podemos hacer con nuestros desechos? ¡Aprovechemos la comida que ha sobrado!</i></li> </ul> <p>Soluciones no aceptables: soluciones que no mantienen el significado del refrán ni reflejan el contenido del texto, o que traducen el título de forma literal. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>¿Los restos también tienen buena suerte? La forma correcta de dejar comida</i></li> <li>- <i>¡¿El balance trae buena suerte?! Aún no hay resultados positivos sobre los alimentos</i></li> <li>- <i>¿Dejar que sobre comida da buena suerte? El buen resultado de dejar comida de sobra</i></li> <li>- <i>¿¡Las sobras de la comida dan buena suerte!?! Dónde comerlas bien</i></li> <li>- <i>¡¿Hay fortuna en los restos?! Dónde encontrar los «buenos» restos</i></li> </ul>
<b>PR2</b> <i>ロス</i>	
Problema textual (coherencia) y relacionado con el encargo y el lector meta	<p>Problema del texto original: reconocer la repetición de esta palabra y la coherencia que otorga al texto.</p> <p>Problema de la traducción: mantener la repetición de esta palabra buscando un equivalente a <i>loss</i>, palabra inglesa de la que proviene <i>ロス</i>.</p>
Rasgos relevantes	Extranjerismo del inglés <i>loss</i> , que desempeña un papel fundamental en el texto, ya que, asociada con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales, da coherencia al texto.

Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que mantienen de forma coherente la repetición de <i>pérdida, desperdicio, tirar...</i> (también se pueden alternar), o bien, que emplean referencias anafóricas cuando es relevante para evitar la repetición. La solución (o soluciones) elegida debe tener sentido en el texto meta. Ejemplo: traducirlo como <i>pérdida(s), desperdicio(s), tirar, derrochar/derroche...</i></p> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que no mantienen de forma coherente la repetición de <i>pérdida, desperdicio, tirar...</i>, soluciones que no tienen sentido en el texto meta o en las que no se traducen todas las apariciones de <i>ロス</i> (o que no emplean referencias anafóricas para sustituirlas si no se han traducido). Ejemplo: traducirlo erróneamente como <i>caída, rendición...</i>, o no traducir todas las apariciones de esta palabra.</p> <p>Soluciones no aceptables: soluciones que eliminan <i>ロス</i> en la traducción o que lo dejan en inglés (<i>loss</i>), sin buscar un equivalente en español.</p> <p>Nota: a la hora de evaluar la aceptabilidad de este PR, se considera menos importante la solución de traducción para <i>ロス</i> en <i>五代ロス</i> y en <i>逃げ恥ロス</i>, ya que estos constituyen el PR3.</p>
---------------	---

<p style="text-align: center;"><b>PR3</b> <i>五代ロス、逃げ恥ロス</i></p>	
Problema extralingüístico (cultural) y relacionado con el encargo y el lector meta	<p>Problema del texto original: reconocer las referencias a dos series de televisión japonesas.</p> <p>Problema de la traducción: ofrecer una solución que coincida con los conocimientos que se presuponen del lector español.</p>
Rasgos relevantes	<p>La palabra <i>ロス</i> (PR2) aparece junto a referencias a dos series de televisión japonesas desconocidas en España:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>五代ロス</i> hace referencia a la muerte de un personaje de la serie <i>あさが来た</i>;</li> <li>- <i>逃げ恥ロス</i> hace referencia al final de la emisión de la serie <i>逃げる恥だが役に立つ</i>.</li> </ul> <p>Aquí, <i>ロス</i> hace referencia al sentimiento de <i>pérdida</i> o de <i>vacío</i> que experimentan los seguidores de una serie cuando esta acaba o cuando muere un personaje que es muy popular.</p>
Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que mantienen la referencia a estas series de televisión, pero que la amplían, o bien, la adaptan para el lector meta. Ejemplo: <i>Desde el fallecimiento del personaje Tomoatsu Godai en el drama Asa ga Kita, hasta el final del drama Nigeru wa haji da ga Yaku ni Tatsu, los japoneses sufrieron muchas «pérdidas» [...]</i>.</p> <p>También se consideran aceptables aquellas soluciones que mantienen la función del original, es decir, que explican que ha muerto un personaje muy popular de una serie de televisión y que ha finalizado otra serie de televisión, sin entrar en detalles de las series de las que se trata, ya que son desconocidas en la cultura meta. Ejemplo: <i>En 2016, los japoneses han tenido que decirle adiós a uno de sus actores favoritos, que ha abandonado la telenovela en la que participaba, y a una de sus series favoritas, que ha finalizado recientemente.</i></p> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que mantienen la referencia a estas series de televisión sin añadir ningún tipo de explicación para el lector meta (por ejemplo, en qué consistieron esas <i>pérdidas</i>). Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>En 2016 los japoneses sufrieron varias pérdidas: primero, la de la serie Asa ga kita y, después, la de Nigeru wa Haji da ga Yaku ni Tatsu.</i></li> <li>- <i>En 2016, los japoneses han sufrido muchas «pérdidas», empezando por la pérdida de Godai en la serie Here comes Asa! hasta llegar a la pérdida de la serie Nigeru wa hajidaga yakunitatsu.</i></li> <li>- <i>En 2016, las «pérdidas» llegaron a los japoneses. Empezó con «Godai Loss» (la pérdida de Godai) y terminó con «Nigehaji Loss» (la pérdida de la vergüenza), ambos, conceptos que se popularizaron entre los fans de dos series japonesas.</i></li> <li>- <i>En el 2016 los japoneses empezaron a dejarse atrapar por Loss, desde la expresión Godai Loss hasta Nigehaji Loss (ambas, popularizadas gracias a series de</i></li> </ul>

	<p><i>televisión niponas).</i></p> <p>También se consideran soluciones semiaceptables aquellas que mantienen la referencia de una de las dos series de televisión y que la amplían o adaptan para el lector, pero que no mantienen ni explican la referencia a la otra serie de televisión (o que la han interpretado de manera errónea). Ejemplo: <i>En 2016, los japoneses no sabían qué hacer con su vida: la serie We married as a job había acabado y la telenovela sobre las Cinco Dinastías había empezado a emitirse.</i> [Aquí se considera aceptable la solución para 逃げ恥ロス, pero no es aceptable la solución para 五代ロス, que se ha interpretado de manera errónea].</p> <p>Asimismo, en aquellos casos en los que se han empleado notas al pie, se consideran soluciones no aceptables desde el punto de vista de la función, pues, dadas las características del encargo, en este caso no pueden emplearse este tipo de notas, sino que la información debe aclararse o ampliarse en el propio texto. Ejemplo: <i>En el año 2016, los japoneses tuvieron distintas pérdidas empezando con el «Godai Loss<sup>1</sup>» y acabando con la «Shame Loss<sup>2</sup>».</i></p> <p><sup>1</sup> <i>Godai Loss: Sensación de pérdida profunda que tuvieron los espectadores de la serie Here Comes Asa! cuando murió uno de los personajes principales favoritos, Godai Tomoatsu. Literalmente significa 'La pérdida de Godai'</i></p> <p><sup>1</sup> <i>Shame Loss: Serie japonesa. El título literalmente significa 'La pérdida de la Vergüenza'.</i></p> <p>[En este caso, además, sería semiaceptable desde el punto de vista del sentido, de acuerdo con el párrafo anterior: se considera aceptable la solución para 五代ロス, pero no es aceptable la solución para 逃げ恥ロス, pues no se trata del título de la serie].</p> <p>Soluciones no aceptables: soluciones que traducen literalmente la referencia (o que no la sustituyen por algún elemento equivalente en la cultura meta), que la eliminan sin justificación o que dan a entender que se ha interpretado de manera errónea. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Soluciones que traducen literalmente la referencia: <i>Los japoneses empezaron el 2016 con Godai Loss y lo acabaron con Nige Haji Loss [...]</i></li> <li>- Soluciones que interpretan erróneamente la referencia; ejemplos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para 五代ロス: <i>pérdida de la quinta generación; pérdida de cinco generaciones; caída de las cinco dinastías de China; 5 años de restos; desperdicio de la quinta generación; pérdida de Godai; la serie Godai Loss [Godai Loss no es el nombre de la serie].</i></li> <li>• Para 逃げ恥ロス: <i>pérdida de la vergüenza; restos vergonzosos; caída de la escapada; pérdida de la vergüenza por huir; una buena parte de su población tuvo que emigrar; pérdida de los que huyen de las desgracias.</i></li> </ul> </li> </ul>
--	--

<b>PR4</b> (お)茶碗	
Problema de intencionalidad, extralingüístico (cultural) y lingüístico (léxico)	Problema del texto original: ir más allá del significado de esta pieza de vajilla japonesa y reconocer la intención del texto original. Problema de la traducción: transmitir la intención del texto original empleando una pieza de vajilla equivalente.
Rasgos relevantes	En el texto original, para medir la cantidad de comida que se desperdicia al día se emplea una pieza específica de vajilla japonesa. Este PR tiene un componente cultural (se trata de una especie de cuenco o taza que se emplea para beber y para preparar té, por ejemplo, en la ceremonia del té) y léxico, pues su traducción al español es más general ( <i>cuenco, tazón, taza</i> ), ya que no existe un equivalente directo en español. Sin embargo, lo importante aquí no es este <i>cuenco</i> en sí, sino la cantidad que este contiene, por lo que se puede sustituir por otras piezas de vajilla que el lector meta reconozca para que así tenga sentido en la traducción.
Aceptabilidad	Soluciones aceptables: soluciones que mantienen la intención del texto original, es decir, la cantidad de comida que se desperdicia, independientemente de la pieza de vajilla de la que se trate en la traducción. Ejemplos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Se calcula que cada japonés tira a la basura <b>aproximadamente la cantidad equivalente a una taza</b> por día.</i></li> <li>- <i>Se estima que cada japonés desperdicia al día <b>una cantidad de comida equivalente a una taza de té.</b></i></li> <li>- <i>Se estima que, de media, cada habitante tira <b>una ración</b> diaria.</i></li> </ul>

	<p>- <i>Se estima que la cantidad media de alimentos que un japonés desecha diariamente es <b>la equivalente a un bol de arroz</b>.</i></p> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que traducen la pieza de vajilla, pero que no transmiten con exactitud la cantidad de comida que en el texto origen se explica que se desperdicia. Ejemplo: <i>Se calcula que, de media, en Japón se tira <b>un bol de arroz</b> al día por persona. [Lo que se desperdicia no es una cantidad de arroz equivalente a un bol, sino una cantidad de comida equivalente a un bol].</i></p> <p>Soluciones no aceptables: soluciones que solo traducen la pieza de vajilla sin transmitir que lo que se desperdicia es la cantidad de comida equivalente a esa pieza de vajilla (y que dan la sensación de que lo que se tira al día es la propia pieza de vajilla). Ejemplo: <i>En Japón cada ciudadano tira de media <b>una taza de té</b> al día.</i></p> <p>También se consideran no aceptables las soluciones que traducen por separado お茶碗 e 1 杯分: el sintagma completo se refiere a la ‘cantidad/ración correspondiente a una taza/cuenco’, y no a ‘una taza/cuenco [お茶碗] y un vaso [1 杯分]’. El error de interpretación del original puede explicarse porque se haya interpretado 杯 como ‘un vaso’ y no se haya reconocido que se trata de un contador que se emplea para vasos, copas, cuencos o tazas, entre otros, y que aquí hace referencia a お茶碗. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Se calcula que una persona tira en un día <b>un bol de arroz y una taza de sake</b>.</i></li> <li>- <i>Se calcula que la media de comida que se tira por persona es <b>un bol de arroz y un vaso de alcohol</b> por día</i></li> </ul>
--	--

PR5 それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。	
Problema lingüístico (morfosintáctico) y textual (de estilo)	<p>Problema del texto original: comprender esta oración, complicada desde el punto de vista morfológico y sintáctico.</p> <p>Problema de la traducción: reestructurar los elementos de esta oración para que, atendiendo al estilo, la oración resultante quede natural en español.</p>
Rasgos relevantes	<p>Esta oración resulta difícil desde el punto de vista morfológico (verbos en pasiva que pueden confundirse con la forma potencial) y sintáctico (contiene una proposición subordinada adjetiva de relativo), lo cual dificulta su expresión en español.</p>
Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que adaptan la estructura del texto origen al texto meta en un estilo que resulta natural en español. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Menos por el hecho de dar una segunda oportunidad a los alimentos, funciona como un servicio de recogida en tienda común.</i></li> <li>- <i>Funciona igual que las aplicaciones de comida para llevar, si no tenemos en cuenta que su destino era terminar en el vertedero.</i></li> <li>- <i>En definitiva, este proceso es el mismo que el de pedir comida y recogerla en el local, solo que se trata de productos que iban a ser desechados.</i></li> <li>- <i>Después, solo hay que ir a buscarlo, así que es como cualquier comida para llevar solo que con alimentos originalmente descartados.</i></li> </ul> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que adaptan la estructura del texto origen al texto meta, pero que confunden la morfología del verbo o el sentido del texto original, o en las que se omite parte del contenido del texto original. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Después, solo hay que ir a recoger el pedido. Así, el restaurante decide el destino de las sobras.</i></li> <li>- <i>Este sistema acaba con el desperdicio y funciona igual que los restaurantes pick-up.</i></li> <li>- <i>De esta manera, se evita el desperdicio de la comida mediante el servicio de recogida de un restaurante.</i></li> </ul> <p>Soluciones no aceptables: soluciones cuya estructura no es natural en español desde el punto de vista del estilo y que confunden la morfología del verbo o el sentido del texto original. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Esa era la excepción del destino de lo que se desecha, es lo mismo que un restaurante take-away.</i></li> <li>- <i>En realidad, evitar tirarla a la basura es lo mismo que recogerlo en un restaurante.</i></li> <li>- <i>Así los alimentos no siguen un único destino, también puedes aprovecharlos y comprarlos en un restaurante para llevar.</i></li> </ul>



<b>PR6</b> 一途をたどり	
Problema lingüístico (léxico)	Problema del texto original: reconocer をたどり, que cambia el significado de 一途. Problema de la traducción: traducirlo atendiendo a este cambio de significado.
Rasgos relevantes	一途 adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo たどる: por sí solo, puede significar 'un camino', 'una misma dirección' o bien, 'volcado por completo en algo'. Sin embargo, cuando aparece con el verbo たどる expresa la idea de, literalmente, 'ir continuamente (aumentando, empeorando, etc.)'. No detectarlo puede conducir a un error de traducción.
Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que expresan el sentido de 一途 cuando aparece con たどる. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>son cada vez mayores</i></li> <li>- <i>no hace más que crecer</i></li> <li>- <i>continúa agravándose</i></li> </ul> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que no expresan del todo el sentido de 一途 cuando aparece con たどる. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>se está llegando a una vía de expansión</i></li> <li>- <i>amplia [diferencia]</i></li> <li>- <i>aumente [la brecha entre ricos y pobres]</i></li> </ul> <p>Soluciones no aceptables: soluciones que traducen 一途 separado de たどる o que en absoluto transmiten el sentido de 一途をたどり. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>[Esa disparidad económica] persiste</i></li> <li>- <i>[Esta] diferencia [entre ricos y pobres] es una llamada de atención</i></li> </ul>

<b>PR7</b> SÍMBOLOS (→, +, =)	
Problema textual (de estilo)	Problema del texto original: reconocer la estructura que se deriva del uso de símbolos, que sí funciona en el texto japonés, pero no en el texto meta. Problema de la traducción: adaptar la estructura resultante de eliminar los símbolos.
Rasgos relevantes	Los símbolos (→, +, =) sí funcionan bien en el texto japonés, pero no funcionan igual en la traducción: si se eliminan, es necesario reorganizar la estructura del párrafo resultante.
Aceptabilidad	<p>Soluciones aceptables: soluciones que adaptan la estructura del texto origen al del texto meta. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Por tanto, esta aplicación propone activar un efecto en cadena: aprovechar la comida, reducir la basura, ayudar a los restaurantes, que los consumidores se beneficien de los alimentos a un precio más barato y mejorar así el medio ambiente. De ahí que se haya escogido el nombre de Food for All, "comida para todos"; para representar su apuesta por que la comida esté al alcance de todos, por que se acorte la brecha entre los que comen y los que no y por que se acabe con los desperdicios.</i></li> <li>- <i>Por lo tanto, si consumiéramos los alimentos que se van a desperdiciar, se generaría menos basura, ayudaríamos a los restaurantes, nos beneficiaríamos de los precios reducidos, aumentaría el número de consumidores y disminuiríamos la contaminación del medio ambiente. Esto es lo que propone FoodForAll: que todos podamos comer, que combatamos la desigualdad y que ayudemos al planeta.</i></li> </ul> <p>Soluciones semiaceptables: soluciones que mantienen la estructura del texto origen con pocas adaptaciones en el texto meta. Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>En consecuencia: se comen las sobras → disminuyen los residuos → se salvan los restaurantes + el consumidor también se beneficia de la oferta de comida barata → el medioambiente mejora y se vive un buen ciclo vital. Esta app hace una propuesta, porque el nombre FoodForAll equivale a comida para todos.</i></li> </ul>

- *Por lo tanto, si come algo que se va a tirar → la basura se reduce → el restaurante se salva y, además, algunos consumidores se benefician de alimentos baratos → esta aplicación defiende el medio ambiente y hace que la vida mejore. Por eso, el nombre de FoodForAll es comida para todos.*

Soluciones no aceptables: soluciones que mantienen la estructura y los símbolos del texto origen sin adaptarlos de ninguna forma en el texto meta, lo cual resulta en una estructura poco natural en español. Ejemplos:

- *Como consecuencia, comer alimentos desperdiciados → reducir residuos → salvar restaurantes + ofrecer al consumidor alimentos baratos → buena circulación mejora el medio ambiente apoyo de esta aplicación. Por eso, la llaman "FoodForAll", o sea, "Comida para todos".*
- *Por lo tanto, comemos lo que íbamos a desechar → reducción de basura → también ayudamos a los restaurantes + también hay consumidores que tienen la suerte de que se les ofrece comida barata → la propuesta de esta aplicación es que se cree un círculo beneficioso para mejorar el medio ambiente. Es por esto que el nombre es FoodForAll, Comida para todos.*

### 8.2.3.2. Resultados

A continuación, se presentan los resultados del experimento para cada variable e indicador tras analizar las traducciones de los sujetos (que se recogen en *Anejo VII.2.4.3. Traducciones de los sujetos*). Para mayor claridad, en todas las tablas se indica, entre paréntesis, el número de sujetos de cada grupo.

Los estudiantes de la UAB que participaron en el experimento fueron numerosos y los datos que se recogieron eran representativos de los niveles iniciales de la formación. No puede decirse lo mismo de los sujetos de la USAL, que, al ser mucho menos numerosos, no eran representativos de los niveles intermedio y final de la formación. Por este motivo no pudieron llevarse a cabo tests estadísticos con los datos recogidos, datos que, además, deben manejarse con precaución.

Precisamente porque no pudieron recogerse suficientes datos de 4.º se decidió incluir también los resultados del grupo de 4.º que había participado en la prueba piloto (que se analizan en *Resultados*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*) con el objetivo de obtener más información sobre lo que sucede al final de la formación.

Además, dado que en el experimento se modificó la selección de PR que se había empleado en la prueba piloto (vid. TABLA 8.7 para la selección de PR que se había utilizado en la prueba piloto y TABLA 8.32 para la selección de PR que se usó en el experimento), en algunos casos fue necesario recalcular los datos del grupo de la prueba piloto para poder compararlos con los resultados de los grupos del experimento.

### Aceptabilidad

**Tabla 8.36**

*Aceptabilidad media de cada grupo para cada punto rico*

PR	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)		MEDIA
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)	
PR1	0,46	0,64	0,75	1	0,80	0,73
PR2	0,77	0,82	0,75	1	0,70	0,81
PR3	0,12	0,14	0	0,33	0,30	0,18
PR4	0,65	0,73	0,50	0,83	0,60	0,66
PR5	0,27	0,77	0,75	1	0,80	0,72
PR6	0,73	0,82	0,88	0,83	1	0,85
PR7	0,69	0,73	0,63	1	-	0,76
<b>MEDIA</b>	<b>0,53</b>	<b>0,66</b>	<b>0,61</b>	<b>0,86</b>	<b>0,70</b>	<b>0,67</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

De acuerdo con la TABLA 8.36, la media de aceptabilidad más alta se encontró en el grupo de 4.º del experimento de la USAL (0,86), seguido del grupo de 4.º de la prueba piloto de la USAL (0,70; la media de aceptabilidad con los PR de la prueba piloto había sido de 0,78), 3.º de la UAB (0,66), 3.º de la USAL (0,61) y, por último, 2.º de la UAB (0,53). Cabe destacar que ninguno de los grupos, ni siquiera el de 2.º, tuvo una media de aceptabilidad baja (es decir, de entre 0 y 0,3), sino que fue media (es decir, entre 0,31 y 7) en todos los

grupos a excepción de en los de 4.º (USAL y piloto), cuya aceptabilidad fue alta (es decir, superior a 7).

No obstante, se observaron diferencias en cada grupo en función del PR y para algunos PR la media de aceptabilidad del grupo sí fue baja. En lo que respecta a la aceptabilidad media de los PR:

- la más baja se dio en el PR3 (cultural y pragmático; 0,18); el grupo que tuvo una aceptabilidad más alta en este PR fue el de 4.º de la USAL (0,33);
- la más alta se dio en el PR6 (léxico; 0,85); el grupo que tuvo una aceptabilidad más alta en este PR fue el 4.º de la prueba piloto (1).

Parece ser que lo más difícil de resolver fue lo cultural, dada la baja aceptabilidad del PR3, y lo más fácil, lo lingüístico y lo textual, pues los PR2, PR5, PR6 y PR7 son los que tuvieron una media de aceptabilidad mayor.

La aceptabilidad media del resto de PR fue alta en todos los grupos, si bien difirió en cada uno de ellos y se observó que, en líneas generales, se incrementaba conforme aumentaba la formación. Prueba de ello es que la aceptabilidad media del grupo de 4.º de la USAL fue la más alta para todos los PR salvo en el caso del PR2 (textual de coherencia y pragmático), donde fue más alta (0,82) en el grupo de 3.º de la UAB, y del PR6, donde fue más alta (1) en el otro grupo de 4.º, el de la prueba piloto.

La excepción a este crecimiento la conformaron los grupos de 3.º de la USAL y de la UAB: en contra de lo que se esperaba cuando se decidió incluir un grupo más de 3.º de la USAL en el experimento (vid. *Muestra*, en 8.2.3.1. *Diseño*). Es decir, cabría haber pensado que la progresión sería 2.º UAB (traductores sin formación), 3.º UAB (estudiantes principiantes), 3.º USAL (estudiantes de nivel intermedio) y 4.º USAL (traductores de nivel avanzado que se encuentran al final del Grado en Traducción e Interpretación); no obstante, el grupo de 3.º de la USAL tuvo una aceptabilidad media ligeramente inferior al grupo del mismo curso de la UAB. Las diferencias entre estos dos grupos de 3.º resultan más evidentes si se observa cada PR por separado, pues el grupo de 3.º de la USAL solo superó al de la UAB en dos PR (PR1 y PR6). Sin embargo, es posible que también influyera el hecho de que el número de estudiantes que participaron en cada grupo fuera muy diferente, ya que era muy bajo en el caso de la USAL. En otras palabras, si los dos grupos de 3.º hubieran tenido un número de alumnos similar, los resultados podrían haber sido distintos.

Además, se decidió observar si el hecho de haber realizado un intercambio o una estancia en una universidad japonesa podía llegar a influir en los resultados de aceptabilidad. Sin embargo, ningún estudiante de 2.º ni de 3.º de la UAB había hecho un intercambio y solo uno de 3.º de la USAL lo había realizado, mientras que todos los estudiantes de 4.º de la USAL (del experimento y de la prueba piloto) sí lo habían hecho. Por ese motivo, si bien la media de aceptabilidad de aquellos estudiantes que sí habían realizado un intercambio, independientemente del curso, fue superior (0,73) a la de los que no lo habían hecho (0,60), esta diferencia se debe más al nivel de formación que al hecho de haber realizado o no un intercambio y, por lo tanto, no pueden extraerse

conclusiones. Sí es cierto que el estudiante de 3.º de la USAL que había realizado un intercambio tuvo una aceptabilidad media de 0,64 frente a sus compañeros, cuya aceptabilidad media fue de 0,60, pero la diferencia es escasa y, además, con el análisis de un único sujeto no pueden establecerse tendencias.

### Proyecto traductor

Los indicadores del proyecto traductor se midieron de la misma manera que en la prueba piloto (vid. *Proyecto traductor, en 8.2.2.2. Prueba piloto*).

#### Índice de dinamismo del proyecto traductor global

**Tabla 8.37**

*Proyecto traductor global*

RESPUESTAS	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)	
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)
DINÁMICAS	11 (84,62 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	5 (100 %)
ESTÁTICAS	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
SIN NINGUNA PRIORIDAD	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>TOTAL</b>	<b>0,69</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

Las respuestas a propósito del proyecto traductor global (TABLA 8.37) se correspondieron con un planteamiento dinámico de la traducción en todos los grupos salvo en el de 2.º, en el que, aunque también predominó un acercamiento dinámico, el porcentaje de respuestas de este tipo fue algo inferior, en concreto, del 84,62 %. El índice de dinamismo del proyecto traductor global fue, por lo tanto, de 1 en todos los grupos salvo en el de 2.º, donde fue de 0,69.

#### Índice de dinamismo del proyecto traductor para problemas de traducción

**Tabla 8.38**

*Proyecto traductor para cada punto rico*

PR	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)	
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)
PR1	Dinámicas: 11 (84,62 %) Estáticas: 2 (15,38 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 10 (90,91 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (9,09 %)	Dinámicas: 4 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 5 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)
PR2	Dinámicas: 6 (46,15 %) Estáticas: 5 (38,46 %) Sin prioridad: 2 (15,38 %)	Dinámicas: 8 (72,73 %) Estáticas: 3 (27,27 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (80 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (20 %)
PR3	Dinámicas: 9 (69,23 %) Estáticas: 2 (15,38 %) Sin prioridad: 2 (15,38 %)	Dinámicas: 8 (72,73 %) Estáticas: 3 (27,27 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (75 %) Estáticas: 1 (25 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (80 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (20 %)
PR4	Dinámicas: 9 (69,23 %) Estáticas: 1 (7,69 %) Sin prioridad: 3 (23,08 %)	Dinámicas: 9 (81,82 %) Estáticas: 2 (18,18 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (75 %) Estáticas: 1 (25 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 2 (66,67 %) Estáticas: 1 (33,33 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (60 %) Estáticas: 2 (20 %) Sin prioridad: 1 (20 %)
PR5	Dinámicas: 8 (61,54 %) Estáticas: 2 (15,38 %) Sin prioridad: 3 (23,08 %)	Dinámicas: 10 (90,91 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (9,09 %)	Dinámicas: 3 (75 %) Estáticas: 1 (25 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (80 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (20 %)
PR6	Dinámicas: 9 (69,23 %) Estáticas: 1 (7,69 %) Sin prioridad: 3 (23,08 %)	Dinámicas: 10 (90,91 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (9,09 %)	Dinámicas: 4 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (80 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 1 (20 %)

PR7	Dinámicas: 10 (76,92 %) Estáticas: 3 (23,06 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 10 (90,91 %) Estáticas: 1 (9,09 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 4 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3 (100 %) Estáticas: 0 (0 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	-
MEDIA	Dinámicas: 8,57 (65,93 %) Estáticas: 2,29 (17,58 %) Sin prioridad: 2,14 (16,48 %)	Dinámicas: 9,29 (84,42 %) Estáticas: 1,29 (11,69 %) Sin prioridad: 0,43 (3,90 %)	Dinámicas: 3,57 (89,29 %) Estáticas: 0,43 (10,71 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 2,86 (95,24 %) Estáticas: 0,14 (4,76 %) Sin prioridad: 0 (0 %)	Dinámicas: 3,87 (78 %) Estáticas: 0,5 (0,05 %) Sin prioridad: 0,87 (21,95 %)

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

También en este indicador (TABLA 8.38) se observó el predominio de un planteamiento dinámico de la traducción en todos los grupos a excepción, una vez más, del grupo de 2.º, en el que el porcentaje de respuestas dinámicas fue menor al 75 % (en concreto, fue del 65,93 %), razón por la cual en este grupo no se observó un planteamiento ni dinámico, ni estático.

El mayor número de respuestas correspondientes a un planteamiento dinámico de la traducción se concentró entre los estudiantes de la USAL de 4.º (95,24 %), primero, y de 3.º (89,29 %), después, por lo que es probable que cuanto mayor era el nivel de formación de los sujetos, mayor fue el número respuestas dinámicas. Sin embargo, en el grupo de 4.º de la prueba piloto se observó un porcentaje menor (78 %) de este tipo de respuestas con respecto al de 3.º de la UAB (84,42 %).

También se observaron ligeras diferencias en función del PR:

- En el PR1 (de intencionalidad y léxico) es en el que se dieron más respuestas propias de un planteamiento dinámico: el porcentaje fue del 100 % en todos los grupos de la USAL, y del 90,91 % y del 84,62 % en los grupos de 3.º y 2.º de la UAB, respectivamente. También en el PR7 (textual de estilo) se observaron porcentajes similares: las respuestas fueron exactamente iguales a las del PR1 en todos los grupos excepto en el grupo de 2.º de la UAB, donde el porcentaje de respuestas dinámicas fue ligeramente inferior (76,92 %).
- Por su parte, el PR2 (textual de coherencia y pragmático) fue el que menos respuestas dinámicas recibió entre los estudiantes de 3.º (72,73 %) y de 2.º (46,15 %) de la UAB, mientras que las respuestas de este tipo fueron del 100 % en los otros dos grupos y del 80 % en el grupo de 4.º de la prueba piloto.

No obstante, la elección de un planteamiento u otro no pareció responder al tipo de PR:

- Por ejemplo, se observó en el PR6, lingüístico, un número alto de respuestas correspondientes a un planteamiento dinámico excepto entre los estudiantes de 2.º: fue del 100 % en los grupos de 3.º y de 4.º de la USAL, del 80 % en el grupo de 4.º de la prueba piloto y del 90,91 % y 69,23 % en los grupos de 3.º y 2.º de la UAB, respectivamente. De hecho, entre los estudiantes de 2.º se observó un menor número de respuestas de este tipo en todos los PR, independientemente de sus características.

- También en el PR5, lingüístico y textual, el porcentaje fue alto, aunque ligeramente inferior: fue del 80 %, 100 % y 75 % en los grupos de la USAL, y del 90,91 % y 61,54 % en 3.º y 2.º de la UAB, respectivamente.
- El PR con el menor porcentaje de respuestas dinámicas fue el PR2, que, sin embargo, es textual y pragmático.

Por lo tanto, no pueden establecerse tendencias en función de la categorización de los PR, sino que pareció depender más del nivel del alumno o de su percepción personal del PR en cuestión.

**Tabla 8.39**

*Índice de dinamismo del proyecto traductor para cada punto rico*

	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)	
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)
<b>Media de respuestas dinámicas</b>	4,62 (65,93 %)	5,91 (84,42 %)	6,25 (89,29 %)	6,67 (95,24 %)	4,80 (68,57 %)
<b>Índice de dinamismo</b>	<b>0,31</b>	<b>0,64</b>	<b>0,75</b>	<b>1</b>	<b>0,80</b>

Asimismo, el índice de dinamismo del proyecto traductor para cada PR (TABLA 8.39), que se calculó a partir del porcentaje de respuestas dinámicas de cada sujeto por grupo, fue aumentando en cada grupo: 0,31 en 2.º de la UAB, 0,64 en 3.º de la UAB, 0,75 en 3.º de la USAL, 0,80 en el grupo de 4.º de la piloto y 1 en 4.º de la USAL.

#### *Coefficiente de coherencia del proyecto traductor*

**Tabla 8.40**

*Coefficiente de coherencia del proyecto traductor*

	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)	
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)
<b>Coefficiente de coherencia del proyecto traductor</b>	0,73	1	1	1	0,80

El coeficiente de coherencia del proyecto traductor (TABLA 8.40) fue alto en todos los grupos y fue incrementándose conforme aumentaba el nivel de formación, si bien se observó un descenso en el grupo de 4.º de la prueba piloto. En concreto, fue de 0,73 en el grupo de 2.º y de 1 en el resto de grupos excepto en el de 4.º de la prueba piloto, donde fue de 0,80.

#### **Identificación y resolución de problemas de traducción**

Los indicadores de la identificación y resolución de problemas de traducción se midieron de la misma manera que en la prueba piloto (vid. *Identificación y resolución de problemas de traducción*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*), pero para el experimento se decidió eliminar el indicador de identificación de problemas prototípicos de traducción, pues las respuestas de los estudiantes que participaron en la prueba piloto no habían aportado datos claros (vid. *Variables e indicadores seleccionados para el experimento*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

### *Coefficiente de percepción de la dificultad de traducción del texto*

**Tabla 8.41**

*Percepción de la dificultad de traducción del texto*

	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)		MEDIA
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)	
<b>Dificultad media del texto</b>	7,69	7,91	7	5,33	8	7,19

La percepción media de la dificultad del texto (TABLA 8.41) de los grupos de 2.º y de 3.º fue muy similar y se acercó a la media de todos los grupos, que fue de 7,19 (sobre 10), mientras que para el grupo de 4.º del experimento fue de 5,33, considerablemente inferior a la media. Cabe también destacar que la percepción de la dificultad había sido aún más alta para el grupo que participó en la prueba piloto, ya que fue de 8. Por lo tanto, no parece que un mayor nivel de formación implique una menor percepción de la dificultad del texto, aunque también pudo haber influido el hecho de que cada grupo estuviera compuesto por un número diferente de estudiantes.

### *Identificación de problemas prototípicos de traducción*

**Tabla 8.42**

*Identificación de problemas prototípicos de traducción*

PR	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)		TOTAL (36)
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)	
PR1	12 (92 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	5 (100 %)	35 (97,22 %)
PR2	11 (85 %)	11 (100 %)	3 (75 %)	2 (67 %)	5 (100 %)	32 (88,89 %)
PR3	11 (85 %)	10 (91 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	5 (100 %)	33 (91,67 %)
PR4	7 (54 %)	3 (27 %)	2 (50 %)	0 (0 %)	3 (60 %)	15 (41,67 %)
PR5	13 (100 %)	9 (82 %)	2 (50 %)	0 (0 %)	2 (40 %)	26 (72,22 %)
PR6	12 (92 %)	8 (73 %)	3 (75 %)	1 (33 %)	2 (40 %)	26 (72,22 %)
PR7	8 (62 %)	6 (55 %)	2 (50 %)	3 (100 %)	-	19 (52,78 %)
MEDIA DE PR IDENTIFICADOS	5,69	5,27	5	4	4,4	4,87
MEDIA PONDERADA DE PR IDENTIFICADOS	0,81	0,75	0,71	0,57	0,63	-

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

A propósito de la identificación de problemas prototípicos de traducción (TABLA 8.42), la media de PR identificados como problemáticos fue disminuyendo conforme aumentaba el nivel de formación: fue más alta (5,69) en el grupo de 2.º y más baja en los grupos de 4.º, donde fue de 4,4 en el grupo que participó en la prueba piloto (había sido de 5,8 con la selección de PR de la prueba piloto) y de 4 en el otro grupo de 4.º. Lo mismo sucede con la media ponderada de PR identificados, que fue superior (0,81) en el grupo de 2.º y fue descendiendo de 0,75 (3.º UAB), 0,71 (3.º USAL) y 0,63 (4.º piloto; había sido de 0,67 con la selección de PR de la prueba piloto) hasta 0,57 en el grupo de 4.º de la USAL. Apenas se observaron diferencias, no obstante, entre los dos grupos de 3.º.

A pesar de que la media de PR identificados sí fue disminuyendo conforme avanzaba la formación, esta tendencia no es tan evidente si se analiza cada PR por separado. La excepción la constituyeron el PR5 (morfosintáctico y de estilo) y el PR6 (léxico), donde sí se aprecia esta evolución:



- El PR5 lo consideró problemático el 100 % de los estudiantes de 2.º y este porcentaje fue descendiendo hasta un 0 % y 60 % entre los estudiantes de los dos grupos de 4.º.
- El PR6 fue identificado como problemático por el 62 % de los estudiantes de 2.º y fue descendiendo hasta un 33 % y un 40 % entre los estudiantes de los dos grupos de 4.º.

Además, en otros PR, como el PR4 y el PR7, se observa una evolución irregular:

- El PR4 lo consideró problemático el 54 % de los alumnos de 2.º de la UAB, descendió al 27 % entre los alumnos de 3.º de la UAB, volvió a aumentar hasta un 50 % entre los alumnos de 3.º de la USAL, ningún estudiante de 4.º de la USAL lo identificó como problemático y volvió a ascender hasta un 60 % entre los estudiantes de 4.º de la prueba piloto.
- El PR7 fue identificado como problemático por el 62 % de los alumnos de 2.º de la UAB y descendió hasta el 55 % y el 50 % en los dos grupos de 3.º, pero aumentó hasta el 100 % entre los estudiantes de 4.º del experimento. Ahora bien, hay que recordar que este PR no formaba parte de la selección de PR de la prueba piloto, por lo que solo se tienen datos del grupo de 4.º que participó en el experimento.

Esta evolución, por lo tanto, no pareció depender del nivel de formación de los alumnos, si bien no debe olvidarse que el número de estudiantes era muy diferente en cada grupo y que era especialmente reducido en el caso de los grupos de 4.º (experimento y prueba piloto) y de 3.º de la USAL.

Los PR que los estudiantes identificaron como más problemáticos fueron, por orden, el PR1 (de intencionalidad y léxico), el PR3 (cultural y pragmático) y el PR2 (textual de coherencia y pragmático). El PR que los estudiantes identificaron como menos problemático fue el PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico). Parece, pues, que no hay coherencia en la identificación, ya que ambos PR, el señalado como más problemático y el identificado como menos problemático, plantean problemas de intencionalidad.

#### *Procedimientos de resolución de problemas*

**Tabla 8.43**

*Procedimientos empleados por punto rico*

PR	PROCEDIMIENTO EMPLEADO				
	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)	
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)
PR1	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)
	AI: 5 (38,46 %)	AI: 4 (36,36 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 0 (0 %)	AI: 3 (60 %)
	AIC: 0 (0 %)	AIC: 2 (18,18 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 2 (40 %)
	AIR: 5 (38,46 %)	AIR: 2 (18,18 %)	AIR: 1 (25 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 1 (20 %)
	AE: 8 (61,54 %)	AE: 7 (63,64 %)	AE: 3 (75 %)	AE: 3 (100 %)	AE: 2 (40 %)
ACEPTABILIDAD MEDIA	0,46	0,64	0,75	1	0,80
PR2	RA: 1 (7,69 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)
	AI: 5 (38,46 %)	AI: 2 (18,18 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 2 (66,67 %)	AI: 1 (20 %)
	AIC: 1 (7,69 %)	AIC: 1 (9,09 %)	AIC: 1 (25 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)
	AIR: 4 (30,77 %)	AIR: 1 (9,09 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 2 (66,67 %)	AIR: 1 (20 %)

	AE: 7 (53,85 %)	AE: 9 (81,82 %)	AE: 3 (75 %)	AE: 1 (33,33 %)	AE: 4 (80 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,77	0,82	0,75	1	0,70
<b>PR3</b>	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)
	AI: 3 (23,08 %)	AI: 1 (9,09 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 0 (0 %)	AI: 0 (0 %)
	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 1 (25 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)
	AIR: 3 (23,08 %)	AIR: 1 (9,09 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 0 (0 %)
	AE: 10 (76,92 %)	AE: 10 (90,91 %)	AE: 3 (75 %)	AE: 3 (100 %)	AE: 5 (100 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,12	0,14	0	0,33	0,30
<b>PR4</b>	RA: 4 (30,77 %)	RA: 1 (9,09 %)	RA: 1 (25 %)	RA: 1 (33,33 %)	RA: 2 (40 %)
	AI: 2 (15,38 %)	AI: 4 (36,36 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 0 (0 %)	AI: 1 (20 %)
	AIC: 1 (7,69 %)	AIC: 3 (27,27 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)
	AIR: 1 (7,69 %)	AIR: 1 (9,09 %)	AIR: 1 (25 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 1 (20 %)
	AE: 7 (53,85 %)	AE: 6 (54,55 %)	AE: 2 (50 %)	AE: 2 (66,67 %)	AE: 2 (40 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,65	0,73	0,50	0,83	0,60
<b>PR5</b>	RA: 1 (7,69 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 1 (33,33 %)	RA: 1 (20 %)
	AI: 4 (30,77 %)	AI: 5 (45,45 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 1 (33,33 %)	AI: 1 (20 %)
	AIC: 2 (15,38 %)	AIC: 1 (9,09 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)
	AIR: 2 (15,38 %)	AIR: 4 (36,36 %)	AIR: 1 (25 %)	AIR: 1 (33,33 %)	AIR: 1 (20 %)
	AE: 8 (61,54 %)	AE: 6 (54,55 %)	AE: 3 (75 %)	AE: 1 (33,33 %)	AE: 3 (60 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,27	0,77	0,75	1	0,80
<b>PR6</b>	RA: 0 (0 %)	RA: 1 (9,09 %)	RA: 0 (0 %)	RA: 1 (33,33 %)	RA: 2 (40 %)
	AI: 2 (15,38 %)	AI: 3 (27,27 %)	AI: 1 (25 %)	AI: 0 (0 %)	AI: 0 (0 %)
	AIC: 0 (0 %)	AIC: 1 (9,09 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)
	AIR: 2 (15,38 %)	AIR: 2 (18,18 %)	AIR: 1 (25 %)	AIR: 0 (0 %)	AIR: 0 (0 %)
	AE: 11 (84,62 %)	AE: 7 (63,64 %)	AE: 3 (75 %)	AE: 2 (66,67 %)	AE: 3 (60 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,73	0,82	0,88	0,83	1
<b>PR7</b>	RA: 4 (30,77 %)	RA: 4 (36,36 %)	RA: 1 (25 %)	RA: 0 (0 %)	
	AI: 8 (61,54 %)	AI: 7 (63,64 %)	AI: 2 (50 %)	AI: 2 (66,67 %)	
	AIC: 2 (15,38 %)	AIC: 2 (18,18 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0 (0 %)	
	AIR: 6 (46,15 %)	AIR: 5 (45,45 %)	AIR: 2 (50 %)	AIR: 2 (66,67 %)	
	AE: 1 (7,69 %)	AE: 0 (0 %)	AE: 1 (25 %)	AE: 1 (33,33 %)	
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,69	0,73	0,63	1	-
<b>MEDIA</b>	RA: 1,43 (10,99 %)	RA: 0,86 (7,79 %)	RA: 0,29 (7,14 %)	RA: 0,43 (14,29 %)	RA: 0,83 (16,67 %)
	AI: 3,86 (31,87 %)	AI: 3,71 (33,76 %)	AI: 1,14 (28,57 %)	AI: 0,71 (23,81 %)	AI: 1 (20 %)
	AIC: 0,86 (6,59 %)	AIC: 1,43 (12,99 %)	AIC: 0,29 (7,14 %)	AIC: 0 (0 %)	AIC: 0,33 (6,67 %)
	AIR: 3,29 (25,27 %)	AIR: 2,29 (20,75 %)	AIR: 0,86 (21,43 %)	AIR: 0,71 (23,81 %)	AIR: 0,34 (13,33 %)
	AE: 7,43 (57,14 %)	AE: 6,43 (58,44 %)	AE: 2,57 (64,29 %)	AE: 1,86 (61,90 %)	AE: 2,18 (63,33 %)
<b>ACEPTABILIDAD MEDIA</b>	0,53	0,66	0,61	0,86	0,70

Símbolos empleadas: RA (procedimientos de resolución automática), AI (estrategias de apoyo interno), AIC (estrategias de apoyo interno de comprensión), AIR (estrategias de apoyo interno de reexpresión), AE (estrategias de apoyo externo).

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

Si se observa la media de los procedimientos que empleó cada grupo para cada PR (TABLA 8.43), un porcentaje mayor de estudiantes empleó procedimientos de resolución automática en el PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico) y PR7 (textual de estilo), pero ningún estudiante empleó procedimientos de este tipo en el PR1 (de intencionalidad y léxico) ni en el PR3 (cultural y pragmático). Asimismo, el mayor número de estrategias de apoyo externo que se usaron fue, en todos los grupos, para el PR3 y el menor número de ellas se empleó para el PR7. También se observó un menor empleo de las estrategias de apoyo interno (el menor número de ellas se utilizaron para el PR6, léxico), a excepción del

PR7, donde estas superaron con creces a los procedimientos restantes. Además, dentro de las estrategias de apoyo interno, se usaron con más frecuencia las de reexpresión.

Sin embargo, el empleo de un determinado procedimiento no pareció responder al nivel de formación, pues en todos los grupos predominó el uso de estrategias de apoyo externo y no se observó una progresión en el aumento o en el descenso del empleo de ningún tipo de procedimiento conforme avanzaba el nivel de formación.

Tampoco se observó una relación clara entre la utilización de un determinado procedimiento y el nivel de aceptabilidad. Por ejemplo, para el PR6, que tuvo una aceptabilidad media más alta, se utilizó un porcentaje alto de estrategias de apoyo externo en todos los grupos, pero para el PR3 se empleó un porcentaje aún mayor de estrategias de este tipo y, sin embargo, fue el PR que tuvo una aceptabilidad media más baja. Sí se observa un mayor uso de procedimientos de resolución automática en PR con una aceptabilidad mayor, pero, una vez más, no se puede aplicar a todos los PR, pues en el ya citado PR6 apenas se emplearon. Lo mismo sucede con las estrategias de apoyo interno, que se utilizaron en mayor medida en el PR7, que tuvo una aceptabilidad alta, y también, en el PR2, pero que apenas se emplearon en otros PR cuya aceptabilidad también fue alta, como el PR6.

Asimismo, no pareció existir una relación entre el tipo de procedimiento empleado y las características del PR en cuestión, si bien es cierto que cuando más procedimientos de apoyo externo se emplearon fue para traducir el PR3, de tipo cultural. De hecho, es probable que, al igual que sucedió en la prueba piloto (vid. TABLA 8.18), el empleo de un tipo de procedimiento u otro se viera influido por la percepción de la dificultad del PR en cuestión de cada estudiante. Precisamente, en el experimento, el PR3 (cultural y pragmático) y el PR1 (de intencionalidad y lingüístico) fueron los PR más difíciles para los estudiantes y es en ellos donde se observó un alto uso de estrategias de apoyo externo. Sí es cierto que también fueron numerosos los estudiantes que emplearon estrategias de apoyo externo para traducir el PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico), que consideraron menos difícil, pero en este PR se usaron más procedimientos de resolución automática.

Por este motivo, parece que, a menor percepción de dificultad, mayor uso de procedimientos de resolución automática. No pareció existir, no obstante, una relación entre el empleo de estrategias de apoyo interno y la percepción de la dificultad.

En definitiva, a pesar de que se observó que cuanto mayor era la percepción de la dificultad, más estrategias de apoyo externo se empleaban y que cuanto menor era esta percepción, se utilizaban más procedimientos de resolución automática, esto no siempre funcionó así y no se puede generalizar. Se podría afirmar, pues, que dependió de la percepción y de las características individuales de cada alumno y no de otros factores tales como la percepción de la dificultad, las características del PR o el nivel de formación del estudiante.

A propósito de las estrategias de apoyo externo, en la TABLA 8.44 se recogen las que emplearon los sujetos.

**Tabla 8.44**

*Estrategias de apoyo externo*

TIPO DE RECURSO	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)		TOTAL (36)
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)	
Diccionarios en línea:						
• <i>Jisho</i> (JAP-EN)	8 (61,54 %)	3 (27,27 %)	2 (50 %)	2 (66,67 %)	1 (20 %)	16 (44,44 %)
• <i>Wordreference</i> (JAP-EN)	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
• Otros bilingües sin especificar	2 (15,38 %)	3 (27,27 %)	1 (25 %)	2 (66,67 %)	2 (40 %)	10 (27,78 %)
• Monolingües sin especificar	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
• <i>Shirabe Jisho</i> (JAP-EN; aplicación de móvil)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
• Diccionario de sinónimos del español sin especificar	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
Diccionario electrónico	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)	2 (5,56 %)
Traductores automáticos (Traductor de Google)	3 (23,08 %)	2 (18,18 %)	3 (75 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	8 (22,22 %)
Búsquedas en línea:						
• Búsquedas en Google (o en otros motores de búsqueda sin especificar)	2 (15,38 %)	5 (45,45 %)	3 (75 %)	3 (100 %)	4 (80 %)	17 (47,22 %)
• Búsquedas en Google Imágenes	2 (15,38 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (8,33 %)
• Búsquedas de textos paralelos	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
• Búsquedas de artículos en línea relacionados	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (2,78 %)
Enciclopedias en línea:						
• Wikipedia	2 (15,38 %)	3 (27,27 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	6 (16,67 %)
Búsquedas en redes sociales:						
• Twitter	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (5,56 %)

Los recursos más empleados fueron las búsquedas en Google (o en otros motores de búsqueda que no se especificaron) y *Jisho*, diccionario bilingüe japonés-inglés en línea; estos recursos los utilizó casi la mitad de la muestra, en concreto, el 47,22 % y el 44,44 %, respectivamente.

Si se observan los datos de cada grupo, en el grupo de 2.º el recurso más empleado fue *Jisho* (61,54 % del grupo) y, en menor medida, el traductor automático de Google (23,08 % del grupo). Las búsquedas en Google o en otros motores de búsqueda fueron el recurso más utilizado en el resto de grupos (45,45 % del grupo de 3.º de la UAB, 75 % del grupo de 3.º de la USAL, 100 % del grupo de 4.º de la USAL y 80 % del grupo de 4.º de la prueba piloto). Sin embargo, los segundos recursos más empleados difieren en función del grupo:

- *Jisho*, otros diccionarios bilingües en línea sin especificar y *Wikipedia* (<https://es.wikipedia.org/>) en el grupo de 3.º de la UAB (27,27 % del grupo en los tres casos);
- traductor automático de Google (75 % del grupo), *Jisho* y otros diccionarios bilingües sin especificar en el grupo de 3.º de la USAL (66,67 % del grupo en los tres casos);
- otros diccionarios bilingües sin especificar en el grupo de 4.º de la prueba piloto (40 % del grupo).

Asimismo, más de un grupo utilizó los siguientes recursos:

- *Wikipedia* (15,38 % del grupo de 2.º y 25 % del grupo de 3.º de la USAL);

- búsquedas en Google Imágenes (15,38 % del grupo de 2.º y 25 % del grupo de 3.º de la USAL);
- diccionario electrónico (7,69 % del grupo de 2.º y 20 % del grupo de 4.º de la prueba piloto).

El resto de recursos se emplearon solo en un grupo:

- búsqueda de textos paralelos (25 % del grupo de 3.º de la USAL);
- aplicación de móvil *Shirabe Jisho* (diccionario japonés-inglés, <https://apps.apple.com/es/app/shirabe-jisho/id1005203380>; 25 % del grupo de 3.º de la USAL);
- diccionarios monolingües sin especificar (20 % del grupo de 4.º de la prueba piloto);
- búsquedas en Twitter (<https://twitter.com>; 18,18 % del grupo de 3.º de la UAB);
- búsqueda de artículos en línea relacionados (9,09 % del grupo de 3.º de la UAB);
- diccionario en línea *Wordreference* (japonés-inglés; 7,69 % del grupo de 2.º);
- diccionario de sinónimos del español sin especificar (9,09 % del grupo de 3.º de la USAL).

**Tabla 8.45**

*Tipos de recursos más empleados*

TIPO DE RECURSO	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (8)		TOTAL (36)
				EXPERIMENTO (3)	PILOTO (5)	
Diccionarios bilingües	12 (92,31 %)	10 (90,91 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	3 (60 %)	32 (88,89 %)
Búsquedas en línea	4 (30,77 %)	7 (63,64 %)	3 (75 %)	3 (100 %)	4 (80 %)	21 (58,33 %)
Herramientas de traducción automática	3 (23,08 %)	2 (18,18 %)	3 (75 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	8 (22,22 %)

Por lo tanto, los recursos más empleados (TABLA 8.45) fueron los diccionarios bilingües (independientemente del tipo de diccionario del que se tratara), las búsquedas en línea y las herramientas de traducción automática:

- Los diccionarios bilingües (en su mayoría, japonés-inglés, si bien algunos estudiantes no indicaron de qué diccionarios se trataba) fueron el recurso más empleado en prácticamente todos los grupos: el porcentaje fue cercano al 90 % en los grupos de 2.º y de 3.º de la UAB, aumentó hasta el 100 % en los grupos de 3.º y 4.º de la USAL, y descendió de manera considerable hasta un 60 % en el grupo de 4.º de la prueba piloto, entre los que se observó un mayor uso de las búsquedas en línea que de los diccionarios.
- La utilización de búsquedas en línea se incrementó conforme avanzaba la formación: la emplearon el 30,77 % del grupo de 2.º de la UAB, el 63,64 % del grupo de 3.º de la UAB, el 75 % del grupo de 3.º de la USAL y el 100 % del grupo de 4.º de la USAL. La única excepción a este incremento la constituyó el grupo de 4.º de la prueba piloto, en el que, a pesar de ser el recurso más empleado, por encima de los diccionarios bilingües, lo utilizó el 80 % del grupo.
- En el uso de herramientas de traducción automática no se aprecia una evolución: fue del 23,08 % en 2.º de la UAB, descendió hasta el 18,18 % en el grupo de 3.º de

la UAB, volvió a aumentar hasta un 75 % en el grupo de 3.º de la USAL y no se utilizó entre los grupos de 4.º restantes.

Cabe destacar, además, la ausencia de la utilización de recursos en español. Más allá del empleo del diccionario electrónico por dos estudiantes (uno de 2.º y otro, de 4.º de la prueba piloto), que ofrece la combinación lingüística japonés-español (aunque no especificaron qué combinación lingüística utilizaron), ningún alumno usó diccionarios japonés-español. Sin embargo, sí existen diccionarios de este tipo, como son *Tagaini Jisho* (<https://www.tagaini.net/>), diccionario gratuito para los sistemas operativos Windows, Mac y Linux, los diccionarios en línea también gratuitos *Rui*, de Barberán (de la empresa Nichiza, consultoría para empresas en sus relaciones Japón-Unión Europea), o *Kotobai*, desarrollado por la empresa de traducción GoiHata SL (los enlaces a todos estos recursos figuran en la bibliografía), sin olvidar que muchos diccionarios electrónicos ofrecen la combinación lingüística japonés-español. Aunque ningún estudiante indicó que empleara recursos de este tipo para traducir el texto, los estudiantes de 4.º de la prueba piloto sí citaron diccionarios en español entre los recursos que solían utilizar para traducir del japonés (vid. TABLA 8.19). En concreto, se citaron *Kotobai* y *Aulex*; este último también lo señaló un estudiante de 3.º de la USAL (vid. TABLA 8.47).

Finalmente, se obtuvo más información a propósito de la competencia instrumental de los sujetos a partir del cuestionario de datos, en las preguntas relativas al entorno de trabajo (vid. *Cuestionario de datos de estudiantes*, preguntas 22-24, en *Anejo VII.2.4.1. Instrumentos*), cuyas respuestas se reproducen en la TABLA 8.46, la TABLA 8.47 y la TABLA 8.48.

En concreto, la TABLA 8.46 recoge información sobre los programas y los recursos tecnológicos y de documentación que conocían o que solían emplear, si bien también incluyen, a modo de referencia y al igual que en otros indicadores, los datos de la muestra de la prueba piloto (que figuran en la TABLA 8.19). Los recursos y programas que señalaron los estudiantes que participaron en el experimento (más variados y numerosos que los que indicaron los estudiantes de la prueba piloto) se amplían en la TABLA 8.47. Por último, en la TABLA 8.48 figuran aquellos recursos que están en idiomas distintos al español; al igual que en la primera de estas tres tablas, también en esta figura la información que se obtuvo en la prueba piloto.

**Tabla 8.46**

*Entorno de trabajo: programas y recursos tecnológicos y de documentación*

<b>Tipos de programas y recursos tecnológicos que conocen</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
Programas de edición de documentos	12 (92,31 %)	11 (100 %)	3 (75 %)	3 (100 %)	5 (100 %)
Memorias de traducción	3 (23,08 %)	5 (45,45 %)	3 (75 %)	2 (66,67 %)	5 (100 %)
Programas de traducción automática	8 (61,54 %)	7 (63,64 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	5 (100 %)
Programas de traducción asistida	3 (23,08 %)	5 (45,45 %)	0 (0 %)	3 (100 %)	1 (20 %)
Otros	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que suelen utilizar</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
Diccionarios monolingües	2 (15,38 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (66,67 %)	1 (20 %)
Diccionarios bilingües	7 (53,85 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	3 (100 %)	3 (60 %)
Diccionarios electrónicos	5 (38,46 %)	4 (36,36 %)	3 (75 %)	1 (33,33 %)	2 (40 %)
Glosarios	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)

Gramáticas de japonés	2 (15,38 %)	7 (63,64 %)	3 (75 %)	2 (66,67 %)	0 (0 %)
Enciclopedias japonesas	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Corpus electrónicos de textos en japonés	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Textos paralelos	2 (15,38 %)	4 (36,36 %)	2 (50 %)	3 (100 %)	1 (20 %)
Herramientas de traducción automática japonés-español	5 (38,46 %)	9 (81,82 %)	3 (75 %)	1 (33,33 %)	0 (0 %)
Consultas en línea en japonés	7 (53,85 %)	7 (63,64 %)	3 (75 %)	3 (100 %)	5 (100 %)
Otros	2 (15,38 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

En líneas generales, cuanto más alto era el nivel de formación, mayor era el porcentaje de estudiantes que conocían distintos programas y recursos tecnológicos, tales como programas de edición de documentos, memorias de traducción, programas de traducción asistida (estos dos últimos los conocía un menor porcentaje en el caso de los grupos de la UAB) y programas de traducción automática (más conocidos que los de traducción asistida). Además, un estudiante de 3.º de la UAB indicó también otro tipo de programas, los de edición de imágenes y de vídeo.

En lo que respecta a los programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que solían utilizar, no se pueden establecer tendencias por nivel de formación, puesto que las respuestas fueron muy desiguales. Los recursos más empleados fueron los diccionarios bilingües (a pesar de que la opción de respuesta era *Diccionarios bilingües japonés-español*, los diccionarios que indicaron los estudiantes eran bilingües de inglés, no de español), consultas en línea en japonés, herramientas de traducción automática, diccionarios electrónicos y gramáticas de japonés.

También se pidió a los estudiantes que especificaran los programas o recursos de aquellas categorías que habían marcado, pero algunos de ellos también enumeraron recursos propios de otras categorías. Por este motivo, en la TABLA 8.47, donde se recogen todos los recursos y programas que indicaron los estudiantes de cada grupo, no existe una coincidencia total con la TABLA 8.46 en lo que respecta al número y porcentaje de respuestas.

**Tabla 8.47**  
*Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés*

<b>Diccionarios (en línea o aplicaciones para móviles)</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• <i>Aulex</i> (JAP-ES)	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Diccionario de la lengua española</i> (ES)	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Goo 辞書</i> (JAP-EN, monolingüe, de sinónimos, de proverbios...)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• <i>Japanese</i> (JAP-EN; aplicación de móvil)	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Jisho</i> (JAP-EN)	11 (84,62 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
• <i>Rikaikun</i> (JAP-EN; extensión de Google Chrome)	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Romajidesu</i> (JAP-EN)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• <i>Shirabe jisho</i> (JAP-EN; aplicación de móvil)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• <i>Weblio</i> (JAP-EN y enciclopedia)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• <i>WWWJDIC</i> (JAP-diversos idiomas y especializado)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• Otros sin especificar	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Gramáticas (u otros materiales sobre lengua japonesa)</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• <i>A Dictionary of Basic Japanese Grammar</i> (en papel)	0 (0 %)	2 (18,18 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• <i>Marugoto.org</i>	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Tae Kim's Guide to Learning Japanese</i> (en línea; en	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

inglés)				
• Material de clase: libro de texto ( <i>みんなの日本語 / Minna no Nihongo</i> u otros sin especificar), apuntes...	0 (0 %)	3 (27,27 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
<b>Textos paralelos en línea</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• <i>Linguee</i>	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Otros sin especificar	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	1 (33,33 %)
<b>Herramientas de traducción automática japonés-español</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• Traductor de Babylon	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• Traductor de Google	3 (23,08 %)	6 (54,55 %)	3 (75 %)	1 (33,33 %)
<b>Consultas en línea en japonés</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• Foros en páginas webs de dudas (por ejemplo, Yahoo)	2 (15,38 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Google	1 (7,69 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• <i>Japanese Language Stack Exchange</i> (foro de consultas sobre el japonés)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• Páginas webs de noticias o artículos sobre el tema del TO	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	1 (33,33 %)
• Páginas webs y blogs de gramática (sin especificar)	0 (0 %)	2 (18,18 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• Twitter	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
• <i>Wikipedia</i>	0 (0 %)	1 (9,09 %)	1 (25 %)	1 (33,33 %)
<b>Otros</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>
• Consultas a amigos	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Memorias de traducción propias	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)

De la TABLA 8.47 cabe destacar el gran número de diccionarios en línea que indicaron los estudiantes, la mayoría de los cuales eran bilingües japonés-inglés (no español) y consistían en páginas webs (tales como *Jisho* o *Goo* 辞書 [<https://dictionary.goo.ne.jp/>]), aplicaciones de móvil (como *Japanese* o *Shirabe jisho*) o extensiones para el navegador (como *Rikaikun*, extensión para Google Chrome, [https://chrome.google.com/webstore/detail/rikaikun/jipdnfibhldikgcjhfnomkfpcebammhp?utm\\_source=chrome-ntp-icon](https://chrome.google.com/webstore/detail/rikaikun/jipdnfibhldikgcjhfnomkfpcebammhp?utm_source=chrome-ntp-icon)). El más empleado (con un porcentaje que superó el 80 % en todos los grupos) era *Jisho*, diccionario japonés-inglés, mientras que el resto de diccionarios solo los marcó un alumno.

Además, a excepción del libro de texto que empleaban en clase, *みんなの日本語 / Minna no Nihongo* (3A Corporation, 1998a, 1998b, 2009, 2012; vid. 1.3.2. *La enseñanza del japonés en España*), u otros libros de texto cuyo nombre no especificaron, las gramáticas (u otro tipo de materiales sobre lengua japonesa) estaban en inglés y no, en español. Entre ellos, la página web del método de japonés *Marugoto.org* solo está en japonés y en inglés, pero también es cierto que existe material de *Marugoto* escrito en español; a propósito de esto último, vid. JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón), en 1.3.2.1. *Acreditación del nivel de japonés*.

Los textos paralelos (*Linguee* [<https://www.linguee.es/>] u otros disponibles en línea, los cuales no se especificaron) los señalaron muy pocos estudiantes (ninguno de 2.º, dos estudiantes de 3.º de la UAB y un estudiante de cada grupo de la USAL). Cabe destacar el frecuente uso de las herramientas de traducción automática, en especial, del Traductor de Google (<https://translate.google.es/?hl=es>), que todos los grupos y, especialmente, los dos



de 3.º, señalaron. Algunos de ellos indicaron que esta herramienta les servía para captar el sentido general del texto origen cuando les resultaba demasiado difícil de comprender.

Asimismo, las consultas en línea en japonés que empleaban eran de diverso tipo, si bien fueron muy escasos los estudiantes que las señalaron. En concreto, se trataba de foros en páginas webs de dudas (tales como Yahoo), búsquedas en Google, el foro de consultas sobre lengua japonesa *Japanese Language Stack Exchange* (<https://japanese.stackexchange.com/>), páginas webs y blogs diversos de gramática, Twitter y *Wikipedia*. Además, solo dos estudiantes indicaron otro tipo de recursos: consultas a amigos (un estudiante de 2.º) y memorias de traducción propias (un estudiante de 3.º de la USAL).

Finalmente, la TABLA 8.48 recoge aquellos programas y recursos de documentación que están en idiomas distintos al español que conocían los estudiantes, aunque en la mayor parte de las respuestas de los alumnos que se recogen en las tablas anteriores ya se observó un predominio evidente de los recursos en inglés.

**Tabla 8.48**

*Programas y recursos de documentación para la traducción del japonés en otras lenguas distintas al español*

<b>Diccionarios bilingües japonés-inglés (en línea o aplicaciones para móviles)</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• <i>goo 辞書</i> (JAP-EN, monolingüe, de sinónimos, de proverbios...)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)	0 (0 %)
• <i>Japanese</i> (JAP-EN; aplicación para móvil)	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Jisho</i> (JAP-EN)	5 (38,46 %)	8 (72,73 %)	3 (75 %)	3 (100 %)	5 (100 %)
• <i>romajidesu</i> (JAP-EN)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• <i>Weblio</i> (JAP-EN)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (66,67 %)	1 (20 %)
• <i>WWWJDIC</i> (JAP-diversos idiomas y especializado)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)	2 (40 %)
• Otras aplicaciones para móvil sin especificar	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Otros diccionarios sin especificar	3 (23,08 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Diccionarios bilingües en otros idiomas (en papel)</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• Diccionario JAP-DE (sin especificar)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
<b>Glosarios japonés-inglés</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• Glosario jurídico-administrativo (sin especificar)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
• Glosario de onomatopeyas ( <i>SFX Translations</i> , en línea)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)
<b>Diccionario electrónico</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• Diccionario electrónico (combinación lingüística sin especificar)	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Gramáticas (u otros materiales sobre lengua japonesa)</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• <i>Tae Kim's Guide to Learning Japanese</i> (en línea; en inglés)	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Vídeos de YouTube con explicaciones gramaticales en japonés	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Enciclopedias en inglés</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• <i>Wikipedia</i>	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Otras sin especificar	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

<b>Traductores automáticos japonés-inglés</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• Traductor de Google	1 (7,69 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Otros sin especificar	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)	0 (0 %)
<b>Consultas en línea en otros idiomas</b>	<b>2.º UAB (13)</b>	<b>3.º UAB (11)</b>	<b>3.º USAL (4)</b>	<b>4.º USAL (3)</b>	<b>4.º PILOTO (5)</b>
• Búsquedas en Google	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)	0 (0 %)
• <i>Japanese Language Stack Exchange</i> (foro de consultas sobre el japonés)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• Páginas webs, foros o blogs en inglés sin especificar	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

De los programas y recursos que figuran en la TABLA 8.48, aquellos que indicaron los alumnos que están en idiomas distintos al español (todos ellos, en inglés, a excepción de dos casos) son los siguientes:

- Diccionarios bilingües japonés-inglés (aunque el *WWWJDIC* ofrece más idiomas además del inglés), todos ellos eran accesibles en línea o consistían en aplicaciones para móviles. El número de estudiantes que empleaban cada uno fue, sin embargo, muy reducido (en líneas generales, un único estudiante para cada recurso), a excepción de *Jisho*, que empleaba un gran número de estudiantes (38,46 % en 2.º de la UAB, 72,73 % en 3.º de la UAB, 75 % en 3.º de la USAL y 100 % en los dos grupos restantes). Sin embargo, debe hacerse notar que no todos los estudiantes que señalaron *Jisho* en la pregunta 23 (TABLA 8.47) lo hicieron también en la pregunta 24 (TABLA 8.48).
- Diccionarios bilingües en otros idiomas. Solo un estudiante (4.º piloto) indicó un diccionario bilingüe en un idioma distinto al inglés: se trataba de un diccionario japonés-alemán en papel cuyo nombre no indicó.
- Glosarios japonés-inglés. Solo un estudiante (4.º piloto) indicó dos glosarios: uno jurídico-administrativo (que no especificó) y otro de onomatopeyas (*SFX Translations*, que puede consultarse en línea).
- Diccionario electrónico. Solo un estudiante (2.º UAB) indicó este tipo de recurso, aunque no especificó la combinación lingüística del diccionario (los diccionarios electrónicos suelen incluir diccionarios de varias combinaciones lingüísticas, además de diccionarios monolingües o enciclopedias, entre otros).
- Gramáticas. Solo dos estudiantes (3.º UAB) señalaron estos recursos: *Tae Kim's Guide to Learning Japanese* (<http://www.guidetojapanese.org/learn/>), en inglés, que puede consultarse en línea, y vídeos de YouTube que ofrecen explicaciones gramaticales en japonés.
- Enciclopedias en inglés. Una vez más, solo dos estudiantes las señalaron: se trata de *Wikipedia* (un estudiante de 3.º de la USAL) y de una enciclopedia sin especificar (un estudiante de 2.º de la UAB).
- Traductores automáticos japonés-inglés, en concreto, el Traductor de Google, que señalaron tres estudiantes (uno de 2.º de la UAB y dos de 3.º de la USAL), y otras herramientas de traducción automática que no se especificaron, que marcaron dos estudiantes (uno de 2.º de la UAB y otro de 4.º de la USAL). De hecho, es más recomendable utilizar estas herramientas en combinación con el inglés, pues, tal y

como indicaba un estudiante de 2.º de la UAB, la traducción a este idioma suele ser de mejor calidad (es más, es frecuente en este tipo de herramientas que la traducción al español de idiomas como el japonés se haga a partir de la versión inglesa).

- Consultas en línea en otros idiomas; solo cuatro estudiantes señalaron esta opción:
  - un estudiante de 4.º de la USAL marcó las búsquedas en Google y, a propósito de ello, un estudiante del mismo grupo había indicado en el cuestionario de problemas que una forma útil de buscar consiste en escribir la palabra o expresión japonesa en cuestión y añadir 英語 ('inglés') para buscar páginas japonesas que ofrezcan información en inglés;
  - un estudiante de 3.º de la USAL hizo referencia al ya citado *Japanese Language Stack Exchange*;
  - dos estudiantes de 3.º de la UAB no especificaron su respuesta.

En definitiva, en el caso de los recursos y de las herramientas para traducir del japonés se observó un claro predominio del inglés, al que en muchas ocasiones hay que recurrir como lengua intermedia para la traducción al español, con los inconvenientes que ello puede suponer, además de que resulta necesario tener un buen nivel de este idioma.

### *Coficiente de satisfacción*

**Tabla 8.49**

*Coficiente de satisfacción para cada punto rico*

PR	2.º UAB	3.º UAB	3.º USAL	4.º USAL	4.º PILOTO	MEDIA
PR1	0,38	0,59	0,50	0,50	0,50	0,49
PR2	0,62	0,45	0,88	0,67	0,50	0,62
PR3	0,35	0,36	0,75	0,33	0,50	0,46
PR4	0,88	0,77	0,25	1,00	0,60	0,70
PR5	0,50	0,45	0,75	1,00	0,50	0,64
PR6	0,50	0,50	0,63	0,83	0,70	0,63
PR7	0,69	0,77	1,00	0,67	-	0,78
<b>MEDIA</b>	<b>0,56</b>	<b>0,56</b>	<b>0,68</b>	<b>0,71</b>	<b>0,55</b>	

PR1: de intencionalidad, lingüístico (léxico).

PR2: textual (coherencia), pragmático.

PR3: extralingüístico (cultural), pragmático.

PR4: de intencionalidad, extralingüístico (cultural), lingüístico (léxico).

PR5: lingüístico (morfosintáctico), textual (estilo).

PR6: lingüístico (léxico).

PR7: textual (estilo).

El coeficiente de satisfacción (TABLA 8.49) fue de 0,56 en los dos grupos de la UAB y después se incrementó ligeramente conforme avanzaba la formación: fue de 0,68 en el grupo de 3.º y de 0,71 en el grupo de 4.º de la USAL. La media de satisfacción de todos los grupos fue, por lo tanto, superior a la del grupo de 4.º de la prueba piloto, donde había sido de 0,55 (había sido de 0,58 con la selección de PR de la prueba piloto, ligeramente distinta a la selección del experimento).

La media de satisfacción más alta se encontró en el PR7 (0,78) y la más baja, en el PR3 (0,46); si se compara con los resultados de aceptabilidad (TABLA 8.36), la aceptabilidad media del PR3 (cultural y pragmático) fue la más baja y la del PR7 (textual de estilo) fue

alta, aunque el PR6 (léxico), el PR cuya aceptabilidad media fue la más alta, tuvo un coeficiente de satisfacción algo inferior, de 0,63.

Asimismo, se observó un coeficiente de satisfacción más bajo en el PR3 en los dos grupos de la UAB (0,35 en 2.º y 0,36 en 3.º), en el grupo de 4.º de la USAL (0,33) y en el grupo de 4.º de la prueba piloto (0,50, al igual que el PR1, el PR2 y el PR5). El coeficiente más alto se dio en el PR7 únicamente en los dos grupos de 3.º (0,77, al igual que en el PR4, en el grupo de la UAB y 1 en el de la USAL). En el resto de grupos, sin embargo, el coeficiente de satisfacción más bajo se dio en el PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico) para el grupo de 3.º de la USAL (0,25), mientras que el más alto se dio en el mismo PR4 en el grupo de 2.º de la UAB (0,88) y de 4.º de la USAL (1, al igual que el PR5, morfosintáctico y textual de estilo), y en el PR6 en el grupo de 4.º de la prueba piloto.

Si se tiene en cuenta la aceptabilidad media de los PR en cada grupo, se observó que la más baja se encontraba, en todos los grupos, precisamente en el PR3, a pesar de que en el caso del grupo de 3.º de la USAL el coeficiente de satisfacción más bajo se dio en el PR4 y no, en el PR3. El coeficiente de satisfacción más alto no coincidió, no obstante, con la aceptabilidad más alta a excepción del grupo de 4.º de la prueba piloto, donde el PR6 sí había sido el PR con una aceptabilidad y un coeficiente de satisfacción más altos.

Sí es cierto que los PR con una media de aceptabilidad superior obtuvieron un coeficiente de satisfacción más alto, pero eso no quiere decir que pueda establecerse una relación entre ambos. Es posible que, al igual que sucedió en la prueba piloto (vid. a propósito de la TABLA 8.20), la satisfacción esté más relacionada con la percepción de la dificultad del PR en cuestión (vid. TABLA 8.42), pues se observó que aquellos PR que supusieron un problema a un porcentaje mayor de estudiantes tuvieron, en general, un coeficiente de satisfacción inferior. Sin embargo, esta relación no siempre se cumplió y, por lo tanto, no pueden establecerse tendencias, sino que es probable que, aunque la percepción de la dificultad sí afectó a la satisfacción hacia las soluciones de traducción, también se viera influida por la propia autoestima de cada alumno.

#### *Caracterización de los principales tipos de dificultades del texto*

**Tabla 8.50**

*Caracterización de la dificultad de la traducción del texto (escala de 0 a 3)*

<b>Dificultades</b>	<b>2.º UAB</b>	<b>3.º UAB</b>	<b>3.º USAL</b>	<b>4.º USAL</b>	<b>4.º PILOTO</b>	<b>MEDIA</b>
Morfosintácticas	1,23	1,09	1,25	1,23	0	0,96
Léxicas	1,54	1	0,75	1,54	0,60	1,09
Textuales	0,54	0,64	1,25	2	0,80	1,04
Temáticas	0,31	0	0	0	0	0,06
Culturales	0,38	1,55	1	2,33	2,80	1,61
De intencionalidad	1,85	1,55	1	0,67	1	1,21
Pragmáticas	0	0	0,75	0	0	0,15

De acuerdo con la TABLA 8.50, para los estudiantes el texto presentó, en este orden, dificultades de tipo cultural, de intencionalidad y léxicas; solo un grupo señaló las dificultades temáticas (2.º UAB) y las pragmáticas (3.º USAL). Aunque las dificultades de intencionalidad y las culturales fueron las primeras o las segundas más elegidas en casi todos los grupos, las respuestas fueron diferentes en cada nivel de la formación. En concreto, el texto presentaba los siguientes tipos de dificultades:

- de intencionalidad, primero, y léxicas, segundo, para los de 2.º;
- de intencionalidad y culturales, primero, y morfosintácticas, segundo, para los de 3.º de la UAB;
- morfosintácticas y textuales, primero, y culturales y de intencionalidad, segundo, para los de 3.º de la USAL;
- culturales, primero, y textuales, segundo, para los de 4.º (experimento y prueba piloto).

### Eficacia del proceso traductor

Esta variable se midió de la misma manera que en la prueba piloto (vid. *Eficacia del proceso traductor*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

**Tabla 8.51**

*Tiempo empleado y aceptabilidad: eficacia del proceso traductor*

GRUPO	TIEMPO TOTAL EMPLEADO	ACEPTABILIDAD MEDIA
2.º UAB	1 h 48 min	0,53
3.º UAB	1 h 28 min	0,66
3.º USAL	1 h 11 min	0,61
4.º USAL	1 h 21 min	0,86
4.º PILOTO	1 h 36 min	0,70
<b>Media</b>	<b>1 h 29 min</b>	<b>0,67</b>

La media del tiempo empleado para traducir (TABLA 8.51) de todos los grupos fue de 1 hora y 29 minutos. El grupo que más tiempo empleó para traducir fue el de 2.º de la UAB (1 h 48 min) y el tiempo total empleado por grupo fue descendiendo conforme avanzaba la formación hasta llegar al grupo de 3.º de la USAL, el más rápido (1 h 11 min). Sin embargo, en los dos grupos de 4.º el tiempo total empleado volvió a aumentar (1 h 21 min y 1 h 36 min en los grupos de la USAL y de la prueba piloto, respectivamente), por lo que no pareció existir una relación entre el tiempo total empleado y el nivel de formación de cada grupo. En otras palabras, no se cumplió la premisa de que cuanto mayor es el nivel de formación, menos tiempo se tarda en traducir, aunque no es de extrañar que los estudiantes de 2.º de la UAB, que aún no habían recibido formación en traducción, necesitaran más tiempo para traducir que los estudiantes del resto de grupos.

Tampoco parece existir una relación entre la aceptabilidad y el tiempo empleado para traducir de cada grupo, puesto que el grupo cuya aceptabilidad media fue mayor (4.º USAL, 0,86) no fue el que más tardó ni el más rápido, aunque el tiempo empleado, 1 hora y 21 minutos, se situó ligeramente por debajo de la media de todos los grupos. Asimismo, el grupo con una aceptabilidad menor (2.º UAB, 0,53) fue el que más tiempo empleó para traducir.

### 8.2.3.3. Discusión

Los resultados de los indicadores analizados han puesto de relieve las siguientes cuestiones.

#### 1. Aumento de la aceptabilidad conforme avanza la formación

La aceptabilidad fue intermedia en todos los grupos, excepto en los grupos de 4.º, en los que fue alta. En líneas generales, la aceptabilidad fue aumentando conforme avanzaba la

formación (fue de 0,53 en el grupo de 2.º, y de 0,86 y 0,70 en los grupos de 4.º de la USAL y de la piloto, respectivamente). La excepción la constituyeron los grupos de 3.º, en los que, al contrario de lo que se había previsto (vid. *Muestra*, en 8.2.3.1. *Diseño*), se observó que la media de la UAB fue levemente superior a la de la USAL (0,66 y 0,61, respectivamente); sin embargo, esto podría deberse al número desigual de estudiantes en cada grupo. La media de aceptabilidad de los dos grupos de 4.º fue de 0,78, por lo que al final de la formación se observan unos datos de aceptabilidad altos.

Estos resultados difieren ligeramente de los que obtuvo PACTE en su experimento sobre CT (PACTE, 2020: 117-121; vid. también *Resultados*, en 8.1.3.2. *Estudio sobre la adquisición de la competencia traductora*), ya que la aceptabilidad de los grupos que participaron en el experimento de PACTE fue superior a la del grupo de 2.º de la UAB (fue de 0,59) y de 3.º de la USAL (0,63), e inferior a la del grupo de 3.º de la UAB (0,65) y de 4.º (ambos grupos) de la USAL (0,65).

Por lo tanto, en lo que respecta a los resultados de aceptabilidad de los grupos que se encontraban al principio de la formación, se observa que los de los estudiantes que participaron en el experimento de esta tesis fueron inferiores. Esto quizá podría deberse a que se trataba de una L3 (que comenzaban a estudiar desde cero) que, además, era lejana con respecto al español: es probable que los estudiantes de traducción de lenguas lejanas tarden más en conseguir resultados aceptables (a pesar de que ya cuenten con formación en traducción de la L2), por lo que son necesarias más horas de formación en lengua y más horas de práctica de la traducción. No obstante, si se observan los resultados de los grupos del final de la formación, cabe destacar que la aceptabilidad de los de nuestro experimento fue, en contra de lo que se esperaría, superior a la de los de PACTE, si bien no se pueden extraer conclusiones determinantes sobre qué sucede al final de la formación, ya que se dispuso de pocos sujetos.

## 2. Planteamiento dinámico de la traducción

En cuanto al proyecto traductor, predominó un planteamiento dinámico en todos los grupos, lo cual coincide con los resultados de la prueba piloto. Con respecto a los PR, en el grupo de 2.º no se dio un planteamiento ni dinámico ni estático, pero en el resto de grupos sí fue dinámico y este fue incrementándose a medida que avanzaba la formación. Además, con respecto al texto, las respuestas de todos los estudiantes, con excepción de algunos del grupo de 2.º, se correspondieron con un planteamiento dinámico, por lo que no se observa una evolución por cursos más allá de la diferencia entre el total de respuestas dinámicas del grupo de 2.º y del grupo de 3.º, a partir del cual todas las respuestas correspondieron a un planteamiento dinámico.

El índice de dinamismo del proyecto traductor global de todos los grupos fue de 1 excepto en el de 2.º, donde fue de 0,69. El índice de dinamismo fue, pues, superior al que obtuvo PACTE (PACTE, 2020: 133), con la excepción del grupo de 2.º (en PACTE fue de 0,84, 0,85 y 0,79 para los grupos de 2.º, 3.º y 4.º, respectivamente). En lo que respecta al proyecto traductor para problemas de traducción, el índice de dinamismo fue bajo en el grupo de 2.º de la UAB (0,31) y fue incrementándose conforme aumentaba el nivel de formación: fue de 0,64, 0,75, 0,80 y 1 en los grupos de 3.º de la UAB, 3.º de la USAL, 4.º de la prueba piloto y 4.º de la USAL, respectivamente. Si se compara con los resultados de

PACTE, fue inferior en nuestro grupo de 2.º (en PACTE fue de 0,52 en 2.º), inferior en el grupo de 3.º de la UAB y superior en el de la USAL (en PACTE fue de 0,68), e inferior en el grupo de 4.º de la prueba piloto y superior en el grupo de 4.º de la USAL (en PACTE fue de 0,83).

Sin embargo, se observan diferencias en función del PR, si bien la elección de un planteamiento o de otro no pareció responder al tipo de PR, sino a las características específicas de cada sujeto (qué sabían, qué desconocían, qué carencias tenían...). En todo caso, se observa que al final de la formación predomina un planteamiento dinámico de la traducción tanto con respecto al texto como con respecto a los PR, ya que la media de respuestas dinámicas de ambos grupos de 4.º fue del 100 % en el caso del texto y del 86,62 % en el caso de los PR.

Finalmente, el coeficiente de coherencia del proyecto traductor demuestra que los estudiantes fueron coherentes en sus planteamientos: fue de 0,73 en el grupo de 2.º, de 0,80 en el grupo de 4.º de la prueba piloto y de 1 en los grupos restantes; salvo en estos dos primeros grupos, los resultados fueron superiores a los que obtuvo PACTE (0,76, 0,83 y 0,86 en los grupos de 2.º, 3.º y 4.º, respectivamente). También es posible que el hecho de que predominara un planteamiento dinámico en todos los grupos, incluso entre los estudiantes de 2.º, pueda deberse a la formación en traducción que ya habían recibido de la traducción con la L2. Asimismo, también pudo influir el hecho de que el japonés y el español son lenguas lejanas entre sí: dada la disparidad de culturas y destinatarios, que obligan a realizar adaptaciones de todo tipo con más frecuencia que cuando se trata de la traducción entre lenguas cercanas, es probable que a los estudiantes les pareciera más evidente que debe adoptarse un planteamiento dinámico. Sin embargo, para comprobar si efectivamente se debe a estos motivos es necesario realizar un experimento con una muestra más amplia.

### 3. Mayor dificultad para la resolución de problemas culturales

La aceptabilidad también dependió, no obstante, del PR: la media de aceptabilidad más baja en todos los grupos se dio en el PR3 (cultural y pragmático) y la más alta, en el PR6 (léxico). Si se observan los resultados de aceptabilidad de cada grupo, la más baja correspondió en todos los grupos al PR3 y la más alta, al PR6, salvo el grupo de 2.º de la UAB y el de 4.º de la USAL, donde fue el PR2 (textual de coherencia y pragmático) el que obtuvo la aceptabilidad más alta (en el caso de 4.º, la aceptabilidad del PR1, PR5 y PR7 fue igual a la del PR2). También al final de la formación el PR con una aceptabilidad más baja fue el PR3 (la media de los dos grupos de 4.º fue de 0,32, una cifra superior a la media de todos los grupos que participaron en el experimento) y el que tuvo una aceptabilidad más alta fue el PR6 (la media fue de 0,92, ligeramente superior a la media de todos los grupos; hay que recordar, sin embargo, que el PR7 no formaba parte de la selección de PR de la prueba piloto).

Estos datos no coinciden con los resultados de PACTE, donde los PR que obtuvieron una aceptabilidad más baja fueron los de intencionalidad y textuales (grupo de 4.º), y los de intencionalidad y lingüísticos (grupos de 2.º y 3.º), y los que obtuvieron una aceptabilidad más alta fueron los de intencionalidad y textuales (grupos de 2.º y 3.º) y también, los textuales (grupo de 4.º). Por este motivo, aunque se observó que la

aceptabilidad sí aumentó conforme avanzaba la formación, parece que los elementos que suponen más problemas a los estudiantes son, con independencia de su nivel, los mismos, es decir, los culturales, lo cual coincide con los resultados de la prueba piloto. En concreto, lo más difícil de resolver en nuestro experimento fueron los aspectos culturales y lo menos difícil, los lingüísticos, muy posiblemente porque, al pertenecer el japonés y el español a culturas lejanas entre sí, los aspectos culturales son unos de los elementos que más dificultades entrañan, lo cual corrobora los resultados de la prueba piloto (vid. *Medición*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*).

#### 4. Percepción alta de la dificultad del texto y predominio de las dificultades de tipo cultural

Para los estudiantes, la media de dificultad del texto fue de 7,19, aunque en el grupo de 4.º de la USAL fue notablemente inferior (5,33) y en el grupo de 4.º de la piloto fue superior (8). En contra de lo que cabría esperar, la percepción de la dificultad no fue descendiendo conforme avanzaba la formación, sino que disminuyó de manera irregular en el siguiente orden: 4.º de la prueba piloto, 3.º UAB, 2.º UAB, 3.º USAL y 4.º USAL. No se observa, pues, una menor percepción de la dificultad del texto al final de la formación, sino que parece ser que está relacionada con el hecho de que la capacidad de identificar problemas de traducción no estaba lo suficientemente desarrollada entre los estudiantes y tal vez se dejaron llevar por sus carencias personales. No obstante, también es posible que, una vez más, influyera en los resultados el número desigual de estudiantes por grupo, además del hecho de que provenían de entornos de aprendizaje diferentes (de la UAB, los de 2.º y un grupo de 3.º, y de la USAL, el otro grupo de 3.º y los dos grupos de 4.º).

Asimismo, los estudiantes señalaron que el texto presentaba, sobre todo y en este orden, dificultades de tipo cultural, de intencionalidad y léxicas, si bien la jerarquía de respuestas fue diferente si se observan las respuestas de cada grupo por separado. También los estudiantes que se encontraban al final de la formación consideraron que el texto presentaba sobre todo dificultades de tipo cultural. Esto corrobora, como ya se indicó a propósito de los resultados de la prueba piloto (vid. *Medición*, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*), la gran importancia de los aspectos culturales en la formación de traductores (Nord, 1988/1991, Olalla-Soler, 2017). Estos resultados no coinciden con los de PACTE (PACTE, 2020: 155-156), donde la categoría más señalada en todos los cursos fue la lingüística de reformulación (que, hay que recordar, en este experimento no se incluyó entre los problemas lingüísticos), precisamente porque las lenguas que empleó PACTE no eran, a diferencia de lo que sucede con el japonés, lejanas con respecto al español.

#### 5. Todos los PR fueron problemáticos, pero se observa un descenso en el número de PR identificados como tales a medida que aumenta la formación

Todos los PR fueron considerados como problemáticos por más del 50 % de los estudiantes, a excepción del PR4, que solo consideró problemático el 38 %, lo cual confirma la idoneidad de la selección de PR. En concreto, los PR que más sujetos consideraron un problema fueron el PR1 (de intencionalidad y léxico), seguido del PR3 (cultural y pragmático), y el que menos consideraron como tal fue el PR4 (de intencionalidad, cultural y lingüístico). Dado que los PR señalados como más y menos problemáticos presentaban ambos problemas de intencionalidad, no parece haber una



coherencia en la identificación de los PR. Asimismo, el PR identificado por un mayor número de alumnos fue el PR5 (morfosintáctico y textual de estilo) al principio de la formación y el PR1 y el PR3 al final de la formación (además del PR7, para el que, sin embargo, solo se disponen de datos del grupo de 4.º del experimento, pues no formó parte de la selección de PR de la prueba piloto).

Sin embargo, si se tienen presentes los resultados de aceptabilidad, el PR que resultó más difícil para los estudiantes no fue el PR1, sino el PR3 (cultural y pragmático), que, de acuerdo con los propios alumnos, había sido el segundo elemento que consideraban que más problemas les había planteado, mientras que los resultados de aceptabilidad del PR1, que para los estudiantes había sido el más difícil de resolver, fueron altos.

Se observó, además, que la media de PR identificados como problemáticos fue disminuyendo ligeramente conforme aumentaba el nivel de formación (desde una media de 5,96 PR identificados en 2.º hasta una media de 4,20 PR identificados en los dos grupos del final de la formación, donde aún se seguían, por lo tanto, identificando PR como problemáticos), aunque apenas se apreciaron diferencias entre el grupo de 3.º de la UAB y el de 3.º de la USAL.

Si bien es probable que influyeran las características de los PR (por ejemplo, que los de tipo cultural fueran más difíciles de resolver), estas no fueron determinantes a la hora de identificarlos o no como problemáticos, sino que también es posible que, a juzgar por las respuestas de los alumnos, la dificultad tuviera más que ver con los problemas concretos que planteaba cada PR y no, con sus características. Además, si se compara la identificación de los PR con los resultados de aceptabilidad, no parece que exista una relación entre ambos, es decir, que los PR con una aceptabilidad mayor hubieran sido considerados como menos problemáticos y viceversa. Sí es cierto que en el PR que tuvo una media de aceptabilidad más baja, el PR3 (cultural y pragmático; 0,18), el porcentaje de sujetos que lo identificaron como problemático fue del 91,67 %. No obstante, un porcentaje superior, el 97,22 %, también consideró problemático el PR1 (de intencionalidad y léxico), cuya media de aceptabilidad fue, sin embargo, alta (0,73), y el PR6 (léxico), cuya media de aceptabilidad fue la más alta (0,85), lo identificó como problemático el 72,22 % de los sujetos.

6. Predominio de estrategias de apoyo externo y falta de relación con la aceptabilidad, el nivel de formación o la caracterización de los PR

En todos los grupos, y al igual que en PACTE (PACTE, 2020: 152), predominó el uso de estrategias de apoyo externo para resolver los problemas de traducción, pero el empleo de un determinado procedimiento no pareció depender del nivel de formación. En concreto, al principio de la formación se observa lo siguiente:

- un ligeramente menor empleo de procedimientos de resolución automática (10,99 % en 2.º frente a un 15,48 % en los dos grupos de 4.º) y de estrategias de apoyo externo (57,14 % en 2.º frente a un 62,62 % en los dos grupos de 4.º);
- un mayor empleo de estrategias de apoyo interno (31,87 % en 2.º frente a un 21,91 % en los dos grupos de 4.º), tanto de las de comprensión (6,59 en 2.º frente a

un 3,34 % en los dos grupos de 4.º) como de las de reexpresión (25,27 % en 2.º frente a un 18,57 % en los dos grupos de 4.º).

En definitiva, en todos los niveles las estrategias de apoyo externo son las que más se emplean, si bien los recursos utilizados son más variados al final de la formación, donde también se observa un mayor empleo de procedimientos de resolución automática.

Las estrategias de apoyo externo también fueron las más empleadas si se observan los resultados de cada PR por separado:

- El procedimiento más empleado tanto al principio como al final de la formación fueron las estrategias de apoyo externo en los siguientes PR:
  - en el PR1 (de intencionalidad y léxico): 61,54 % al principio y 70 % al final de la formación;
  - en el PR2 (textual de coherencia y pragmático): 53,85 % al principio y 56,67 % al final de la formación;
  - en el PR3 (cultural y pragmático): 76,92 % al principio y 100 % al final de la formación;
  - en el PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico): 53,85 % al principio y 53,34 % al final de la formación;
  - en el PR5 (morfosintáctico y textual de estilo): 61,54 % al principio y 46,67 % al final de la formación;
  - en el PR6 (léxico): 84,62 % al principio y 63,34 % al final de la formación.
  
- El procedimiento más empleado fueron las estrategias de apoyo interno solo en el PR7 (textual de estilo), tanto al principio (61,54 %, del cual el 15,38 % empleó estrategias de apoyo interno de comprensión y el 46,15 %, de reexpresión) como al final (66,67 %, del cual todos los estudiantes emplearon estrategias de apoyo interno de reexpresión) de la formación. Parece ser, pues, que para este tipo de problemas no sirven las estrategias de apoyo externo.

Aunque el procedimiento mayoritario coincide al principio y al final de la formación, se observa un aumento de su uso desde 2.º hasta 4.º, con la excepción del PR4 (de intencionalidad, cultural y léxico), donde el empleo de las estrategias de apoyo externo fue prácticamente el mismo, y del PR6 (léxico), donde, en lugar de aumentar, el uso de las estrategias de apoyo externo descendió.

El empleo de un procedimiento o de otro tampoco pareció depender del nivel de aceptabilidad (al igual que en la prueba piloto y que en PACTE) ni de las características del PR en cuestión, sino que, de la misma forma que sucedió en la prueba piloto, pareció estar más relacionado con las características individuales de cada estudiante (conocimientos, carencias, etc.). En otras palabras, y en líneas generales, se observó que, cuanto menor era la percepción de la dificultad, más procedimientos de resolución automática se utilizaron y, cuanto mayor fue la percepción de la dificultad, más estrategias de apoyo externo se emplearon, si bien esto no puede aplicarse a todos los PR.

Además, a propósito de las estrategias de apoyo externo, se observó un predominio de recursos y herramientas en inglés, lengua que, por tanto, hay que dominar bien para

acudir a ella como lengua intermedia para traducir al español, con los inconvenientes que ello puede suponer. Sí que es cierto, sin embargo, que el inglés suele ser la L2 de los estudiantes de Tel que tienen japonés como L3 (vid. TABLA 8.11 y TABLA 8.34 a propósito de las características de los estudiantes de la prueba piloto y del experimento, respectivamente) y de los traductores y docentes de traducción de la misma lengua (vid. TABLA 7.5 a propósito de las lenguas que hablaban los informantes que participaron en el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español). No obstante, en el cuestionario de datos algunos estudiantes habían indicado que sí conocían recursos en español, pero que no los utilizaron en el experimento, sino que prefirieron, en su lugar, utilizar recursos en inglés. Aunque se desconocen las causas de esta preferencia, es probable que consideraran que los recursos en inglés son más completos o más fiables, o que ya estuvieran acostumbrados a recurrir al inglés, que es, a fin de cuentas, la lengua en la que más variedad de recursos hay, y por ello prefirieran acudir directamente a los recursos en inglés para dar solución a los problemas de traducción. No se sabe si los resultados habrían sido distintos si hubieran hecho la traducción en otras condiciones (por ejemplo, en casa y disponiendo de varios días para hacerla).

Asimismo, los diccionarios fueron el recurso más empleado, pero se observa un aumento de las búsquedas en línea conforme avanzaba la formación: al principio de la formación, solo el 30,77 % de los estudiantes empleó búsquedas en línea, mientras que al final, el porcentaje fue del 90 %. Esto demuestra que el empleo de las estrategias de documentación, así como su variedad, sí evoluciona conforme avanza la formación y los estudiantes no dependen únicamente del diccionario. El empleo de herramientas de traducción automática, sin embargo, no parece evolucionar conforme aumenta el nivel de formación: su uso sí fue del 23,08 % al principio de la formación y del 0 % al final de la formación, pero en los grupos de 3.º fue del 18,18 % (UAB) y del 75 % (USAL).

La variedad de recursos que conocían los estudiantes aumentó conforme avanzaba la formación, pero algunos recursos en concreto eran prácticamente desconocidos entre los alumnos, como es el caso de los glosarios, a los que solo hizo mención un estudiante y, además, se trataba de un glosario japonés-inglés. En definitiva, los recursos en español que los sujetos conocían eran muy escasos comparados con los recursos en inglés, muy posiblemente porque la oferta de recursos en español es muy limitada en comparación con los recursos que están en inglés, que, además, son más populares y, por ello, inspiran más confianza a los usuarios. Aún menos conocidos eran los recursos propios de la traducción especializada, ya que solo un alumno indicó que conocía un glosario jurídico-administrativo cuyo nombre no especificó y que, una vez más, no era japonés-español, sino japonés-inglés.

## 7. Escasa satisfacción en cuanto a los resultados obtenidos

El coeficiente de satisfacción no fue excesivamente alto, pero fue aumentando conforme avanzaba la formación: fue de 0,56 en los dos grupos de la UAB y aumentó hasta 0,68 en 3.º de la USAL y 0,71 en 4.º de la USAL, pero descendió hasta 0,55 en el grupo de 4.º de la prueba piloto. Estos resultados difieren ligeramente de los de PACTE (PACTE, 2020: 154), donde el coeficiente de satisfacción fue de 0,54, 0,59 y 0,60 en los grupos de 2.º, 3.º y 4.º. En los resultados del experimento sí se observaron diferencias entre el principio de la

formación, donde fue de 0,56, y el final, donde la satisfacción media de los dos grupos de 4.º fue de 0,63, por lo que fueron datos muy similares a los de PACTE. Sin embargo, estos resultados de los dos grupos de 4.º fueron levemente inferiores a los de 3.º de la USAL, donde fueron de 0,68.

Al igual que en PACTE, la satisfacción no pareció estar relacionada con la aceptabilidad, aunque sí es cierto que se observó un grado de satisfacción mayor en aquellos PR cuya aceptabilidad fue más alta. Parece, pues, que, al igual que sucedió en la prueba piloto (vid. TABLA 8.20), la satisfacción esté más relacionada con la percepción de la dificultad del PR en cuestión, ya que se dio un coeficiente de satisfacción inferior en aquellos PR que supusieron un problema a más estudiantes, si bien esto no puede aplicarse a todos los PR. No obstante, la satisfacción de los estudiantes de 4.º no fue tan alta como debería ser (teniendo en cuenta que se encontraban al final de la formación), por lo que es probable que también influyera la propia autoestima de los sujetos y su falta de seguridad con respecto a sus soluciones de traducción, conclusión a la que también se llegó en la prueba piloto.

8. Ausencia de tendencias en cuanto a la eficacia del proceso traductor y falta de rapidez en la resolución de problemas

La media del tiempo empleado para traducir por todos los estudiantes fue de 1 hora y 29 minutos; el grupo que más tiempo necesitó para traducir fue el de 2.º de la UAB (1 h 48 min) y el que menos tiempo empleó fue el de 3.º de la USAL (1 h 11 min). Por este motivo, no parece que un mayor nivel de formación implicara menor tiempo para traducir, aunque resulta lógico que el grupo de 2.º, que aún no había recibido formación en traducción del japonés, necesitara más tiempo para traducir. Es más, los grupos del final de la formación emplearon, de media, 1 hora y 28 minutos, exactamente el mismo tiempo que los estudiantes de 3.º de la UAB y, con un minuto de diferencia, el mismo tiempo que la media de todos los grupos. El grupo de 4.º de la USAL empleó 1 hora y 21 minutos y el de 4.º de la prueba piloto, 1 hora y 36 minutos. A pesar de que los resultados obtenidos de los niveles superiores no permiten generalizar, dada la escasa muestra de estudiantes de 3.º y de 4.º de la USAL, parece que la rapidez en la resolución de problemas y, por lo tanto, la rapidez en traducir no aumenta conforme avanza la formación cuando se trata de la traducción entre lenguas lejanas.

Los estudiantes de nuestro experimento emplearon de media 35 minutos más que los de PACTE (PACTE, 2020: 187), cuyos resultados fueron de 1 hora y 2 minutos (2.º), 56 minutos (3.º) y 47 minutos (4.º). Al igual que se señaló a propósito de los resultados de la prueba piloto, la diferencia de tiempo con respecto a PACTE puede deberse a que en este caso se trataba de una segunda lengua extranjera y, además, lejana con respecto a la lengua de llegada, y a que el texto en japonés era algo más extenso que los textos que empleó PACTE.

Si se relaciona el tiempo empleado para traducir con la aceptabilidad de cada grupo, al igual que sucedió con la prueba piloto (vid. TABLA 8.30), no se observan tendencias claras en lo que respecta a la eficacia del proceso traductor: el grupo de 4.º de la USAL, cuya aceptabilidad media fue mayor (0,86), no fue el que más tiempo necesitó ni el más rápido, aunque el tiempo empleado se situó ligeramente por debajo de la media de todos los

grupos. Es más, los dos grupos del final de la formación tuvieron una media de 0,78 de aceptabilidad, más alta que la aceptabilidad de los grupos de niveles inferiores. Sin embargo, como se ha indicado, los estudiantes de 4.º no fueron ni los más rápidos, ni los más lentos, sino que el tiempo que necesitaron, 1 hora y 28 minutos, coincidió con la media del tiempo que emplearon todos los grupos. Por su parte, el grupo con una aceptabilidad menor, el de 2.º de la UAB (0,53), fue el que más tiempo necesitó para traducir.

#### **8.2.4. Conclusiones**

Este experimento ha permitido recoger, por primera vez, datos sobre el funcionamiento de la CT en estudiantes de traducción japonés-español a lo largo de su formación de grado y ha permitido llegar a las siguientes conclusiones.

##### **1. La CT progresa conforme avanza la formación solo en algunos indicadores**

A medida que avanza la formación, se observa un aumento de la aceptabilidad de las traducciones, una ligera disminución de la identificación de elementos del texto como problemáticos y el predominio de un planteamiento dinámico de la traducción. No debe olvidarse, sin embargo, que los datos de los grupos del final de la formación deben manejarse con precaución y no se pueden generalizar, dada la escasez de estudiantes de este nivel que participaron en el experimento.

- En líneas generales, la aceptabilidad aumenta conforme avanza la formación, si bien aumenta de manera más lenta al inicio de la formación. Al final de la formación se observan unos datos de aceptabilidad altos.
- La identificación de elementos del texto como problemáticos disminuye ligeramente conforme aumenta el nivel de formación, si bien parece depender más del tipo de PR que de su caracterización, y de las características y carencias personales de los estudiantes.
- Predomina un planteamiento dinámico de la traducción al final de la formación, si bien ya se observa un alto número de respuestas correspondientes a un planteamiento de este tipo entre los estudiantes del inicio de la formación. Es probable que en esta cuestión haya influido la formación en traducción recibida de la L2.
- El uso de estrategias de apoyo externo sigue siendo mayoritario al final de la formación, pero los recursos empleados ganan en variedad. La mayor parte de los recursos que utilizan los estudiantes están en inglés y no, en español, y apenas conocen recursos para la traducción especializada.
  - Es mayoritario el empleo de diccionarios, pero se observa un aumento de las búsquedas en línea conforme avanza la formación, lo cual demuestra que al final de la formación hay un mayor dominio de las estrategias de documentación.

- Son escasos los recursos conocidos para la traducción especializada. Es posible que se deba a que la traducción especializada apenas tiene cabida en la formación de grado (al no haber tenido la necesidad de utilizarlos, no los conocen).
- Cabe destacar la falta de recursos en español, ya sea para la traducción general o para la traducción especializada. Esto obliga a los estudiantes a emplear, en muchas ocasiones, recursos en lengua inglesa, por lo que, además del japonés, también deben dominar el inglés. Sí es cierto, no obstante, que el inglés suele ser la L2 de los estudiantes con japonés como L3 y de los traductores y docentes de traducción de esta misma lengua, pero esto no deja de ser un problema, supone una dificultad añadida y evidencia que aún son escasos los recursos para la traducción del japonés que utilizan el español.
  - Algunos estudiantes indicaron que conocían recursos en español, pero que no los emplearon en el experimento; es probable que estuvieran más acostumbrados a emplear recursos en inglés y consideraran que los recursos en esta lengua son más completos o más fiables en comparación con los recursos en español.
- Al final de la formación se observa un ligeramente mayor empleo de procedimientos de resolución automática en comparación con el inicio de la formación.

## 2. Se observan carencias en la CT en numerosos indicadores al final de la formación

La CT no progresa en todos los indicadores conforme avanza la formación. Así, se ha observado que, al final de la formación (3.º y 4.º de la USAL; de estos grupos, la muestra fue muy reducida, por lo que se recuerda que no se puede generalizar), la traducción de los elementos culturales continúa siendo problemática, la percepción de la dificultad de traducción del texto se mantiene alta, la satisfacción sigue siendo escasa y no se aprecia una disminución en el tiempo empleado en traducir.

- La traducción de los elementos culturales sigue planteando problemas al final de la formación, muy probablemente, porque el japonés y el español son lenguas lejanas entre sí; también es posible que influya el hecho de que el japonés se estudia como L3, por lo que la competencia cultural está menos desarrollada en la L3 que en la L2.
- La percepción de la dificultad de traducción del texto sigue siendo alta al final de la formación, muy probablemente, debido a las carencias personales de los estudiantes y a que el japonés es su L3.
- La satisfacción aumenta conforme avanza la formación, si bien al final de la formación sigue siendo escasa, muy probablemente, por la falta de seguridad y la autoestima de los sujetos.
- Los estudiantes son más eficaces al final que al principio de la formación, pues emplean menos tiempo para traducir y sus resultados de aceptabilidad son mejores que los de los estudiantes de 1.º y de 2.º. No obstante, no se observa una evolución

clara por niveles de la eficacia del proceso traductor conforme avanza la formación. A este respecto, un número similar de sujetos por grupo habría permitido extraer resultados más concluyentes.

3. Los resultados alcanzados en este experimento coinciden de forma parcial con los obtenidos a propósito de la traducción de lenguas cercanas y de L2

Los resultados de este experimento coinciden con los que PACTE extrajo de su experimento sobre la ACT (PACTE, 2020) en lo siguiente:

- el planteamiento dinámico de la traducción;
- el predominio de estrategias de apoyo externo a la hora de resolver los problemas de traducción;
- la escasa satisfacción de los estudiantes en cuanto a las soluciones de traducción (aunque, a diferencia de PACTE, fue más alta en los grupos de 3.º y 4.º de la USAL).

Sin embargo, los resultados no coinciden con los que obtuvo PACTE en lo siguiente:

- la aceptabilidad (en algunos grupos, los resultados fueron ligeramente inferiores a los de PACTE y en otros, ligeramente superiores);
- el hecho de que los problemas culturales fueran los más difíciles de solucionar, lo cual puede deberse a que el japonés y el español son lenguas lejanas entre sí;
- el tiempo empleado para traducir, ya que los estudiantes de nuestro experimento necesitaron, de media, 35 minutos más que los de PACTE. En esto último pudo influir, como ya se ha indicado, la diferencia de extensión entre los textos que se tradujeron, además del hecho de que el japonés se estudie solo como L3. Asimismo, en líneas generales, la rapidez en traducir no aumentó conforme avanzaba la formación.

Tal y como se indicó en las conclusiones de la prueba piloto (vid. *Medición* 8.2.3. Experimento, en 8.2.2.2. *Prueba piloto*), estas cuestiones indican que sí existen diferencias en el proceso de ACT cuando se trata de lenguas lejanas entre sí y de segundas lenguas extranjeras, si bien la escasez de la muestra de estudiantes pertenecientes al final de la formación, como ya se ha indicado, impide generalizar a propósito de qué sucede al final de la formación.

### **8.2.5. Confirmación de las hipótesis**

Para este estudio se ha partido de las hipótesis que utilizó PACTE (2020: 106, 115, 124, 141, 166, 184, 195) en su experimento sobre la ACT y se han considerado siete hipótesis teóricas, cinco hipótesis empíricas y once hipótesis operacionales (vid. TABLA 8.33). Dado que en este estudio no se incluyeron todas las variables e indicadores que empleó PACTE, no se han podido confirmar todas las hipótesis que PACTE estableció en su estudio. En concreto, en este estudio no se han podido confirmar las hipótesis teóricas, pero sí se han

confirmado cuatro hipótesis empíricas (aunque dos de ellas, solo parcialmente) y siete hipótesis operacionales (aunque tres de ellas, solo parcialmente).

No obstante, PACTE sí confirmó todas las hipótesis teóricas; también confirmó todas las hipótesis empíricas y las operacionales que se han utilizado para este estudio, con la excepción de una de las hipótesis operacionales propias de la variable eficacia del proceso traductor (PACTE, 2020: 218-220).

### **8.2.5.1. Hipótesis empíricas**

Por un lado, los resultados han confirmado dos hipótesis empíricas, que también confirmó PACTE:

- El grado de CT puede definirse por la aceptabilidad de los resultados: la aceptabilidad aumenta conforme avanzaba la formación y al final de la formación se observan unos datos de aceptabilidad altos.
- Existe una relación entre el grado de CT y la existencia de un proyecto traductor (variable *proyecto traductor*): al final de la formación predomina un planteamiento dinámico de la traducción, si bien es cierto que la mayor parte de los estudiantes del principio de la formación ya adoptan un planteamiento dinámico, muy posiblemente, por influencia de la formación recibida en traducción de la L2.

Por otro lado, los resultados solo han podido confirmar parcialmente dos hipótesis empíricas, las cuales sí confirmó PACTE:

- Existe una relación entre el grado de CT y la identificación de los problemas de traducción (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): la identificación de los elementos del texto como problemáticos disminuye conforme avanza la formación, pero solo lo hace ligeramente y parece depender más del tipo de PR que de su caracterización, así como de las características y carencias personales de cada estudiante.
- Existe una relación entre el grado de CT y la resolución de problemas de traducción (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): al final de la formación se observa un empleo ligeramente mayor de procedimientos de resolución automática; asimismo, el empleo de estrategias de apoyo externo sigue siendo mayoritario al final de la formación (aunque los recursos empleados ganan en variedad).

Asimismo, no se ha podido confirmar una hipótesis empírica, que sí confirmó PACTE:

- Existe una relación entre el grado de CT y la eficacia del proceso de traducción (variable *eficacia del proceso traductor*): los estudiantes del final de la formación sí son más eficaces que los del principio, ya que traducen en menos tiempo y sus resultados de aceptabilidad son mejores. Sin embargo, no se aprecia una evolución clara de la eficacia del proceso traductor conforme avanza la formación, si bien se



habrían podido extraer resultados más concluyentes con una muestra más amplia que tuviera un número similar de sujetos por grupo.

### 8.2.5.2. Hipótesis operacionales

Los resultados también han permitido confirmar cuatro hipótesis operacionales, que también pudo confirmar PACTE:

- La aceptabilidad de las traducciones aumenta conforme se va adquiriendo la CT: como ya se ha indicado, la aceptabilidad aumenta conforme avanza la formación.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la caracterización de los principales tipos de dificultades que conlleva un texto (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): para cada nivel de formación el texto presentaba diferentes tipos de dificultades, si bien las dificultades de intencionalidad y las culturales fueron las primeras o las segundas más elegidas en casi todos los grupos.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tipo de proyecto traductor elegido para el texto y para las unidades que lo componen (variable *proyecto traductor*): como ya se ha indicado, predomina un planteamiento dinámico de la traducción en todos los niveles, pero sí se observa una evolución desde el principio hasta el final de la formación. En concreto, al principio de la formación la mayoría de los estudiantes tiene un planteamiento dinámico (muy probablemente, por influencia de la formación en traducción recibida de la L2), mientras que al final de la formación todos los estudiantes tienen un planteamiento dinámico.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la coherencia del proyecto traductor para todo el texto y para las unidades que lo componen (variable *proyecto traductor*): al igual que sucede con la hipótesis anterior, el coeficiente de coherencia del proyecto traductor aumenta conforme avanza la formación, si bien al principio ya es alto, probablemente, por la formación en traducción recibida de la L2. La excepción a esta tendencia la constituye el grupo de 4.º de la prueba piloto (pero no, el del experimento), donde el coeficiente disminuyó ligeramente, si bien, una vez más, un número similar de estudiantes por grupo habría permitido extraer resultados más precisos.

Asimismo, solo se han podido confirmar parcialmente tres hipótesis operacionales, las cuales sí pudo confirmar PACTE:

- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el número de problemas identificados (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): como ya se ha indicado, la identificación de problemas disminuye solo ligeramente conforme avanza la formación y parece que depende más del tipo de PR y de las características y carencias de cada estudiante.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tipo de procedimientos empleados (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): el uso de estrategias de apoyo externo es mayoritario en todos los

niveles de la formación, pero sí es cierto que los recursos empleados ganan en variedad conforme avanza la formación y que al final de la formación se aprecia un ligeramente mayor uso de procedimientos de resolución automática.

- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el grado de satisfacción con los resultados obtenidos (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): la satisfacción sí aumenta conforme avanza la formación, pero al final de esta sigue siendo escasa; lo más probable es que se deba a la falta de seguridad y a la propia autoestima de los estudiantes, y a una mayor conciencia de las dificultades de traducción.

Por último, no se han podido confirmar cuatro hipótesis operacionales; de estas cuatro hipótesis, PACTE confirmó las tres primeras, pero no pudo confirmar la cuarta:

- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con la percepción de la dificultad de traducción de un texto (variable *identificación y resolución de problemas de traducción*): la percepción de la dificultad de traducción del texto continúa siendo alta al final de la formación; lo más probable es que esto se deba a las carencias personales de los estudiantes, a una mayor conciencia de las dificultades de traducción y, sobre todo, a que el japonés es su L3, que comienzan a estudiar desde cero en el primer año del grado. No obstante, como ya se ha indicado, un número similar de estudiantes por grupo permitiría extraer resultados más precisos al respecto, pues, al tratarse de pocos sujetos, es probable que las diferencias entre niveles se deban a las características individuales de los estudiantes y a que los estudiantes procedían de entornos de aprendizaje diferentes (los alumnos de 2.º y un grupo de 3.º eran de la UAB, mientras que el otro grupo de 3.º y los dos grupos de 4.º eran de la USAL).
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el número de problemas identificados: tras la prueba piloto se decidió no incluir este indicador en el experimento debido a que las respuestas de los estudiantes no aportaron datos claros, por lo que no se ha podido confirmar esta hipótesis.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tiempo empleado (variable *eficacia del proceso traductor*): como ya se ha indicado, no se ha observado una evolución clara conforme avanza la formación de la rapidez en traducir, si bien sería necesario contar con un número similar de sujetos por grupo para extraer resultados más concluyentes.
- Se observan diferencias entre niveles de ACT en relación con el tiempo empleado y la aceptabilidad de los resultados (variable *eficacia del proceso traductor*): como también se ha indicado, los estudiantes del final de la formación sí son más eficaces que los del principio, pues traducen en menos tiempo y sus resultados de aceptabilidad son mejores, pero no se ha podido observar una evolución clara por niveles conforme avanza la formación.

## 8.2.6. Limitaciones del estudio

Este estudio sobre la ACT presenta dos limitaciones, que tienen que ver con la muestra y con el número de expertos a los que se pudo recurrir durante las distintas fases del estudio.

### *1. Limitaciones de la muestra*

Para este estudio se ha contado con la participación de 31 estudiantes de la UAB y de la USAL. En un principio, el experimento solo se iba a realizar en la UAB, puesto que la USAL había sido la universidad elegida para realizar la prueba piloto. Sin embargo, al no haber podido contar con la participación de ningún estudiante de 4.º de la UAB, se decidió repetir el experimento el curso siguiente en la USAL. Esto se debe a que se necesitaban datos de estudiantes que se encontraran al final de la formación y el curso siguiente no se podía volver a recurrir a los alumnos de 4.º de la UAB, ya que estos alumnos eran los que habían participado en el experimento cuando estaban en 3.º. Asimismo, a partir del análisis de la documentación académica del Grado en Traducción e Interpretación de la USAL se habían observado diferencias en el nivel de lengua entre los estudiantes de la UAB y de la USAL, por lo que se decidió incluir un grupo más, el de 3.º de la USAL, para así contar con un nivel más de la ACT del japonés al español.

Estos 31 estudiantes, sin embargo, se han distribuido de forma muy irregular: se ha contado con 13 estudiantes de 2.º de la UAB, 11 estudiantes de 3.º de la UAB, 4 estudiantes de 3.º de la USAL y 3 estudiantes de 4.º de la USAL. Dado que los datos del final de la formación con los que se contaba no eran suficientes, se decidió añadir también los resultados del grupo de 4.º de la prueba piloto, formado por 5 estudiantes de la USAL. Aun con esta solución, para el estudio se ha contado con muy pocos sujetos que se encontraban al final de la formación, por lo que no se ha podido generalizar sobre qué sucede al final de la formación.

Además, también se pretendía analizar si el hecho de haber realizado estancias o intercambios en Japón influía en los resultados de aceptabilidad de los estudiantes. Sin embargo, solo aquellos que se encontraban al final de la formación los habían hecho y, además, no había ningún alumno de 4.º que no hubiera hecho ninguna estancia ni ningún intercambio en Japón. Por ese motivo, ha resultado imposible comparar los resultados de aceptabilidad de aquellos que habían estado en Japón y de aquellos que no habían estado, ya que la diferencia de aceptabilidad entre unos y otros ha respondido sobre todo al nivel de formación.

Estas circunstancias han obligado a manejar con precaución los datos y las conclusiones extraídas. Es más, a la hora de analizar la eficacia del proceso traductor, no han podido llevarse a cabo tests estadísticos y el análisis se ha realizado desde un punto de vista exclusivamente descriptivo. Aunque sí se han obtenido conclusiones con respecto al proceso de ACT japonés-español, resulta necesario replicar el experimento con una muestra más amplia y equilibrada (es decir, con un número similar de estudiantes por grupo) para poder extraer conclusiones más precisas y establecer tendencias al respecto. Además, si en la muestra fuera similar el número de estudiantes que hubieran realizado un intercambio en Japón y el número de aquellos que no lo hubieran llevado a cabo, podría

comprobarse si existe una relación entre el hecho de haber realizado un intercambio o estancia y la aceptabilidad de las traducciones.

Estas limitaciones han sido las más importantes, pues la dificultad de encontrar un número suficiente de sujetos hizo que las siguientes fases del estudio se retrasaran. En concreto, como no se pudo contar con estudiantes del final de la formación en el momento en el que el experimento se realizó en la UAB, se debió esperar un año para así poder recabar datos de estudiantes de la USAL que estuvieran en las mismas circunstancias que los estudiantes de la UAB que ya habían participado, es decir, que se encontraran al final del curso.

También a propósito de la muestra cabe mencionar la decisión de no incluir un grupo de traductores profesionales. PACTE sí los empleó como grupo de control, pero en este experimento fue difícil encontrar una muestra representativa de traductores profesionales. Por ello, en un experimento posterior que tenga una muestra más amplia sí se añadirán traductores profesionales como grupo de control (vid. *III. Perspectivas de investigación*, en las Conclusiones de esta tesis).

## *2. Escaso número de expertos a los que recurrir para las distintas fases del estudio*

Sí se ha contado con la inestimable colaboración de docentes de la UAB y de la USAL tanto para la selección del texto y de los puntos ricos, como para pilotar el experimento y los cuestionarios empleados para este estudio y para el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español. No obstante, la participación de un mayor número de docentes habría proporcionado más elementos de juicio a la hora de seleccionar el texto y los puntos ricos, pero sí debe tenerse en cuenta que el número de traductores profesionales y de docentes del japonés que existen en España es inferior en comparación con los de otras lenguas que son más habituales en las titulaciones en Traducción e Interpretación.

En todo caso, la dificultad de encontrar colaboradores hizo que los juicios de expertos se retrasaran, por lo que también se retrasaron las fases del estudio que venían a continuación, es decir, la prueba piloto y el experimento, pero donde más ha afectado esta limitación ha sido durante la evaluación de la aceptabilidad de las traducciones. A pesar de que el objetivo inicial era realizarla de la manera más objetiva posible a través de una doble evaluación con un traductor profesional y un docente de traducción (y la doctoranda solo intervendría en el caso de que no hubiera acuerdo entre ambos expertos), resultó imposible encontrar traductores o docentes que accedieran a realizarla. Por lo tanto, se decidió que solo la doctoranda realizaría la evaluación y que solo se consultarían dudas concretas a expertos, que sí accedieron a colaborar de esta forma y que también dieron su visto bueno a los criterios de aceptabilidad propuestos para cada punto rico.

Aunque lo ideal habría sido realizar esta doble evaluación, el hecho de haber podido contar con su colaboración para revisar los criterios de aceptabilidad y para solucionar las dudas que surgieran durante la evaluación de la aceptabilidad de las traducciones puede afirmarse que sí ha permitido que el proceso de evaluación sea objetivo.

Para finalizar, no ha sido necesario validar ninguno de los cuestionarios empleados (el cuestionario de datos de estudiantes y el de problemas de traducción), pues ya los había

validado PACTE (2017a: 349-351) en su experimento sobre la ACT. Ahora bien, dado que debieron adaptarse para esta tesis, se procedió de la misma forma que en el estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español en España (vid. 7.2.1. *Prueba piloto*) y se llevó a cabo una prueba piloto para estar seguros de que los cuestionarios funcionaban y respondían a los objetivos planteados.

## **9. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España**

Como resultado de la información recogida en *4. La formación en traducción del japonés*, *7. La formación de traductores del japonés al español en España* y *8.2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*, se han podido detectar carencias en la formación de traductores japonés-español y se ha podido recabar información sobre aspectos que cabría mejorar. A partir de dicha información, en este capítulo se plantean propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés. Estas propuestas se han organizado en dos partes: primero, mejoras para la formación de grado que se ofrece en la actualidad; segundo, propuesta de creación de una formación de posgrado, formación que actualmente no existe en España.

### **9.1. Propuestas para la formación de grado**

En lo que respecta a la formación de Grado en Traducción e Interpretación del japonés como L3 que se ofrece en la actualidad en España, se propone una serie de mejoras, si bien se es consciente de las limitaciones de todo tipo que intervienen en la elaboración de los planes de estudio, las cuales dificultan que estas propuestas puedan ponerse en práctica. En concreto, las mejoras que se proponen son las siguientes: ofrecer un curso propedéutico de lengua japonesa para que los estudiantes comiencen el grado con conocimientos de japonés, fomentar las estancias en Japón y los intercambios lingüísticos o sesiones de conversación para incrementar la exposición de los estudiantes al idioma, aumentar la práctica de la traducción, incluir más aspectos culturales en la formación y ofrecer más preparación para el mercado laboral de la traducción del japonés en España y más información sobre las salidas profesionales. Finalmente, se ofrecen las competencias y las tipologías textuales propias de cada nivel de traducción de acuerdo con la propuesta realizada en el proyecto NACT (PACTE, 2018, 2019).

#### **9.1.1. Ofrecer un curso propedéutico de japonés**

Se ha observado que el nivel de japonés de los estudiantes que se encuentran al final de la formación (especialmente, en el caso de la UAB) no es tan avanzado como cabría desear, pues el japonés se estudia como L3 y las horas dedicadas a su enseñanza resultan insuficientes. Es más, en el estudio sobre la situación de la formación en traducción también se indicó que se observaban diferencias importantes entre aquellos estudiantes que comenzaban el grado sin conocimientos de japonés y aquellos que lo estudiaban (o lo habían estudiado) en otras instituciones, tales como escuelas de idiomas o academias.

Una manera de solucionar estas cuestiones sería ofrecer un curso propedéutico de japonés en 1.º, antes del inicio de la formación de grado, para aquellos estudiantes que no tuvieran conocimientos previos del idioma. Este curso tendría lugar unas semanas antes del inicio oficial de las clases y en él podrían introducirse nociones básicas del japonés. Si se ofreciera este curso se podría establecer un nivel mínimo de japonés para el grado: en concreto, sería deseable que, una vez que comenzara la formación de grado, todos los estudiantes tuvieran, como mínimo, un nivel A1.1 de japonés. Aquellos que nunca hubieran estudiado japonés adquirirían este nivel a través de este curso propedéutico y, de esta manera, una vez comenzado el grado se progresaría de forma más rápida, se

reducirían las diferencias entre los estudiantes con y sin formación previa, y los alumnos contarían con más horas de formación en lengua japonesa.

### ***Ejemplos de cursos propedéuticos***

De hecho, en la UAB se ofrecen cursos propedéuticos para las L2 (inglés, francés y alemán) con el objetivo de que los estudiantes que así lo necesiten refuercen sus conocimientos de la L2. Estos cursos, por lo tanto, no son de iniciación, sino de refuerzo y duran 60 horas: las primeras 40 horas se imparten antes de comenzar el curso, mientras que las 20 horas restantes se imparten de forma paralela al grado.

Un planteamiento similar es el que siguen las asignaturas optativas de japonés que ofrece la facultad de Filología de la USAL tanto para aquellos estudiantes que no tienen conocimientos previos de japonés como para los que sí los tienen (es decir, en función de su nivel, se matriculan en una asignatura o en otra) y que deben cursarse durante el primer curso del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3. Sí es cierto que, a pesar de que no se trata de cursos propedéuticos como tales, permiten que los estudiantes puedan comenzar 2.º curso con, como mínimo, un nivel N5-N4 del JLPT.

Es más, también fuera de España se realizan prácticas similares. Un ejemplo es la *Licence Langue, Littérature et Civilisation Étrangère et Régionale, Asie et Pacifique*, con especialidad en Japón (vid. Inalco, 2019), de tres años de duración y que ofrece el Inalco<sup>18</sup> (Institut national des langues et civilisations orientales), el cual forma parte de la Université Sorbonne Paris Cité (USPC). Antes de comenzar esta licenciatura, a pesar de que no se exigen conocimientos previos de japonés (si bien en Francia sí es posible estudiar japonés en algunos institutos), se ofrece a aquellos estudiantes que comienzan de cero un curso propedéutico (*stage de prérentrée*) de una semana de duración con los contenidos más básicos del idioma.

Lo que sí se exige a los alumnos de primero es que antes del comienzo del curso dominen los dos silabarios japoneses (vid. 6.2.1.2. Hiragana y katakana), los cuales tienen que aprender de manera autónoma: así, el tiempo que normalmente se emplea en el aula para la enseñanza de ambos silabarios puede dedicarse a comenzar directamente con el aprendizaje de la lengua y, por lo tanto, se avanza de forma más rápida. Ahora bien, hay que tener en cuenta que esta licenciatura es en Estudios Japoneses y no, en traducción, aunque sí incluye asignaturas de traducción del japonés, y que el japonés se estudia como L2, por lo que se dedican más horas al aprendizaje de la lengua y, por lo tanto, es evidente que los estudiantes progresan con mucha rapidez. Si lo que se hace en el Inalco se aplicara a la formación en traducción de España, se progresaría más rápido en el aprendizaje de la lengua, ya que se podría comenzar directamente con el estudio del idioma sin tener que dedicar tiempo a estos dos silabarios.

Ahora bien, no se considera recomendable establecer un nivel mínimo de japonés al comenzar el grado en los casos en los que la universidad no ofrezca los medios para llegar a dicho nivel. En la educación secundaria española no puede estudiarse japonés y la única

---

<sup>18</sup> Esta información pudo recogerse gracias a una estancia de un mes de duración en el grupo de investigación IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est), que pertenece al Inalco, y en la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs), que forma parte de la Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle.

manera de aprenderlo antes de comenzar el grado es a través de la enseñanza no universitaria, como son las Escuelas Oficiales de Idiomas o las academias privadas (aunque también existen los servicios de idiomas que ofrecen muchas universidades españolas). Por este motivo, sin un curso propedéutico solo aquellos estudiantes que tuvieran más posibilidades o más recursos podrían alcanzar este nivel mínimo exigido de japonés y aquellos que no los tuvieran no podrían acceder a la formación en Traducción e Interpretación del japonés como L3. Por todo ello, sí se considera recomendable establecer un nivel mínimo de japonés al inicio del grado siempre y cuando la universidad ofrezca maneras de alcanzar este nivel, ya sea cursando asignaturas durante el primer año, como sucede en la USAL, o mediante un curso propedéutico, como sucede en el Inalco y como aquí se propone.

Asimismo, en el estudio sobre la situación de la formación se señaló la heterogeneidad de los estudiantes en cuanto al nivel de lengua (lo cual podría reducirse mediante el curso propedéutico aquí propuesto) y se sugirió la creación de diferentes grupos en función del nivel, que así serían más homogéneos. Sin embargo, aquellos estudiantes con un nivel más alto de lengua constituirían una minoría, por lo que lo único que se conseguiría es que el grupo con un nivel más bajo tendría demasiados estudiantes, con los perjuicios que eso ocasionaría. Además, las diferencias entre ambos grupos se acrecentarían y sería necesario destinar a un profesor para cada grupo, lo cual no sería lo más recomendable dada la escasez de docentes en comparación con la formación en otras lenguas, tal y como se hizo notar en el estudio sobre la situación de la formación.

En definitiva, sería deseable, por lo tanto, que el grado comenzara con, como mínimo, un nivel A1 (A1.1) de japonés, siempre y cuando la universidad ofreciera medios para alcanzar este nivel, como es el caso del curso propedéutico que aquí se propone y que, idealmente, podría continuar una vez comenzada la formación de grado a modo de complemento de las clases de japonés del grado. De esta manera, el aprendizaje del idioma no empezaría de cero y el progreso de los alumnos avanzaría de forma más rápida, por lo que se graduarían con un nivel más alto de japonés y, además, la formación en traducción podría comenzar antes.

### ***Contenidos del curso propedéutico***

En este curso propedéutico podrían trabajarse los contenidos más básicos del japonés con el objetivo de emplearlo en situaciones de comunicación relacionadas con la vida cotidiana. Aquí se ofrece una primera propuesta de contenidos que podrían formar parte de este curso; la lista de contenidos no es definitiva ni se ha planteado para un número determinado de horas, pues la cantidad de contenidos que se trabajarían dependería de las horas totales que durara este curso. Los contenidos que aquí se proponen se basan en:

- la guía docente de la asignatura de Idioma C para traductores e intérpretes 1 (japonés) del curso 2019-2020 (<https://www.uab.cat/guiesdocents/2019-20/g101471a2019-20iSPA.pdf>), del Grado en Traducción e Interpretación de la UAB;



- la guía docente de la asignatura de Japonés I del curso 2019-2020 (<https://guias.usal.es/node/69070>), del Grado en Estudios de Asia Oriental de la USAL;
- los contenidos del curso de japonés de nivel A1.1 que se imparte en Idiomas Complutense (Idiomas Complutense, 2020-a, 2020-b), de la Universidad Complutense de Madrid;
- la programación del curso de japonés de nivel A1 que se imparte en la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid - Jesús Maestro (Escuela Oficial de Idiomas de Madrid - Jesús Maestro, 2020);
- la programación del curso de japonés de primer año que se imparte en la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona - Drassanes (Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona - Drassanes, 2019).

Los contenidos de estas asignaturas y cursos, sin embargo, se han reducido para esta propuesta, ya que en este caso se trataría de un curso introductorio a la lengua japonesa en forma de curso propedéutico y no, de un curso semestral o anual. Además, no se ha incluido el aprendizaje de los dos silabarios japoneses, pues se presupone su dominio (de escritura y de lectura) al comenzar el curso, en la línea de lo que se hace en el Inalco.

Por lo tanto, se introduciría a los estudiantes en los siguientes elementos:

- Información básica sobre el japonés (vid. 6. *Dificultades específicas de la traducción del japonés al español*), con elementos tales como:
  - la estructura oracional;
  - la estructura de las palabras, es decir, cómo funcionan las desinencias para expresar distintos significados gramaticales;
  - las partículas, que indican la función en la oración del elemento (o elementos) al que van puestas; algunas de las partículas que podrían introducirse a lo largo del curso propedéutico son は [wa], も [mo], か [ka], の [no], と [to], に [ni], へ [e], で [de], や [ya], が [ga], から [kara] y まで [made], aunque el número de ellas que se introduzcan dependerá del total de horas de las que se disponga;
  - la ausencia de género, número y persona.
- Rasgos fonéticos y entonación propios del japonés. Los rasgos fonéticos incluyen lo siguiente:
  - pronunciación de sílabas que no existen en español: つ [tsu], ず [zu], ぶ [fu] (se transcribe como [fu], pero la pronunciación es [ɸu], es decir, entre una *h* aspirada y una *f*; vid. Fernández Mata, 2018: 264) y し [shi];
  - pronunciación de vocales largas, sonidos duplicados, diptongos y vocales sordas;
  - la *g* nasal.

- Estructura de los *kanji* (vid. 6.2.1.1. Kanji), si bien su aprendizaje se recomienda dejarlo para la primera asignatura de japonés del grado.

Además, los contenidos gramaticales y de vocabulario se organizarían en torno a los siguientes contenidos funcionales:

1. Presentarse. Contenidos: saludos, expresiones básicas y oraciones afirmativas, negativas e interrogativas, verbo de existencia *です* [desu].
2. Indicar objetos y personas. Contenidos: pronombres y adjetivos demostrativos, y oración interrogativa selectiva.
3. Describir y preguntar la ubicación de objetos y de personas. Contenidos: demostrativos de lugar, oración afirmativa, negativa e interrogativa, los números, verbos de existencia *あります* [arimasu] e *います* [imasu].
4. Relatar y preguntar acerca de las actividades diarias. Contenidos: expresión del tiempo (las horas, los días de la semana, los días del mes y los meses), verbos transitivos más habituales y verbos de movimiento (*行きます* [ikimasu], *来ます* [kimasu] y *帰ります* [kaerimasu]) en la forma cortés, *-ます* [-masu] (vid. *La expresión de la cortesía en el verbo*).

Asimismo, si la duración del curso lo permitiera, sería recomendable introducir conceptos culturales básicos de Japón. Se recomiendan los que ofrece la Fundación Japón en el nivel A1 del método *Marugoto* (Japan Foundation, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014a, 2014b, 2015, 2016, 2017a; vid. JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón)), que, a modo de *píldoras informativas* al final de cada lección, cubren aspectos tales como las distintas formas de decir *yo* en japonés (vid. 6.2.4.2. *Pronombres personales sin equivalencia en las lenguas occidentales*), la importancia de las tarjetas de visita en Japón, el prefijo honorífico *お-* [o-] (vid. *La expresión de la cortesía mediante afijos*) o las expresiones *いただきます* [itadakimasu] y *ごちそうさま* [gochisôsama], que se dicen al principio y al final de la comida, entre otros contenidos. También se podría aprovechar, como se hace en Idioma y Traducción C1 (japonés), asignatura de la UAB, para introducir conceptos culturales básicos que los estudiantes deben tener en cuenta si deciden ir de intercambio a Japón.

### **Duración del curso propedéutico**

Los contenidos que se trabajarían en el curso propedéutico de japonés dependerían, como se ha indicado, del número de horas totales que durara el curso. No obstante, para establecer ese número de horas, sería primero necesario partir de datos oficiales que establezcan el número aproximado de horas de estudio necesarias para adquirir los distintos niveles de japonés, en la línea de los que existen para las lenguas europeas, tal y como recoge el *MCEER*. Sin embargo, los únicos datos que existen están hechos teniendo en cuenta los niveles antiguos del JLPT (vid. *Nôken Barcelona*, s.f.; a propósito de este examen, vid. *本語能力試験* [*Japanese Language Proficiency Test*]), los cuales existieron hasta el año 2009, por lo que no se dispone de información sobre los nuevos niveles ni, mucho menos,

sobre los niveles del *MCER/JFS* (vid. JF 日本語教育スタンダード (Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón))

Sí es cierto que para los niveles nuevos del JLPT existe una propuesta de horas que elaboró el Directorio de escuelas de idiomas japonesas (s.f.). En esta propuesta se distingue entre aquellos estudiantes que ya conocen los *kanji* (por ejemplo, hablantes de chino) y aquellos que no, que, por lo tanto, necesitan más horas de estudio. No obstante, esta propuesta no es de carácter oficial y parte de la base de que se trata de alumnos que se dedican exclusivamente a estudiar japonés en Japón y durante una media de 32,4 horas de estudio a la semana (estas horas incluyen las clases y las empleadas para estudiar y para realizar las tareas asignadas). Esto no es el caso de los estudiantes españoles que comienzan a estudiar japonés en España como parte de la formación en traducción, que, además, dedican un número menor de horas semanales al idioma, pues se trata de su L3. Asimismo, debe tenerse en cuenta que en el curso propedéutico que aquí se propone se pretende que los estudiantes alcancen un nivel A1.1, que es inferior al N5 del JLPT, para el cual el Directorio de escuelas de idiomas japonesas señala que son necesarias, en el caso de los estudiantes que desconocen los ideogramas, entre 325 y 600 horas de estudio; esto se aleja con creces del propósito y del alcance de este curso propedéutico.

Más cercano en cuanto a las circunstancias de los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 resulta el citado curso de nivel A1.1 de japonés que ofrece Idiomas Complutense (Idiomas Complutense, 2020-a, 2020-b). Este curso tiene una duración total de 75 horas en el caso del curso anual, que dura un curso académico, o de 60 horas en el caso del curso intensivo de verano, que dura un mes. Se desconoce, sin embargo, la duración exacta de los cursos de la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid y de Barcelona, que también se han tenido en cuenta a la hora de proponer los contenidos que tendría este curso propedéutico.

Por lo tanto, dada la duración de estos cursos de japonés de Idiomas Complutense y de los cursos de refuerzo de la L2 de la UAB (se recuerda que duran 60 horas), lo ideal sería que el curso propedéutico de japonés que aquí se propone durara en torno a 60 horas. De esta forma, al finalizarlo los estudiantes adquirirían un nivel A1.1 del *MCER/JFS*, que sería el nivel mínimo requerido para comenzar la formación de grado. No sería recomendable que este curso, que supondría una introducción al japonés, abarcara más horas; dado que está planteado para impartirse en septiembre, antes del comienzo del curso, lo más probable es que se dispondría, como mucho, de unas dos semanas antes del inicio de las clases del grado. De esta forma, podría impartirse como un curso intensivo, para el cual podrían dedicarse aproximadamente cuatro horas al día. Si no fuera posible impartir todas las horas antes del inicio de las clases del grado, se podría proceder de manera similar a la UAB en los cursos de refuerzo de la L2, es decir, la mayor parte de las horas (40 horas, si el curso tiene una duración total de 60 horas) se impartirían antes del inicio del curso académico y las restantes, una vez que hubiera comenzado el curso académico.

### **9.1.2. Fomentar las estancias en Japón para incrementar la práctica del idioma**

En el estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español se hizo notar que durante esta formación se hace más hincapié en la parte escrita que en la

parte oral de la lengua. Las estancias o intercambios en Japón (ya sea durante la formación de grado o una vez finalizada) son una manera de mejorarla; de hecho, en su importancia incidieron muchos de los informantes que participaron en el estudio. Es más, existen diferencias importantes en el nivel de lengua de los estudiantes en función de si han realizado o no un intercambio en Japón, si bien no se pudo demostrar si esta cuestión afecta también al nivel de competencia traductora (vid. *Aceptabilidad*, en 8.2.3.2. *Resultados*).

Ahora bien, acceder a un intercambio o una estancia no está al alcance de todos los estudiantes, por lo que, en muchas ocasiones, solo aquellos con más recursos o que consiguen una beca pueden realizarlos. En consecuencia, son estos estudiantes los que consiguen que su nivel de japonés aumente de forma más rápida si se compara con el nivel de aquellos que no pueden ir de intercambio a Japón.

### ***Becas y ayudas***

Una manera de solucionar esta situación es que más alumnos puedan acceder a becas o a ayudas para realizar intercambios. Se pueda o no aumentar la oferta de ayudas de este tipo, sí resultaría positivo organizar sesiones informativas con la colaboración de la Embajada del Japón en España o de antiguos beneficiarios de estas ayudas y en estas sesiones se podrían abordar las posibilidades que existen en la actualidad para que los estudiantes de traducción del japonés conocieran las opciones que están a su alcance. Ya se han realizado sesiones de estas características en diferentes entidades, tales como Espai Daruma (*Todo lo que puedes hacer en Japón*, sesiones de orientación profesional) o Espai Wabi-sabi (*Estudiar en Japón. Becas y programas del Gobierno de Japón*), en las que han colaborado, entre otros, el Consulado General de Japón en Barcelona, por lo que este tipo de sesiones podrían también organizarse en las facultades donde se imparten grados en traducción del japonés.

A modo de referencia, el ya citado Inalco pone a disposición de los estudiantes del ámbito de Estudios Japoneses diferentes becas y ayudas, y todos los años, en torno a octubre, celebra una reunión informativa a propósito de estas cuestiones y de los intercambios internacionales que pueden realizar. Para acceder a estos intercambios, es obligatorio que los estudiantes hayan aprobado el JLPT; como mínimo, los alumnos de 2.º deben tener el nivel N3 y los de 3.º, el N2.

Así, las principales becas a las que pueden acceder los estudiantes de japonés del Inalco son las siguientes (Inalco, 2019: 33-36):

- Becas para estudiar japonés (también podrían optar a ellas estudiantes de universidades españolas):
  - Becas del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología japonés para estudiar lengua y civilización japonesas (dirigidas a estudiantes de grado) o para investigar en Japón (dirigidas a estudiantes de máster).
  - Becas que ofrecen las universidades japonesas que tengan firmado un convenio con el Inalco. Los estudiantes que realicen un intercambio en dichas universidades están exentos de pagar los gastos de escolaridad y tienen la posibilidad de acceder a diferentes becas, como las que siguen.

- Ayudas económicas (si los estudiantes de universidades españolas pudieran acceder a ayudas similares, resultarían muy beneficiosas para ellos):
  - Ayudas de la región de Île de France y ayuda ministerial a la movilidad integrada para estudiar o para realizar prácticas en Japón. Están dirigidas a estudiantes con menos ingresos que deseen realizar un intercambio en una universidad japonesa que tenga un convenio con el Inalco.
  - Ayudas a estudiantes de máster para la movilidad internacional que deseen llevar a cabo su investigación en Japón.
  - Ayudas del Inalco para el desplazamiento. Están dirigidas a aquellos estudiantes que van a realizar una estancia lingüística y cultural de verano.
  - Ayudas para realizar una estancia lingüística de verano, de la Fondation pour l'étude de la langue et de la civilisation japonaises, bajo el patrocinio de la Fondation de France.

El Inalco también promueve la realización de estancias lingüísticas y culturales de verano (de un mes de duración en Kanazawa o de tres semanas de duración en Tokio), para las cuales se pueden pedir las ayudas para el desplazamiento ya citadas. Si existieran en España, estas estancias supondrían una oportunidad para aquellos estudiantes que no pudieran realizar estancias más largas.

Asimismo, para aquellos licenciados o graduados que deseen vivir en Japón existe el programa JET (The Japan Exchange and Teaching Programme; para más información sobre la convocatoria destinada a españoles, vid. Japón. Embajada [España], 2019), que ofrece la posibilidad de trabajar en Japón en el dominio de la enseñanza (como auxiliar de lengua francesa en educación secundaria; la opción de auxiliar de conversación no se ofrece en la convocatoria para españoles) o de los intercambios internacionales (trabajando en una entidad local; esta opción sí se ofrece en la convocatoria para españoles). El contrato de trabajo es de hasta cinco años de duración y cubre los gastos de un viaje de ida y vuelta entre Japón y Francia. El Inalco organiza una reunión informativa sobre este programa junto a la Embajada del Japón en Francia.

Otra ayuda que no se menciona en el Inalco y a la que sí pueden acceder los estudiantes españoles que hayan sido aceptados por una universidad japonesa para realizar un intercambio es la que ofrece la JASSO (Japan Student Services Association). Asimismo, entre las diferentes becas Monbukagakusho (del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes Ciencia y Tecnología de Japón) existe una dirigida a estudiantes matriculados en Estudios Japoneses para que realicen un curso de lengua o de cultura japonesas en Japón de, aproximadamente, un año de duración (vid. Japón. Embajada [España], 2020, para más información).

Además, a modo de ejemplo, la UAB dispone de una partida presupuestaria propia para becar a los estudiantes de la UAB que participen en un programa de intercambio y que ya hayan sido aceptados en una universidad. También existe la posibilidad de solicitar una

ayuda para la movilidad internacional (convocatoria MOBINT) a la AGAUR (Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca)<sup>19</sup>.

En definitiva, sí existen ayudas, pero los estudiantes no siempre están al corriente de las opciones que tienen. Por ese motivo, sería recomendable celebrar sesiones informativas que cuenten con la colaboración de la Embajada del Japón (o de los Consulados) y con antiguos beneficiarios de estas ayudas, de forma que los estudiantes pudieran estar más informados. Ahora bien, aunque en la práctica sería difícil, también sería muy recomendable fomentar desde la universidad la creación de más ayudas.

Las distintas ayudas que existen se recogen en *Preparación para el mercado laboral de la traducción*. Para recopilar estos datos se ha tenido en cuenta la información proporcionada por la Embajada del Japón en España (Japón. Embajada [España], 2020a), la JASSO (Japan Student Services Association, 2019) y la Fundación Japón (Japan Foundation [Madrid], 2019), y solo se recogen los programas, ayudas y becas de los que podrían beneficiarse los estudiantes que estén cursando este grado en la actualidad y aquellos que ya se hayan graduado y que estén o no estén cursando estudios de máster o de doctorado. Por este motivo, se han omitido las becas que están destinadas a estudiantes de niveles diferentes al grado, posgrado y doctorado (por ejemplo, pregrado o formación profesional) y, a propósito de los destinatarios de estas becas, solo se ha incluido la información relativa a los niveles educativos que aquí proceden. Asimismo, se han omitido los programas, ayudas y becas destinados a estudiantes de ámbitos a los que no se adscriben los estudios de Traducción e Interpretación (por ejemplo, ciencias o arte), así como aquellos a los que no pueden optar estudiantes de universidades españolas (por ejemplo, las ayudas destinadas en exclusiva a estudiantes procedentes de universidades asiáticas).

La información recogida está pensada para estudiantes (o graduados) de Traducción e Interpretación con japonés como L3 de cualquier universidad española. Por ese motivo, no se incluyen en esta tabla las convocatorias propias de cada universidad o comunidad autónoma (tales como la ya citada convocatoria MOBINT) o las partidas presupuestarias que cada universidad pueda ofrecer a sus estudiantes para que realicen un intercambio en una universidad extranjera, pues no se trata de ayudas específicas para realizar intercambios o estancias en Japón.

De acuerdo con esta información, son tres las principales entidades que se encargan de estos programas y ayudas:

- Embajada del Japón en España. Gestiona los siguientes programas y becas:
  - Becas Monbukagakusho para Estudios Japoneses;
  - Becas Monbukagakusho para graduados españoles;
  - Barco de la Juventud Mundial (Ship for World Youth);
  - Programa de Intercambio y Enseñanza de Japón (Programa JET: The Japan Exchange and Teaching Programme).

---

<sup>19</sup> Beques i Ajuts. *Universitat Autònoma de Barcelona*. Recuperado el 26 de abril de 2019 de <https://www.uab.cat/web/mobilitat-i-intercanvi-internacional/programes-de-mobilitat-i-intercanvi-internacional/uab-exchange-programme/beques-i-ajuts-1345664822109.html>

- JASSO (Japan Student Services Association). Gestiona los siguientes programas y ayudas:
  - Monbukagakusho Honors Scholarship for Privately-Financed International Students;
  - Student Exchange Support Program (Scholarship for Short-term Study in Japan)
- Fundación Japón. Gestiona los siguientes programas:
  - Program for Specialists in Cultural and Academic Fields;
  - Japan Foundation Japanese Studies Fellowship Program.

No obstante, también son numerosas las asociaciones y entidades de ciudades y prefecturas japonesas que promueven diferentes ayudas, becas y programas: para más información al respecto se remite, pues, a *Preparación para el mercado laboral de la traducción*.

### **9.1.3. Realizar intercambios lingüísticos o sesiones de conversación para incrementar la práctica del idioma**

Otra manera de mejorar la parte oral de la lengua, que recibe menos atención que la escrita, es a través de intercambios lingüísticos, que permiten a los estudiantes practicar la lengua sin necesidad de salir del país.

Realizar intercambios de idiomas resulta, pues, más sencillo: no es necesario ir a Japón ni tampoco es fundamental tener un nivel alto de japonés, ya que pueden organizarse distintos grupos o parejas de hablantes en función del nivel de lengua. Además, estas actividades suelen ser gratuitas, puesto que los participantes actúan como alumnos (cuando hablan en su lengua extranjera) y como profesores (cuando hablan en su L1), por lo que cualquiera puede realizarlas.

En la TABLA 9.1 se recogen las principales opciones disponibles en la actualidad para realizar intercambios lingüísticos de japonés, ya sean páginas webs, aplicaciones para móviles o actividades. Entre estas últimas, también existen actividades que se llevan a cabo dentro de cada universidad, como es el programa Tàndem (<https://www.uab.cat/web/vivir-el-campus/actividades-de-intercambio/programa-tandem-1345666347348.html>), que organizan el Servei de Llengües y la Unidad de Dinamització Comunitaria de la Universitat Autònoma de Barcelona. De hecho, desde el grado también podrían fomentarse actividades de este tipo, que podrían llevarse a cabo de forma semanal con estudiantes de la universidad y, si se diera la posibilidad, con estudiantes japoneses de intercambio, que así también tendrían la oportunidad de practicar la lengua española.

**Tabla 9.1***Medios para realizar intercambios lingüísticos de japonés en España*

<b>ACTIVIDADES</b>			
<b>NOMBRE</b>	<b>ENTIDAD QUE LA ORGANIZA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>MÁS INFORMACIÓN</b>
¡Vamos a nihonguear!	Fundación Japón	Sesiones culturales y de conversación en japonés que se celebran el último viernes de cada mes en Madrid y, en algunas ocasiones, en Barcelona.	<a href="https://www.fundacionjapon.es/es/Actividades/Lengua-japonesa/evento/107/club-de-conversacion-en-japones-nihonguear">https://www.fundacionjapon.es/es/Actividades/Lengua-japonesa/evento/107/club-de-conversacion-en-japones-nihonguear</a>
<b>APLICACIONES PARA MÓVILES</b>			
<b>NOMBRE</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>MÁS INFORMACIÓN</b>	
Hello Talk	Aplicación para móviles para buscar personas con las que realizar intercambios de idiomas. Permite comunicarse mediante texto, grabaciones y llamadas de voz y de vídeo. Además, ofrece la posibilidad de corregir los mensajes que ha escrito el interlocutor.	<a href="https://www.hellotalk.com/">https://www.hellotalk.com/</a>	
Meetup	Aplicación para móviles para conocer personas con las que se comparte un interés (por ejemplo, deportes, música o cine; también incluye grupos para realizar intercambios de idiomas) y reunirse en la vida real. También puede usarse la versión web.	<a href="https://www.meetup.com/es-ES/">https://www.meetup.com/es-ES/</a>	
Speaky	Aplicación para móviles para buscar personas con las que realizar intercambios de idiomas. Permite comunicarse por escrito y realizar llamadas de audio y vídeo, que también se pueden hacer desde el navegador.	<a href="https://www.speaky.com/es/">https://www.speaky.com/es/</a>	
Tandem	Aplicación para móviles para buscar personas con las que realizar intercambios de idiomas. También puede usarse la versión web.	<a href="https://www.tandem.net/es">https://www.tandem.net/es</a>	
<b>PÁGINAS WEBS</b>			
<b>NOMBRE</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>MÁS INFORMACIÓN</b>	
Open Language Exchange	Página web para buscar personas con las que realizar intercambios de idiomas tanto en persona como mediante aplicaciones de mensajería o por correo electrónico. Funciona como un tablón de anuncios en el que hay que especificar el idioma que se quiere practicar, el idioma que se domina, el tipo de intercambio deseado y el país y la ciudad de búsqueda.	<a href="https://www.openlanguageexchange.com/">https://www.openlanguageexchange.com/</a>	
Plaza ESJAPÓN	Tablón de anuncios de la página web ESJAPÓN en el que se publican anuncios de búsqueda de intercambios lingüísticos japonés-español, ofertas de empleo y noticias de actividades relacionadas con Japón.	<a href="https://www.esjapon.com/plaza-esjapon">https://www.esjapon.com/plaza-esjapon</a>	

#### 9.1.4. Aumentar la práctica de la traducción

Otra cuestión que se repitió en el estudio sobre la situación de la traducción del japonés al español fue la escasez de horas que se dedican a la traducción del japonés. A este respecto, se indicó que la formación en traducción comienza demasiado tarde, que los estudiantes no practican lo suficiente ni están totalmente preparados para la práctica profesional de la traducción del japonés y que la tipología de los textos con los que se trabaja no es variada. A propósito de los textos, se señaló, además, que no suele tratarse de textos reales, es decir, propios de la práctica profesional de la traducción.



Si se modificaran los planes de estudios actuales de las universidades españolas que ofrecen la traducción del japonés como L3, aumentar el número de horas dedicadas a la traducción obligaría a reducir las correspondientes a la lengua. Por ese motivo, una manera de reforzar la práctica de la traducción sería, como sugirió uno de los participantes en el citado estudio sobre la situación de la formación, llevar a cabo talleres o seminarios de traducción complementarios.

Cada taller o seminario se centraría en un tipo concreto de traducción y podrían impartirlos docentes de la facultad o de otras universidades. También se podría invitar a traductores profesionales especializados en diferentes ámbitos para que aportaran su propia experiencia como traductores, lo cual ofrecería a los estudiantes una visión más amplia de la práctica profesional de la traducción del japonés.

Finalmente, lo ideal sería que se plantearan actividades diferentes para cada nivel de la formación y que no solo estuvieran dirigidas a estudiantes de 4.º, de forma que con cada curso se trabajarían textos de una dificultad y de un género (o géneros) determinados. Así, la formación en traducción empezaría antes y los estudiantes que se encontraran en cursos inferiores comenzarían a familiarizarse con la práctica de la traducción. De esta manera, estarían más preparados y cuando estuvieran en cursos superiores traducirían textos más complejos e incluso podrían iniciarse en la traducción especializada de textos sencillos. Ahora bien, para ello sería necesario establecer primero una progresión textual por cursos, que es lo que se propone aquí, más adelante (vid. 9.1.7. *Establecer una progresión en el desarrollo de las competencias y en los textos susceptibles de ser traducidos en el grado*).

### **9.1.5. Incrementar la importancia de los aspectos culturales**

Otra cuestión que cabría mejorar son los aspectos culturales, a los que ya se ha hecho mención a propósito de los cursos propedéuticos y que deberían tener una mayor presencia en la formación de traductores japonés-español, de acuerdo con los resultados del estudio sobre dicha formación. Es más, una de las conclusiones del estudio sobre la ACT japonés-español fue, precisamente, que los problemas que a los estudiantes les resulta más difícil solucionar son los culturales (vid. 8.2.4. *Conclusiones*).

#### ***La enseñanza de aspectos culturales en el Grado en Traducción e Interpretación***

En el plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación de la USAL no hay ninguna asignatura específica relacionada con la cultura japonesa, mientras que en la UAB, sí. Se trata, en concreto, de dos asignaturas optativas: Fundamentos para la mediación cultural en traducción e interpretación C (japonés)<sup>20</sup> y de Literatura extranjera para traductores (japonés)<sup>21</sup>. Sin embargo, estas asignaturas no se imparten.

En la asignatura de Fundamentos para la mediación cultural en traducción e interpretación C se incluyen los siguientes contenidos:

---

<sup>20</sup> Guía docente correspondiente al curso 2018-2019 recuperada el 20 de febrero de 2019 de <https://www.uab.cat/guiesdocents/2018-19/g101446a2018-19iSPA.pdf>

<sup>21</sup> Guía docente correspondiente al curso 2018-2019 recuperada el 20 de febrero de 2019 de <https://www.uab.cat/guiesdocents/2018-19/g101416a2018-19iSPA.pdf>

- aspectos de la historia contemporánea;
- aspectos relevantes de los ámbitos sociales, políticos y económicos actuales;
- aspectos culturales diferenciales entre el idioma C y la lengua A;
- patrones de comunicación y conducta, estereotipos y normas de la vida diaria.

En la asignatura de Literatura extranjera para traductores se abordan los siguientes contenidos:

- metodologías de aproximación a los textos literarios;
- grandes autores y corrientes literarias, con especial atención a los siglos XIX, XX y la literatura actual;
- estudio contrastivo de las especificidades de los géneros literarios;
- literatura, intertextualidad y traducción;
- recursos bibliográficos y recursos virtuales de los estudios literarios en idioma extranjero.

Los contenidos que se trabajan en estas asignaturas (especialmente, los propios de la asignatura de Fundamentos para la mediación cultural en traducción e interpretación) resultan fundamentales en la formación en traducción de cualquier lengua y el hecho de que ya se hayan contemplado en el plan de estudios de la UAB (aunque únicamente como optativas) haría más fácil que llegaran a impartirse.

### ***La enseñanza de aspectos culturales en el Inalco***

Otro ejemplo de enseñanza de contenidos culturales lo constituyen las cuatro asignaturas de *Japon contemporain*, que estudian la civilización japonesa centrándose en diferentes aspectos y que forman parte de la ya citada *Licence Langue, Littérature et Civilisation Étrangère et Régionale, Asie et Pacifique*, con especialidad en Japón, que se imparte en el Inalco. Debe tenerse en cuenta que resultaría imposible incluir todos los contenidos de estas asignaturas en las actividades que aquí se proponen, pues se trata de asignaturas muy exhaustivas: recuérdese que pertenecen a una licenciatura en Estudios Japoneses, donde el japonés se estudia como L2 y donde también se estudian la historia, la historia del arte, la política, la economía o la religión de Japón, entre otras muchas materias. Por este motivo, aquí se incluyen solo a modo de referencia. En concreto, los contenidos de estas asignaturas son los siguientes:

- *Japon contemporain 1* (se centra en aspectos geográficos):
  - el territorio japonés y su inscripción en el contexto de Asia-Pacífico;
  - las regiones de Japón;
  - el mundo rural y la patrimonialización del paisaje;
  - la urbanización;
  - las características de la población japonesa;
  - las grandes evoluciones demográficas;
  - la hibridez de la cultura contemporánea.
- *Japon contemporain 2*:
  - la educación;
  - el empleo y la precariedad;

- el sistema de salud;
- los problemas de salud mental;
- la relación con el medio ambiente.
- *Japon contemporain 3* (se centra en la historia japonesa):
  - principales acontecimientos políticos, diplomáticos, económicos y sociales de la historia de Japón desde que finalizó el shogunato (1868) hasta el comienzo de los años treinta del siglo XX.
- *Japon contemporain 4* (se centra en la demografía japonesa):
  - situación demográfica de Japón desde la era Meiji (1868-1912) hasta la actualidad.

### **Actividades extracurriculares**

Ahora bien, tanto si pudieran impartirse asignaturas específicas sobre aspectos culturales como si no, en las universidades españolas que ofrecen formación en traducción del japonés podrían promoverse actividades extracurriculares a cargo de profesores de la facultad o especialistas externos que compensaran los contenidos culturales que, por falta de tiempo, no pueden trabajarse en las asignaturas de lengua o de traducción del grado. Huelga decir que, si estas asignaturas sobre aspectos culturales sí pudieran impartirse, las actividades que aquí se proponen supondrían un complemento y podrían centrarse en aspectos más concretos y diferentes a los que se trabajarían en dichas asignaturas.

En concreto, teniendo en cuenta los contenidos de las citadas asignaturas de la UAB y del Inalco, así como la opinión recogida en el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español (vid. *Otras asignaturas que deberían añadirse a los planes de estudios*, en 7.2.3.2. *Formación de traductores del japonés al español en España*), estas actividades se centrarían en determinados aspectos de la cultura japonesa, tales como literatura (en la línea de los contenidos de la asignatura de literatura de la UAB), historia, arte, pensamiento, sociedad, geografía, política, economía, costumbres, etiqueta y protocolo, gastronomía...

Estas actividades podrían estar dirigidas a todos los estudiantes del grado que estudian el japonés como L3, independientemente del curso, y podrían ser de diverso tipo, por ejemplo:

- Seminarios que estudien en profundidad un determinado aspecto de la cultura japonesa.
- Clubes de lectura que permitan analizar algún aspecto de la cultura japonesa; los podrían organizar los propios alumnos y podrían dinamizarlos ellos mismos o bien, un profesor del grado.
- Asistencia a diferentes actividades culturales, tales como proyecciones de películas japonesas (que podrían organizarse en la facultad), ciclos sobre cine japonés o exposiciones que se celebren en la ciudad. Se podría pedir a los alumnos, como parte de la asignatura de lengua (ya que ni en la UAB ni en la

USAL existe una asignatura de cultura o civilización para el japonés), que escribieran una reseña sobre las actividades a las que hubieran asistido.

### **9.1.6. Ofrecer más preparación para el mercado laboral y más información sobre las salidas profesionales**

Otra cuestión presente en el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español fue que las salidas profesionales no estaban claras, pues los estudiantes no recibían información suficiente al respecto. También se indicó que resulta difícil acceder a la docencia de la traducción del japonés al español y se hizo notar la falta de acercamiento bilateral entre empresas y universidades.

Una manera de solucionarlo consistiría en organizar seminarios o charlas con el objetivo de orientar a los estudiantes a propósito de las salidas del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3:

- En lo que respecta a la docencia y a la investigación, se analizaría qué vías de investigación existen para aquellos estudiantes que, una vez graduados, quieran especializarse en Estudios de Traducción del japonés y más adelante quieran acceder a la docencia. Así se contribuiría a que se incrementara el número de especialistas y de docentes.
- En lo que respecta al ejercicio profesional de la traducción del japonés, se podría invitar a agencias de traducción o entidades que trabajen con la traducción del japonés y a traductores profesionales o a editores, entre otros, para que explicaran a los estudiantes cuestiones tales como cuál es la situación actual del mercado laboral de la traducción del japonés en España, cuáles son los perfiles más demandados..., así como cualquier otra cuestión relacionada con el ejercicio profesional de la traducción del japonés. También podría aumentarse la oferta de prácticas en empresas o en entidades que trabajen con la traducción del japonés para los estudiantes del grado y ayudar a estos últimos a establecer contactos y familiarizarlos con aspectos más prácticos del mercado laboral de la traducción (tales como interpretar contratos para que los que comiencen con la traducción no acepten contratos con malas condiciones o enseñarles a realizar fichas de lecturas o a emitir facturas, por ejemplo).

### **9.1.7. Establecer una progresión en el desarrollo de las competencias y en los textos susceptibles de ser traducidos en el grado**

Al analizar la formación de traductores del japonés al español que se ofrece en España en la actualidad (vid. 7. *La formación de traductores del japonés al español en España*) se constató que, en lo que respecta a las guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés, la información relativa a la progresión de las competencias, resultados de aprendizaje, contenidos y géneros textuales susceptibles de traducirse en cada nivel no siempre se presentaba de forma clara o no siempre constaba.

Por lo tanto, es importante establecer una progresión en el desarrollo de las competencias y en los textos susceptibles de ser traducidos en cada nivel, en la que puedan basarse los grados en Traducción e Interpretación de las universidades españolas

que ofrecen el japonés como L3, como es la que se propone en el proyecto NACT (vid. 8.1.3.3. *Establecimiento de niveles de competencias en la adquisición de la competencia traductora*), que constituye el único intento de nivelación de competencias en traducción que ha involucrado a varios países europeos y que ha sido valorado por expertos del mundo académico y profesional de la traducción.

Los niveles propuestos en NACT son, siguiendo el modelo del *MCER*, los siguientes: nivel de traducción A1, A2, B1, B2 y C (PACTE ha dejado el desarrollo de este último para un proyecto posterior). Los niveles de traducción A1 y A2 corresponden al traductor preprofesional; los niveles B1 y B2, al traductor profesional no especialista, y el nivel C, al traductor profesional especialista.

Se estima que, estudiando el japonés como L3, al finalizar el grado se alcanzaría un nivel de traducción B1 (o, como mínimo, un nivel de traducción A2, especialmente si solo se dedican dos de los cuatro años que dura el grado a las asignaturas de traducción del japonés, como sucede en la UAB). Por ese motivo, la progresión que aquí se ofrece, que se muestra en la TABLA 9.2, solo abarca los niveles de traducción A1 y A2, y se remite a la TABLA 9.3 para el nivel B1 (en el caso de que pudiera alcanzarse este nivel al finalizar el grado) y el nivel B2. Este último se podría alcanzar, en todo caso, tras una formación de posgrado en traducción del japonés como la que se muestra en 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*, la cual pretende responder a los perfiles profesionales más demandados. En estas tablas solo se recoge la escala global con los rasgos esenciales de cada nivel de traducción propuesta en el proyecto NACT, por lo que se remite a PACTE (2018 y 2019) para más información sobre cada una de las cinco categorías descriptivas (competencias) propias de cada nivel; no obstante, debe tenerse en cuenta que próximamente se publicará una versión revisada de la propuesta de NACT tras haber llevado a cabo un juicio de expertos (Hurtado y Rodríguez-Inés, en preparación).

De hecho, a pesar de que lo ideal sería finalizar el grado con un nivel B2 de traducción, esto no siempre se puede llevar a la práctica, dado que el japonés se estudia como L3 y desde cero; por estos motivos se dedican menos horas a su estudio y a la práctica de la traducción de esta lengua, entre otros inconvenientes (vid. 7.2.3.2. *Formación de traductores del japonés al español en España*). En consecuencia, en función de las asignaturas de traducción del japonés de las que constan actualmente los planes de estudios de la UAB y de la USAL, se estima que los estudiantes finalizan el grado con un nivel de traducción A2 o B1. No obstante, esta estimación se plantea teniendo en cuenta el marco universitario español, en el que existe formación de grado en traducción del japonés; por ese motivo, en otros contextos pedagógicos es posible que la iniciación a la traducción, o bien, una formación más generalista en traducción del japonés tenga lugar no en estudios de grado, sino de máster.

La TABLA 9.2 recoge, pues, las competencias y ejemplos de géneros textuales propios de los niveles de traducción A1 y A2, los cuales suponen una iniciación a la traducción. En estos niveles, los géneros textuales de los textos que se trabajan (que nunca son especializados) están agrupados por tipos textuales: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos. En el nivel A1, los textos están escritos en lengua estándar,

mientras que en el nivel A2 presentan problemas de registro (tonos y estilos), lo cual se refleja en las competencias.

Asimismo, en el nivel de traducción A2 aparece por primera vez la resolución de problemas derivados de la presencia de referentes culturales, que, de acuerdo con los resultados de nuestro experimento sobre la ACT japonés-español (vid. 8.2.4. *Conclusiones*), son los más difíciles de solucionar por los estudiantes: por este motivo, esta cuestión debería comenzar a trabajarse cuanto antes en la formación en traducción del japonés.

**Tabla 9.2**

*Competencias y ejemplos de géneros textuales para el nivel traducción A (A1 y A2) de NACT (PACTE, 2019: 15-16, 2018: 127-128)*

<b>NIVEL TRADUCCIÓN A</b>	
<i>Competencias básicas de traducción (iniciación a la traducción): traductor preprofesional</i>	
<b>NIVEL TRADUCCIÓN A1</b>	
<b>Competencias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es capaz de traducir textos no especializados en lengua estándar de diversos tipos textuales en contextos no profesionales sin cometer errores de sentido, con corrección lingüística y adecuados al encargo, para lo que se requiere un nivel mínimo de comprensión lectora B2 en lengua de partida y de producción escrita C1 en lengua de llegada del MCER.</li> <li>2. Es capaz de resolver problemas básicos de interferencia lingüística y problemas culturales y enciclopédicos básicos de carácter explícito.</li> <li>3. Es capaz de identificar y usar recursos de documentación fiables y usar herramientas tecnológicas para resolver dichos problemas de traducción</li> </ol>
<b>Géneros textuales</b>	<p><b>Ejemplos de géneros textuales no especializados en lengua estándar de diversos tipos textuales</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Narrativos Ejemplos: Entradas biográficas de enciclopedia; libros de historia; artículos de prensa (que describan un acontecimiento, biografía, etc.); cuentos.</li> <li>2. Descriptivos. Ejemplos: folletos turísticos; guías turísticas; reportajes (sobre un lugar, un personaje, un estilo musical, un grupo de población); descripciones de entidades (empresas, organismos internacionales, asociaciones, etc.); cursos y productos.</li> <li>3. Expositivos Ejemplos: entradas de enciclopedia sobre temas generales (calentamiento global, la teoría del Big Bang, conservación de los bosques, etc.); manuales divulgativos (de Traductología, Lingüística, Filosofía, etc.).</li> <li>4. Argumentativos Ejemplos: cartas de reclamación; reseñas de películas; artículos de opinión sobre temas generales.</li> <li>5. Instructivos Ejemplos: recetas de cocina; instrucciones de uso cotidiano (primeros auxilios, juegos, ejercicio físico, manualidades, etc.); textos publicitarios (de un producto, un acontecimiento, un servicio, etc.); fábulas.</li> </ol>

<b>NIVEL TRADUCCIÓN A2</b>	
<b>Competencias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es capaz de traducir textos no especializados con problemas de registro en contextos no profesionales sin cometer errores de sentido, con corrección lingüística y adecuados al encargo, para lo que se requiere un nivel mínimo de comprensión lectora B2 en lengua de partida y de producción escrita C1 en lengua de llegada del MCER.</li> <li>2. Es capaz de resolver problemas de interferencia lingüística, derivados de la variación lingüística, de discrepancia cultural y enciclopédicos de carácter explícito, así como de intencionalidad.</li> <li>3. Es capaz de identificar y usar recursos de documentación fiables y usar herramientas tecnológicas para resolver dichos problemas de traducción.</li> </ol>
<b>Géneros textuales</b>	<p><b>Ejemplos de géneros textuales no especializados de diversos registros (tono, estilo)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Narrativos. Ejemplos: entradas biográficas de enciclopedias; libros de historia; artículos de prensa (que describan un acontecimiento, biografía, etc.); cuentos.</li> <li>2. Descriptivos. Ejemplos: folletos turísticos; guías turísticas; reportajes (sobre un lugar, un personaje, un estilo musical, un grupo de población); descripciones de entidades (empresas, organismos internacionales, asociaciones, etc.), cursos y productos.</li> <li>3. Expositivos Ejemplos: entradas de enciclopedia sobre temas generales (calentamiento global, la teoría del Big Bang, conservación de los bosques, etc.); manuales divulgativos (de Traductología, Lingüística, Filosofía, etc.).</li> <li>4. Argumentativos Ejemplos: cartas de reclamación; reseñas de películas; artículos de opinión sobre temas generales.</li> <li>5. Instructivos Ejemplos: recetas de cocina; instrucciones de uso cotidiano (primeros auxilios, juegos, ejercicio físico, manualidades, etc.); textos publicitarios (de un producto, un acontecimiento, un servicio, etc.); fábulas.</li> </ol>



## 9.2. Propuesta de creación de una formación de posgrado

En el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España, poco más de la mitad de los participantes señaló que los estudiantes sí están formados cuando finalizan la formación en traducción e interpretación del japonés, si bien no están lo suficientemente formados, por lo que deben continuar formándose cursando otros estudios o mediante la práctica profesional (vid. *Preparación para el mercado laboral*, en 7.2.3.1. *Mercado laboral de la traducción del japonés al español en España*). Además, dado que la traducción no se practica lo suficiente durante el grado, los participantes en el estudio abogaron por centrarse en la traducción general y dejar la traducción especializada para la formación de posgrado (que, sin embargo, no existe en la actualidad). También hicieron notar la escasa oferta de formación universitaria en traducción e interpretación del japonés, lo cual repercute en la falta de investigadores y de profesionales que puedan dedicarse a su docencia o a la investigación en su didáctica.

Una de las mejoras que propusieron fue crear formación de posgrado específica en traducción del japonés, donde esta lengua se estudiaría como L2 y no, como L3, de forma que se podría alcanzar un nivel de traducción B2. En esta formación tendrían cabida las asignaturas de traducción especializada o de interpretación del japonés cuya docencia en el grado no es posible (si bien en la USAL sí existe una asignatura optativa de interpretación simultánea del japonés) por dos motivos principales: porque son escasas las horas dedicadas a esta lengua y a su traducción en comparación con las de la L2, y porque resultaría muy difícil modificar los planes de estudios actuales para incluirlas. Este tipo de formación resultaría novedosa en España, pero en otros países, tales como Reino Unido o Francia, ya existe (vid. 4.1.1. *La formación en traducción del japonés en Europa*).

Asimismo, este posgrado debería tener en cuenta las necesidades del mercado de la traducción de este idioma y ofrecer formación en los perfiles más demandados en la combinación lingüística japonés-español. A modo de ejemplo, el Máster en Traducción Editorial, Económica y Técnica de la ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, de la Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3) incluye asignaturas de traducción económica, técnica y de preparación a la traducción jurídica y científica. Con respecto a estas necesidades del mercado de la traducción del japonés, los informantes que participaron en el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores de este idioma indicaron que los perfiles más demandados son, en este orden, el de traductor audiovisual (76 %), localizador (68 %), científico-técnico (64 %), literario (40 %), generalista (40 %), económico financiero (32 %), editorial (28 %), jurídico (20 %) y otros perfiles (8 %; un informante añadió el manga). En el diseño del posgrado que aquí se propone no se tiene en cuenta el perfil de traductor jurado, pues la manera de obtener el título es mediante un examen que organiza el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación español. Además, aquellos que se mostraron a favor de incorporar la traducción especializada en el grado (56 % de la muestra) indicaron que deberían incluirse asignaturas de traducción científico-técnica, económica, audiovisual, editorial, literaria y localización. Sin embargo, por los motivos ya indicados, es aconsejable que este tipo de asignaturas forme parte de una formación no de grado, sino de posgrado.

A partir de estos datos y de las propuestas de mejora que se recogieron en el estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español, se ha elaborado una propuesta de estudios de máster, con la que se pretende lo siguiente:

1. Responder a la falta de oferta de formación en traducción del japonés como L2 en España.
2. Ofrecer una formación más completa y de acuerdo con las necesidades del mercado de la traducción del japonés al español que suponga una continuación de la formación recibida en el grado, que permita que los estudiantes puedan llegar al nivel B2 de traducción del japonés al español y que cubra la demanda de traducción especializada del japonés.
3. Reivindicar la importancia de la traducción del japonés al español en el mercado actual de la traducción, para la cual hacen falta traductores formados.

De esta manera, la formación universitaria en traducción del japonés como L3 comprendería dos etapas principales: preparación para ser traductor no especialista (formación generalista; nivel A2-B1 de traducción) y preparación para llegar a ser traductor profesional (formación especializada; nivel B2 de traducción), que en la propuesta que aquí se presenta correspondería al nivel de grado y máster, respectivamente (para las competencias y géneros textuales de estos niveles, vid. TABLA 9.2 para la formación de grado y TABLA 9.3 para la formación de posgrado).

Para la elaboración de esta propuesta se han tenido especialmente en cuenta los siguientes másteres de Traducción:

- Máster en Traducción Editorial, Económica y Técnica (Master Traduction éditoriale, économique et technique; École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs; Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3), el único máster que incluye formación en traducción del japonés;
- Máster en Estudios de Traducción (Universitat Pompeu Fabra);
- Máster en Interpretación Jurídica e Interpretación Judicial (Universitat Autònoma de Barcelona);
- Máster en Traducción Literaria (Universidad Complutense de Madrid);
- Máster Universitario en Traducción para el Mundo Editorial (Universidad de Málaga);
- Máster Oficial en Traducción Audiovisual (Universitat Autònoma de Barcelona);
- Máster Oficial en Traducción y Estudios Interculturales (Universitat Autònoma de Barcelona);
- Máster Universitario en Traducción Especializada (Universitat de Vic);
- Máster en Traducción Jurídica e Interpretación Judicial (Universitat Autònoma de Barcelona)<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> Las páginas webs de los másteres citados son las siguientes (todos los enlaces se han recuperado el 25 de abril de 2019):

- Máster en Estudios de Traducción (Universitat Pompeu Fabra):  
<https://www.upf.edu/web/met/presentacio>

En vez de proponer un máster para cada ámbito profesional, lo cual sería más difícil aún de implantar, lo que aquí se propone un único máster con diferentes materias de traducción especializada. Esto se plantea de acuerdo con las necesidades del mercado laboral de la traducción del japonés en España, para lo cual se han tenido en cuenta las citadas respuestas de los participantes en el estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español en España.

Además, en esta propuesta de posgrado no se ha incluido formación en interpretación. A pesar de que sí resulta necesaria la creación de formación específica en interpretación del japonés, esta tesis se centra en la formación en traducción escrita del japonés al español. De hecho, la creación de un máster en traducción como el que aquí se propone podría suponer un impulso a la formación en traducción del japonés, lo cual también podría dar pie a la creación de másteres (o itinerarios de especialización) en interpretación de esta lengua.

El máster en traducción del japonés que aquí se propone duraría dos años, como sucede en el ya citado máster de la ESIT. Este máster podría organizarse entre varias universidades e incluso contener un componente a distancia. Lo ideal sería que los estudiantes que quisieran acceder al máster fueran graduados en Traducción e Interpretación y hubieran estudiado el japonés como L3. Sin embargo, dado que, actualmente, son solo dos las universidades que ofrecen esta posibilidad, se estaría impidiendo la entrada a muchos alumnos. Por este motivo, se considera preferible que los que quisieran cursar este máster tuvieran que acreditar el nivel del idioma mediante un certificado oficial (para el cual no es necesaria una formación universitaria concreta).

Dado que en este máster el japonés no se estudiaría como L3, sino como L2, sería necesario que los estudiantes acreditaran un N2 del JLPT (o C1 del *MCER/JFS*). Aunque se trata de un nivel alto, se trata de una formación de máster en traducción, no en lenguas, y este es el nivel que habitualmente se exige en los másteres en traducción. Es más, para acceder a algunos másteres, como el de la ESIT, debe aprobarse un examen de admisión muy exigente que evalúa la competencia en la L1, la L2 y la L3. No obstante, se ofrecería a aquellos estudiantes que no pudieran acreditar este nivel pero que tuvieran un N3 del

- 
- Máster en Interpretación Jurídica e Interpretación Judicial (Universitat Autònoma de Barcelona): <http://pagines.uab.cat/tijuridica/es/content/m%C3%A1ster-en-traducci%C3%B3n-jur%C3%ADdica-e-interpretaci%C3%B3n-judicial-0>
  - Máster en Traducción Editorial, Económica y Técnica (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs; Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3): <http://www.univ-paris3.fr/master-traduction-editoriale-economique-et-technique-169479.kjsp?RH=1258131183216&ONGLET=1>
  - Máster en Traducción Literaria (Universidad Complutense de Madrid): <https://www.ucm.es/estudios/master-traduccionliteraria-estudios-estructura>
  - Máster Universitario en Traducción para el Mundo Editorial (Universidad de Málaga): <https://www.uma.es/master-en-traduccion-para-el-mundo-editorial>
  - Máster Oficial en Traducción Audiovisual (Universitat Autònoma de Barcelona): <https://www.uab.cat/web/estudiar/la-oferta-de-masteres-oficiales/plan-de-estudios/plan-de-estudios-y-horarios/x-1096480309783.html?param1=1345695508608>
  - Máster Oficial en Traducción y Estudios Interculturales (Universitat Autònoma de Barcelona): <https://www.uab.cat/web/estudiar/la-oferta-de-masteres-oficiales/plan-de-estudios/plan-de-estudios-y-horarios/x-1096480309783.html?param1=1345740337031>
  - Máster Universitario en Traducción Especializada (Universitat de Vic): <https://www.uvic.cat/es/master-universitario/traduccion-especializada>
  - Máster en Traducción Jurídica e Interpretación Judicial (Universitat Autònoma de Barcelona): <http://pagines.uab.cat/tijuridica/es>

JLPT (o B2 del *MCER/JFS*) un curso propedéutico de lengua japonesa. Asimismo, a los estudiantes extranjeros se les requeriría un nivel C2 del DELE, pues la traducción siempre sería directa, es decir, del japonés al español. Del mismo modo, se exigiría un nivel A2 de traducción, que es el nivel estimado que los graduados en Traducción e Interpretación en España tendrían en la traducción de su L3, pero se ofrecería un curso propedéutico de traducción a aquellos estudiantes que no tuvieran formación específica en Traducción e Interpretación o a aquellos que sí la tuvieran, pero de lenguas distintas al japonés. De esta manera, iniciar la formación de máster con este nivel mínimo de lengua y de traducción permitiría que los estudiantes alcanzaran un nivel de traducción B1 una vez finalizado el primer año del máster y un B2 al acabar el segundo año del máster: de ahí la necesidad de que dure dos años. No se pretende, pues, que los estudiantes alcancen un nivel C de traducción, aunque sí se procuraría garantizar una mínima especialización; en todo caso, esto dependería, entre otras cuestiones, de los requisitos que estableciera cada institución, además del trabajo de final de máster o de las prácticas externas, mediante las que los alumnos podrían conseguir la especialización.

Asimismo, dada su importancia, se fomentarían los intercambios con universidades japonesas y también se promoverían seminarios sobre aspectos específicos de la traducción del japonés al español, de manera similar a lo que se ha propuesto a propósito de las mejoras para la formación de grado.

### **Competencias y géneros textuales**

El objetivo de esta formación de posgrado sería, pues, que los estudiantes alcanzaran un nivel de traducción B1 al finalizar el primer año y un nivel de traducción B2 al finalizar el máster, niveles que suponen, de acuerdo con PACTE, una iniciación a los campos de especialización del traductor. Del mismo modo que las competencias y los ejemplos de géneros textuales para los niveles de traducción A1 y A2 se recogían en la TABLA 9.2, los propios de los niveles de traducción B1 y B2 se recogen, siguiendo lo que propone PACTE en el proyecto NACT, en la TABLA 9.3; como en esta tabla solo se recoge la escala global, se remite a PACTE (2018 y 2019) para más información a propósito de las cinco categorías descriptivas (competencias) propias de cada nivel.

En lo que respecta a los textos propios del nivel de traducción B, estos se han agrupado en función de los ámbitos profesionales propios de la traducción escrita, es decir, jurídico-administrativo, económico y financiero, científico y editorial no literario. Los que se encuentran en el nivel de traducción B1 son capaces de traducir textos no especializados propios de los citados ámbitos profesionales y que tienen una baja dificultad extralingüística y lingüística. Por su parte, los que se encuentran en el nivel B2 pueden traducir textos semiespecializados propios de los ámbitos profesionales antes mencionados dirigidos a un público no especializado y con una dificultad media desde el punto de vista conceptual, terminológico y lingüístico.

Es en el nivel de traducción C, al que no se puede llegar mediante la formación actual del Grado en Traducción e Interpretación del japonés como L3 en España, donde sí se traducen textos especializados propios de diferentes perfiles profesionales (PACTE, 2019: 9): traducción jurídica, traducción económica y financiera, traducción técnica, traducción científica, traducción literaria, traducción audiovisual (doblaje, subtitulación, voces

superpuestas), accesibilidad (audiodescripción, subtitulación para sordos) y localización (páginas web, software, videojuegos). De hecho, con la formación de posgrado que aquí se propone se pretende cubrir estos perfiles de forma que los estudiantes puedan alcanzar el nivel de traducción C en la combinación lingüística japonés-español.

**Tabla 9.3**

Competencias y ejemplos de géneros textuales para el nivel traducción B (B1 y B2) de NACT (PACTE, 2019: 15, 2018: 128-129)

<b>NIVEL TRADUCCIÓN B</b>	
Competencias básicas de traducción especializada (iniciación a los campos de especialización del traductor): <i>traductor profesional no especialista</i>	
<b>NIVEL TRADUCCIÓN B1</b>	
<b>Competencias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es capaz de traducir textos no especializados de, al menos, un ámbito profesional (jurídico-administrativo; económico y financiero; técnico; científico; editorial no literario) en situaciones profesionales de traducción para destinatarios no especialistas sin cometer errores de sentido, con corrección lingüística y adecuados al encargo, para lo que se requiere un nivel mínimo de comprensión lectora C1 en lengua de partida y de producción escrita C2 en lengua meta del MCER.</li> <li>2. Es capaz de resolver problemas de interferencia lingüística, temáticos básicos, de discrepancia cultural y enciclopédicos de carácter explícito e implícito, así como de intencionalidad.</li> <li>3. Es capaz de identificar y usar recursos de documentación fiables y usar herramientas tecnológicas para resolver dichos problemas de traducción.</li> <li>4. Es capaz de distinguir cuestiones básicas relacionadas con el mercado laboral de la traducción.</li> </ol>
<b>Géneros textuales</b>	<p><b>Ejemplos de géneros textuales no especializados de diferentes ámbitos profesionales</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jurídico-administrativo Ejemplos: certificados (académico, de matrimonio, de nacimiento, de defunción, de residencia, de empadronamiento, de penales, etc.); permisos de trabajo; reportajes, publrreportajes; libros de texto de secundaria; entradas de enciclopedia general; artículos o libros de divulgación.</li> <li>2. Económico y financiero Ejemplos: facturas de productos de uso cotidiano; textos publicitarios de seguros (de vida, responsabilidad civil, multirriesgo, etc.), de productos bancarios (plan de pensiones, depósitos bancarios, cuentas, préstamos personales); reportajes, publrreportajes; libros de texto de secundaria; entradas de enciclopedia general; artículos o libros de divulgación.</li> <li>3. Técnico Ejemplos: manuales de instrucciones (cortacéspedes, procesadores de alimentos, hornos, etc.); catálogos de productos; reportajes, publrreportajes; libros de texto de secundaria; entradas de enciclopedia general; artículos o libros de divulgación.</li> <li>4. Científico Ejemplos: prospectos (para el paciente); campañas sanitarias informativas; catálogos de productos (complementos nutricionales, alimentos para animales, vinos, insecticidas, etc.); reportajes, publrreportajes; entradas de enciclopedia general; libros de texto de secundaria; artículos o libros de divulgación.</li> <li>5. Editorial no literario Ejemplos: literatura periodística (reportajes, publrreportajes, entrevistas, crónicas periodísticas); entradas de enciclopedia general; libros de texto de secundaria; artículos o libros de divulgación.</li> </ol>

<b>NIVEL TRADUCCIÓN B2</b>	
<b>Competencias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es capaz de traducir textos semiespecializados (dirigidos a un público no especializado) de, al menos, un ámbito profesional (jurídico-administrativo; económico y financiero; técnico; científico; editorial no literario) en situaciones profesionales de traducción para destinatarios no especialistas sin cometer errores de sentido, con corrección lingüística y adecuados al encargo, para lo que se requiere un nivel mínimo de comprensión lectora C1 en lengua de partida y de producción escrita C2 en lengua meta del MCER.</li> <li>2. Es capaz de realizar diferentes tipos de traducción según el encargo.</li> <li>3. Es capaz de resolver problemas de interferencia lingüística, temáticos básicos, de discrepancia cultural y enciclopédicos de carácter explícito e implícito, así como de intencionalidad.</li> <li>4. Es capaz de identificar y usar recursos de documentación fiables y usar herramientas tecnológicas para resolver dichos problemas de traducción, así como adaptarse a nuevos recursos de documentación y herramientas tecnológicas.</li> <li>5. Es capaz de gestionar asuntos relacionados con el funcionamiento del mercado laboral y el ejercicio de la profesión</li> </ol>
<b>Géneros textuales</b>	<p><b>Ejemplos de géneros textuales semiespecializados de diferentes ámbitos profesionales (dirigidos a un público no especializado)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Jurídico-administrativo Ejemplos: contratos (laborales, de arrendamiento, de alquiler, etc.), declaraciones juradas, certificación de firmas; cartas legales; reportajes, publirreportajes; conferencias; guías de aprendizaje; artículos o libros de divulgación; planes de estudios.</li> <li>2. Económico y financiero Ejemplos: facturas; textos publicitarios (de fondos de inversión, cobertura de riesgos, renta fija cotizada, financiación de inversiones, inversión en bolsa, depósitos, etc.), comunicados de prensa; nóminas; extractos de cuentas bancarias; declaraciones del impuesto sobre la renta; órdenes de compra; notas de débito; reportajes, publirreportajes; conferencias; guías de aprendizaje; artículos o libros de divulgación; planes de estudios.</li> <li>3. Técnico Ejemplos: textos publicitarios; reportajes, publirreportajes; conferencias; guías de aprendizaje; artículos o libros de divulgación; planes de estudios.</li> <li>4. Científico Ejemplos: prospectos para el paciente; formularios de consentimiento informado; folletos de salud; textos publicitarios; reportajes, publirreportajes; conferencias; guías de aprendizaje; artículos o libros de divulgación; planes de estudios.</li> <li>5. Editorial no literario Ejemplos: ensayos (históricos, filosóficos, literarios, biográficos, políticos, etc.); novelas de quiosco (del oeste, novela rosa, policíaca); guiones cinematográficos; reportajes; conferencias; guías de aprendizaje; artículos o libros de divulgación; planes de estudios relacionados con el mundo de la edición.</li> </ol>

## Bloques de contenidos

Para este máster se proponen cuatro bloques de contenidos que están enfocados al ejercicio profesional de la traducción y que responden a los perfiles más demandados en la combinación lingüística japonés-español: traducción científico-técnica, traducción literaria, traducción jurídica y económico-financiera, y traducción audiovisual. Estos bloques permitirían conseguir el nivel B2 de traducción, es decir, el perfil de traductor semiespecializado: en función de sus preferencias, los estudiantes elegirían libremente cuatro materias propias de uno de estos cuatro bloques por curso para así alcanzar un perfil específico. Además, a través del trabajo de final de máster y de la realización de prácticas curriculares, que estarían relacionados con uno de estos cuatro itinerarios, podrían llegar a especializarse en uno de los cuatro ámbitos señalados, si bien la decisión de establecer un sistema de itinerarios para alcanzar una especialización dependería de cada institución.

A continuación, se proponen los contenidos para cada uno de los bloques. Todos estos contenidos serían optativos, por lo que los bloques aquí descritos no supondrían itinerarios cerrados. De esta manera, los estudiantes podrían elegir cualquiera de ellos tanto en primero como en segundo cursos. También de acuerdo con NACT se indican ejemplos de géneros textuales que podrían traducirse en cada bloque de contenidos.

La excepción la constituyen el bloque de traducción literaria y el de traducción audiovisual, ya que, de acuerdo con NACT (PACTE, 2019: 10), se corresponden con un nivel C de traducción, mientras que el máster está planteado para llegar hasta un nivel B2 de traducción. Solo en el caso de que en el máster se pudiera llegar a un nivel C podrían incluirse estos dos bloques, que se cursarían en el segundo año (no obstante, como se especifica a propósito del bloque de traducción literaria, dos de las asignaturas que lo componen sí podrían cursarse en el primer año del máster).

### 1. Traducción científico-técnica japonés-español

Para establecer los contenidos de este bloque se ha partido del Máster Universitario en Traducción Especializada de la Universitat de Vic y también se han tenido en cuenta las asignaturas de Traducción Científico-Técnica Lengua B: Inglés y Traducción Técnica y Científica B-A (inglés-castellano), del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Autónoma de Madrid y de la Universitat Autònoma de Barcelona, respectivamente<sup>23</sup>. Los contenidos serían los siguientes:

- **Características del discurso científico en japonés y en español:** características esenciales del lenguaje científico en ambos idiomas, lo cual resulta fundamental para llevar a cabo traducciones científicas.

---

<sup>23</sup> Las guías docentes de estas asignaturas son las siguientes (todos los enlaces se han recuperado el 25 de abril de 2019):

- Traducción Científico-Técnica Lengua B: Inglés: <https://tinyurl.com/cientificotecuam>
- Traducción Técnica y Científica B-A (inglés-castellano): <https://tinyurl.com/cientificotecuab>



- **Características del discurso tecnológico en japonés y en español:** características esenciales del lenguaje de la tecnología en ambos idiomas, lo cual resulta fundamental para llevar a cabo traducciones técnicas.
- **Traducción de textos científicos:** en la TABLA 9.3 figuran ejemplos de textos que podrían traducirse.
- **Traducción de textos técnicos:** en la TABLA 9.3 figuran ejemplos de textos que podrían traducirse.

## 2. Traducción jurídica y económico-financiera japonés-español

Este bloque se basa especialmente en el Máster Universitario en Traducción Especializada de la Universitat de Vic (especialidad en Traducción Jurídica y Financiera) y en el Máster en Traducción Jurídica e Interpretación Judicial de la Universitat Autònoma de Barcelona. Ahora bien, dado que se trata de ámbitos distintos, este bloque se podría separar en dos: por un lado, traducción jurídica y por el otro, traducción económico-financiera. Los contenidos serían los siguientes:

- **Introducción al ordenamiento jurídico español y japonés para traductores:** principales características del ordenamiento jurídico español y japonés, cuyo conocimiento es necesario para llevar a cabo traducciones jurídicas.
- **Introducción a la economía y al mundo empresarial español y japonés para traductores:** aspectos esenciales de la economía y del mundo empresarial español y japonés, cuyo conocimiento es necesario para llevar a cabo traducciones económicas y financieras.
- **Traducción de textos jurídicos y administrativos:** en la TABLA 9.3 figuran ejemplos de textos que podrían traducirse.
- **Traducción de textos económicos y financieros:** en la TABLA 9.3 figuran ejemplos de textos que podrían traducirse.

## 3. Traducción literaria japonés-español

Para este bloque se ha partido en especial del Máster en Traducción Literaria de la Universidad Complutense de Madrid, del Máster Universitario en Traducción Especializada de la Universitat de Vic y del Máster Universitario en Traducción para el Mundo Editorial de la Universidad de Málaga. Como ya se ha indicado, este bloque podría impartirse siempre y cuando en el máster se pudiera llegar a un nivel C de traducción. Los contenidos serían los siguientes:

- **Literatura japonesa para traductores:** principales autores y corrientes literarias, características de cada género literario y análisis de textos literarios japoneses. Estos contenidos se podrían impartir durante el primer año del máster.
- **Traducción editorial (no literaria):** en la TABLA 9.3 figuran ejemplos de textos que podrían traducirse. A pesar de que no se trate de traducción literaria y de que no fuera uno de los ámbitos más elegidos entre los participantes en el estudio sobre la

situación de la formación en traducción del japonés al español, se ha considerado conveniente añadir contenidos de traducción editorial no literaria en el bloque de traducción literaria. El motivo de esta decisión es que estos contenidos servirían de preparación para los de traducción literaria y podrían impartirse durante el primer año del máster; es más, de acuerdo con NACT (PACTE, 2019: 10), la traducción de textos editoriales se corresponde con los niveles B1 y B2 de traducción.

- **Traducción de textos narrativos contemporáneos**, dada la gran popularidad creciente de novelistas japoneses (vid. 2.1.1.5. Edad Contemporánea [1994-actualidad]). Estos contenidos se impartirían durante el segundo año del máster y los textos que podrían traducirse serían cuentos, novelas y ensayos.
- **Traducción de manga y novela gráfica**, cuya popularidad también está en aumento. Estos contenidos se impartirían durante el segundo año del máster.
- **Traducción de poesía contemporánea**: traducción de textos poéticos, especialmente, de haikus, que son los más populares y, por lo tanto, los que más demanda tienen dentro de la traducción de poesía japonesa. Aunque menos popular que la traducción de textos narrativos y de manga, la traducción de poesía y, en especial, de haikus tuvo una gran importancia durante lo que aquí se ha llamado *Edad Antigua* de la traducción del japonés al español (vid. 2.1.1.2. Edad Antigua [1868-1955]). Es más, recientemente se han editado libros de haikus en colecciones como *Maestros del haiku*, de la editorial Satori, lo cual demuestra que también son necesarios traductores de poesía: de ahí que se hayan incluido estos contenidos, que se impartirían durante el segundo año del máster.

#### 4. Traducción audiovisual japonés-español

Para este bloque se ha tomado como referencia el Máster Oficial en Traducción Audiovisual de la Universitat Autònoma de Barcelona. Al igual que sucede con el bloque de traducción literaria, los contenidos de traducción audiovisual se impartirían durante el segundo año, pero siempre y cuando en el máster se pudiera llegar a un nivel C de traducción. Estos contenidos serían los siguientes:

- **Principales conceptos de la traducción audiovisual**: características, principales conceptos, modalidades y modelos teóricos de la traducción audiovisual.
- **Traducción para el doblaje**: principales herramientas y técnicas; también se realizarían tareas de traducción para doblaje de géneros textuales como los que propone NACT (PACTE, 2018: 128):
  - documentales, reportajes, publirreportajes, dibujos animados, series y telefilms, telenovelas, películas, teatro filmado, óperas filmadas, textos publicitarios, campañas públicas de información o prevención, programas de propaganda electoral, programas de entretenimiento (cocina, bricolaje, jardinería, gimnasia, etc.), programas infantiles, programas de humor, programas musicales.

- **Subtitulación:** principales herramientas y técnicas; también se realizarían tareas de subtitulación de géneros textuales como los que propone NACT (PACTE, 2018: 128):
  - noticias, documentales, reportajes, publrreportajes, películas, textos publicitarios, entrevistas, debates, tertulias, teatro filmado, óperas filmadas, campañas públicas de información o prevención, programas de propaganda electoral, programas divulgativos culturales.
- **Localización multimedia y de videojuegos:** conceptos, herramientas y metodologías básicos de la localización, y fases de un proyecto de localización. Podrían realizarse tareas de localización de páginas web, *software*, videojuegos, aplicaciones para móviles o demos (PACTE, 2018: 128).

## 5. Contenidos comunes

Asimismo, si esta propuesta se concretara en un título de máster, debería incluir el trabajo de final de máster y prácticas externas, y también podrían figurar contenidos relacionados con los ámbitos de la investigación en traducción del japonés al español. De la misma manera, también se podrían ofrecer materias que serían obligatorias para todos los estudiantes.

En el primer año del máster, las materias comunes que podrían ser obligatorias para todos los estudiantes son las siguientes:

- **Análisis del discurso japonés-español.** En esta materia se podría tratar el análisis del discurso aplicado a la traducción del japonés al español, para así poder interpretar correctamente los textos dentro de sus características espaciales y temporales. Además, se podría llevar a cabo un análisis contrastivo de las principales características de los textos en japonés y en español.
- **Recursos de documentación para la traducción japonés-español.**
- **Recursos terminológicos para la traducción japonés-español.**

A propósito de estas dos materias, en el estudio sobre la ACT del japonés al español (vid. 8.2.3.3. *Discusión*) se observó que eran escasos los recursos que los estudiantes conocían para la traducción del japonés al español y para la traducción especializada del japonés. Por lo tanto, incluir contenidos de este tipo resulta fundamental para que los estudiantes conozcan qué recursos existen para la traducción general y especializada del japonés al español (y del japonés hacia otras lenguas, si fuera necesario), independientemente del ámbito de especialización.

Además, como ya se ha indicado, se podría ofrecer un **curso propedéutico de lengua japonesa para traductores** al que deberían asistir aquellos estudiantes que no hubieran acreditado un nivel N2 del JLPT (o un C1 del *MCER/JFS*) y un **curso propedéutico de traducción del japonés** para aquellos estudiantes que no contaran con formación en traducción de esta lengua. De manera similar al curso propedéutico que se proponía para la formación de grado (vid. 9.1.1. *Ofrecer un curso propedéutico de japonés*), estos cursos permitirían reducir las diferencias de nivel (de lengua y de traducción) de los estudiantes,

por lo que ninguno se quedaría atrás y la competencia traductora del grupo progresaría de forma más rápida y homogénea.

En el segundo año del máster, las materias comunes que podrían ser obligatorias para todos los estudiantes son las siguientes:

- **Aspectos profesionales de la traducción japonés-español.** También en el estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español se hizo notar la escasez de información que los estudiantes reciben sobre el mercado laboral de la traducción entre estas dos lenguas. Cuestiones que podrían abordarse en esta materia son las salidas profesionales, cómo introducirse en el mercado, cómo darse de alta como autónomo, como emitir facturas..., además de otros aspectos como la cultura de empresa japonesa, fundamental en el ámbito de los negocios.
- **Trabajo de final de máster.** Como en todo máster, los estudiantes tendrían que llevar a cabo un proyecto de investigación relacionado con uno de los cuatro bloques de especialización establecidos. Dado que este título de máster estaría enfocado a la práctica profesional, el trabajo de final de máster podría consistir en un proyecto de traducción (simulado o como parte de un convenio con una empresa o entidad) que el alumno tendría que analizar de acuerdo con los contenidos aprendidos en el máster, si bien las características del trabajo de final de máster las definiría la universidad en la que se impartiera la formación.
- **Prácticas externas.** Estas prácticas se podrían realizar en una empresa o entidad de traducción que trabajara con la traducción del japonés en uno de los cuatro perfiles ya señalados.

Mediante el trabajo de final de máster y las prácticas externas los estudiantes podrían alcanzar un perfil de traductor semiespecializado (o especializado, en función de los criterios que estableciera cada universidad). También podría ofrecerse una materia optativa, **ámbitos de investigación en traducción japonés-español**, dirigida a aquellos estudiantes que después quisieran realizar estudios de doctorado. En esta materia se podrían presentar, en forma de seminarios, los diferentes ámbitos de la traducción del japonés al español sobre los que se está investigando en la actualidad (podrían abordarse aspectos tales como los recursos propios de cada ámbito o las principales investigaciones llevadas a cabo en cada ámbito) y se podrían mostrar nuevas líneas de investigación, una de las cuestiones que también se propusieron en el estudio realizado en torno a la situación de la traducción del japonés al español en España.

En definitiva, la formación que aquí se propone no se limitaría a un perfil generalista, sino que los distintos perfiles profesionales propuestos, los cuales responden a las necesidades del mercado, permitirían que los estudiantes consiguieran un perfil en uno o en varios ámbitos de la traducción y que alcanzaran, como mínimo, un nivel B2 de traducción. Ahora bien, como ya se ha indicado, el establecimiento de un sistema de itinerarios, así como la posibilidad de obtener un nivel de traducción más alto, dependería de la universidad o universidades que ofrecieran estos estudios.

Además, conseguir un nivel B2 de traducción facilitaría a los estudiantes el acceso al mercado laboral, lo cual actualmente resulta de gran dificultad, si se tienen en cuenta los resultados del estudio que se ha llevado a cabo sobre la situación de la traducción del japonés al español en España. Precisamente por este motivo también se ha propuesto una materia de aspectos profesionales específica para la traducción del japonés al español, que permitiría que los estudiantes estuvieran más preparados para el mercado, otra cuestión que apareció en el citado estudio.

Finalmente, si se ofreciera la posibilidad de realizar intercambios en Japón se contribuiría a mejorar el nivel de lengua de los estudiantes y les permitiría incorporar más cuestiones culturales a su formación, lo cual beneficiaría a su competencia traductora. De hecho, en el estudio sobre ACT japonés-español se observó que los problemas más difíciles de solucionar para los estudiantes son los culturales (vid. 8.2.4. Conclusiones), por lo que en esta tesis se han ofrecido propuestas para que los aspectos culturales tengan más presencia en la formación de grado (vid. 9.1.5. Incrementar la importancia de los aspectos culturales).

Los contenidos aquí propuestos podrían concretarse en materias, tal y como se refleja en la TABLA 9.4.

**Tabla 9.4**  
Propuesta de máster en traducción del japonés

<b>MÁSTER EN TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS</b>	
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	
Lenguas de trabajo	<p>L1: español En el caso de los estudiantes extranjeros, es necesario acreditar un nivel C2 del <i>DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera)</i> o de diplomas equivalentes.</p> <p>L2: japonés Es necesario acreditar un N3* o N2 del <i>JLPT (Japanese Language Proficiency Test o 日本語能力試験)</i>, o un B2* o C1 del <i>MCER/JFS (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas/Estándares de la Fundación Japón)</i></p> <p>*Si el estudiante tiene un nivel N3 del JLPT (o un B2 del <i>MCER/JFS</i>), deberá matricularse en el curso propedéutico de lengua japonesa para traductores.</p>
Nivel de traducción exigido	A2 Si el estudiante no tiene formación en traducción del japonés, deberá matricularse en el curso propedéutico de traducción del japonés
Duración	2 años
<b>MATERIAS</b>	
<b>MATERIAS COMUNES</b>	
1.º	Análisis del discurso japonés-español
	Recursos de documentación para la traducción japonés-español
	Recursos terminológicos para la traducción japonés-español
2.º	Aspectos profesionales de la traducción japonés-español
	Trabajo de final de máster
	Prácticas externas
	Ámbitos de la investigación en traducción japonés-español (OPTATIVA)
<b>MATERIAS DE CADA ITINERARIO DE ESPECIALIZACIÓN</b>	
<b>Itinerario</b>	<b>Materias</b>
1. Traducción científico-técnica japonés-español	Características del discurso científico en japonés y en español
	Características del discurso tecnológico en japonés y en español

	Traducción de textos científicos
	Traducción de textos técnicos
2. Traducción jurídica y económico-financiera japonés-español	Introducción al ordenamiento jurídico español y japonés para traductores
	Introducción a la economía y al mundo empresarial español y japonés para traductores
	Traducción de textos jurídicos y administrativos
	Traducción de textos económicos y financieros
3. Traducción literaria japonés-español <i>(Solo si en el máster se puede alcanzar un nivel C de traducción)</i>	Literatura japonesa para traductores <i>(primer curso)</i>
	Traducción editorial (no literaria) <i>(primer curso)</i>
	Traducción de textos narrativos contemporáneos <i>(segundo curso)</i>
	Traducción de manga y novela gráfica <i>(segundo curso)</i>
	Traducción de poesía contemporánea <i>(segundo curso)</i>
4. Traducción audiovisual japonés-español <i>(Solo en segundo curso y solo si en el máster se puede alcanzar un nivel C de traducción)</i>	Principales conceptos de la traducción audiovisual
	Traducción para el doblaje
	Subtitulación
	Localización multimedia y de videojuegos

### 9.3. Recapitulación de las propuestas para la formación en traducción del japonés al español de grado y de posgrado

A modo de recapitulación, la TABLA 9.5 recoge las propuestas presentadas para la formación en traducción del japonés al español en lo que respecta tanto al grado (formación que se ofrece en la actualidad en el Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3) como al posgrado (dado que actualmente no existe formación de máster de este tipo en España, se ha planteado una formación de dos años de duración que abarcaría diferentes perfiles de especialización del traductor).

**Tabla 9.5**

*Resumen de las propuestas presentadas para la formación en traducción del japonés al español*

CARENCIAS OBSERVADAS	PROPUESTAS DE MEJORA	BENEFICIOS DE LAS PROPUESTAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>El nivel de japonés de los estudiantes que se encuentran al final de la formación no es tan avanzado como cabría desear (porque se estudia como L3 y porque las horas dedicadas a su enseñanza resultan insuficientes).</li> <li>Se observan diferencias entre los estudiantes que comienzan el grado sin conocimientos de japonés y aquellos que sí lo estudian (o estudiaron) en otras instituciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ofrecer un curso propedéutico de lengua japonesa en 1.º, antes de comenzar la formación de grado, de forma que los estudiantes alcancen un nivel A1.1 cuando lo finalicen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se podría establecer un nivel mínimo de japonés para el grado (sería deseable comenzar el grado con un nivel A1.1 como mínimo).</li> <li>Se progresaría más rápidamente en el aprendizaje del idioma.</li> <li>Se reducirían las diferencias entre los estudiantes con y sin formación previa en lengua japonesa.</li> <li>Los estudiantes se graduarían con un nivel más alto de japonés.</li> <li>La formación en traducción del japonés podría comenzar antes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Durante la formación se hace más hincapié en la parte escrita, en detrimento de la oral.</li> <li>Existen diferencias importantes en el nivel de lengua de los estudiantes en función de si han realizado o no un intercambio o estancia en Japón.</li> <li>Acceder a un intercambio o estancia no está al alcance de todos los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incrementar la práctica del idioma mediante:               <ol style="list-style-type: none"> <li>intercambios o estancias en Japón;</li> <li>intercambios lingüísticos o sesiones de conversación en su lugar de residencia.</li> </ol> </li> <li>Fomentar la creación de becas y ayudas para realizar intercambios en Japón e informar a los estudiantes de las posibilidades que tienen a su alcance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El nivel de japonés de los estudiantes (especialmente, la parte oral) mejoraría.</li> <li>Los grupos de alumnos serían más homogéneos en cuanto al nivel de japonés.</li> <li>Los estudiantes dispondrían de más información sobre las becas, ayudas y programas a los que pueden acceder.</li> <li>Más alumnos podrían acceder a estos intercambios o estancias.</li> </ul>
<p>En lo que respecta a la formación en traducción del japonés:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comienza demasiado tarde.</li> <li>Se dedican a ella pocas horas de clase.</li> <li>Los estudiantes no practican lo suficiente.</li> <li>Los alumnos no están totalmente preparados para la práctica profesional de la traducción del japonés.</li> <li>Los textos con los que se trabaja en clase no son los propios de la práctica profesional de la traducción y la tipología textual no es variada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aumentar la práctica de la traducción mediante talleres o seminarios que se centraran en tipos de traducción concretos y que estuvieran destinados a un nivel determinado de la formación (y no solo a estudiantes avanzados).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No sería necesario reformar los planes de estudios para incluir más horas de traducción.</li> <li>La formación en traducción comenzaría antes.</li> <li>Se trabajarían textos de diferentes dificultades y de una tipología más variada.</li> <li>Si participaran traductores profesionales, aportarían su propia experiencia y los estudiantes tendrían una visión más amplia de la práctica profesional de la traducción del japonés.</li> </ul>
<p>En lo que respecta a los aspectos culturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No tienen suficiente presencia en la formación de traductores japonés-español (por falta de tiempo, no pueden trabajarse en las asignaturas de lengua o de traducción del grado).</li> <li>En el grado no existen asignaturas específicas que aborden la cultura japonesa (en la UAB existen optativas, pero no se imparten).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Incrementar la importancia de los aspectos culturales realizando actividades extracurriculares sobre determinados aspectos de la cultura japonesa. Tipos de actividades que se proponen:               <ul style="list-style-type: none"> <li>seminarios;</li> <li>clubes de lectura;</li> <li>diferentes actividades culturales, tales</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se compensaría la falta de una asignatura específica de cultura japonesa en los planes de estudios, que no sería necesario modificar.</li> <li>Se trabajarían los aspectos culturales que no pueden cubrirse por falta de tiempo en las asignaturas de lengua y traducción.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Incluso al final de la formación, en la traducción del japonés al español los problemas culturales son los más difíciles de solucionar.</li> </ul>	<p>como proyecciones de películas japonesas, ciclos sobre cine japonés o exposiciones.</p>	
<p>En lo que respecta a las salidas profesionales del grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No están claras.</li> <li>Los estudiantes no reciben información suficiente sobre el mercado laboral de la traducción japonés-español.</li> <li>Resulta difícil acceder a la docencia de la traducción japonés-español.</li> <li>No existe un acercamiento bilateral entre empresas y universidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ofrecer más preparación para el mercado laboral y más información sobre las salidas profesionales en forma de seminarios o charlas que impartirían docentes, traductores profesionales, editores, agencias de traducción, especialistas... sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>docencia e investigación;</li> <li>el ejercicio profesional de la traducción del japonés.</li> </ul> </li> <li>Aumentar la oferta de prácticas en empresas o entidades que trabajen con la traducción del japonés para los estudiantes del grado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes estarían más informados sobre las salidas profesionales del grado y estarían más preparados para el mercado laboral de la traducción del japonés al español.</li> <li>En el caso de la investigación, los alumnos conocerían las vías de investigación a las que podrían acceder; si fueran más los que optaran por esta vía, aumentaría el número de especialistas y de docentes.</li> <li>Al finalizar el grado, los estudiantes ya contarían con experiencia en traducción del japonés.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>En las guías docentes de las asignaturas de traducción del grado no se presenta de forma clara o no siempre consta la información relativa a la progresión de las competencias, resultados de aprendizaje, contenidos y géneros textuales susceptibles de traducirse para cada asignatura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Establecer una progresión de las competencias y géneros textuales susceptibles de ser traducidos para los niveles de traducción A1 y A2 (que son los que se estima que se cubren en el grado), así como para los niveles B1 y B2 (que son los que se estima que se cubrirían en una hipotética formación de máster, si bien, en función de la universidad, el B1 podría alcanzarse en el grado).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se dispondría de una propuesta específica para la traducción japonés-español, que podría aplicarse a la formación de grado en traducción del japonés (tanto la existente como la que pueda crearse en el futuro).</li> <li>Esta propuesta también serviría como referencia en el caso de que se decidiera implantar una formación de posgrado en traducción del japonés: al conocer el nivel de traducción desde el que comenzaría esta formación, se podría marcar como objetivo de este posgrado alcanzar, idealmente, un nivel de traducción B2.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Cuando finalizan el grado en traducción del japonés, los estudiantes no están lo suficientemente preparados y deben continuar formándose.</li> <li>En España no existe formación de posgrado en traducción del japonés.</li> <li>Apenas se recibe formación en traducción especializada durante el grado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crear un máster específico de traducción del japonés (que se estudiaría como L2) que dure dos años y que contenga diferentes especializaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se solucionaría la falta de oferta de formación de posgrado en traducción del japonés.</li> <li>Esta formación supondría una continuación de la formación recibida en el grado y tendría en cuenta las necesidades del mercado de la traducción del japonés al español, para el cual los estudiantes estarían más preparados.</li> <li>Los estudiantes alcanzarían el nivel de traducción B2 (traductor profesional no especialista), por lo que conseguirían un perfil semiespecializado en uno o en varios ámbitos.</li> </ul>



## Conclusiones

Como se explica en la introducción, el objetivo general de esta tesis doctoral es analizar la formación de traductores del japonés al español en España con el fin de proponer pautas de mejora. Para alcanzarlo, se establecieron siete objetivos específicos:

1. Indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español.
2. Examinar la situación de la traducción del japonés al español en España.
3. Determinar cuáles son los problemas específicos de la traducción del japonés al español.
4. Investigar cuál es la situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España.
5. Averiguar cuáles son las necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España.
6. Analizar la adquisición de la competencia traductora japonés-español.
7. Proponer pautas de mejora para la formación de traductores del japonés al español en España.

Para alcanzar estos objetivos se han llevado a cabo tres estudios empíricos. Los dos primeros se han realizado para examinar la situación actual de la formación universitaria española en traducción del japonés al español. El primero es un estudio de carácter cualitativo que se basa en la recogida de documentación, en el que se analizan las guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés del Grado en Traducción e Interpretación. El segundo, un estudio exploratorio mediante encuesta, se centra en un cuestionario dirigido a docentes de lengua y de traducción del japonés, a traductores profesionales del japonés y a graduados y licenciados en Traducción e Interpretación con el japonés como L3. Por su parte, el tercer estudio, de tipo experimental, investiga la adquisición de la competencia traductora del japonés al español.

A continuación, se presentan (1) las principales conclusiones de la tesis para cada uno de los siete objetivos específicos, (2) las aportaciones de la tesis y la aplicabilidad de los resultados, y (3) las perspectivas de investigación.

## I. PRINCIPALES CONCLUSIONES

### 1. NECESIDADES DE LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL

Para indagar cuáles son las necesidades de la traducción del japonés al español se han analizado las relaciones que existen entre España y Japón, así como la situación actual de la formación que ofrecen las universidades españolas en Estudios Asiáticos (a los que se adscribe en nuestro país la formación en Estudios Japoneses) y en traducción del japonés. A continuación, se muestran las principales conclusiones extraídas al respecto en el capítulo 1. *Las relaciones entre España y Japón*.

## **1. Las relaciones entre España y Japón, aunque son desiguales entre sí, se están reforzando**

A partir del análisis de las relaciones que existen entre España y Japón desde distintos puntos de vista (histórico, económico, turístico y cultural), se ha observado que estas relaciones no son iguales en ambos sentidos, pero sí es cierto que en la actualidad se están reforzando.

Por ejemplo, en lo que respecta al turismo, las cifras de japoneses que han visitado nuestro país son superiores a las de los españoles que han visitado Japón, pero el turismo de españoles en Japón continúa aumentando, entre otros motivos, por los diferentes acuerdos e iniciativas que se han establecido entre España y Japón (tales como el Plan Japón de Madrid y de Cataluña o el Año Dual España-Japón) y por la popularidad que tienen en España determinadas manifestaciones culturales japonesas, como son, por ejemplo, la ceremonia del té, las artes marciales, la gastronomía o el manga, entre otras muchas.

## **2. El estudio de la lengua japonesa tiene cada vez más presencia en España**

Otro ejemplo de esta *desigualdad* en las relaciones lo constituye el número de estudiantes japoneses de español, que es muy superior al de estudiantes españoles de japonés, y lo mismo sucede con el de especialistas y de instituciones donde puede estudiarse el idioma, que son inferiores en el caso del japonés en España. No obstante, estas cifras están creciendo gracias a entidades japonesas y españolas.

En el caso de Japón, destacan, entre otros, el Instituto Cervantes, la Asociación Japonesa de Hispanistas y la Sociedad Hispánica de Japón, que ofrece sus propios exámenes de certificación del nivel de español.

En el caso de España, es importante la labor que realiza en nuestro país e internacionalmente la Fundación Japón, que se ha encargado de elaborar los *Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón* (o *JFS*, por sus siglas en inglés), que equivalen al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)* y son válidos internacionalmente, y en los que se han basado para la creación de material didáctico como son los libros de texto *Marugoto: Lengua y cultura japonesa* (Japan Foundation, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014a, 2014b, 2015, 2016, 2017a). En España también son importantes instituciones como el Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca, la Fundación Instituto de Japonología y Casa Asia. No obstante, no debe olvidarse que el japonés también se imparte en otros lugares, como son los centros de idiomas de algunas universidades españolas y las Escuelas Oficiales de Idiomas, así como en algunas fundaciones, en academias privadas y en un colegio concertado, el Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia, que, además, es sede del examen oficial de japonés desde el año 2019.

De hecho, el japonés tiene cada vez más presencia en los estudios de grado españoles y en la investigación al respecto: existen congresos específicos en torno al japonés, como el Simposio de la Asociación de Profesores de Japonés en España (cuya primera edición fue en 2009 y que celebró su quinta edición en 2019), y cada vez son más los materiales para

el estudio de la lengua japonesa diseñados para españoles, que abarcan desde las gramáticas y los manuales para el estudio de la lengua, hasta los diccionarios bilingües generales y especializados, los cuales son esenciales para el traductor del japonés al español.

### **3. Cada vez se traduce más del japonés al español en España**

A todo lo anterior hay que añadir que, de acuerdo con los datos del Ministerio de Cultura y Deporte (2019: 25), el japonés es la cuarta lengua de la que más se traduce al español (de hecho, cada vez es más frecuente la traducción directa del texto original japonés en vez de traducir a partir de terceras lenguas), si bien es cierto que, en muchas ocasiones, las editoriales aún deben continuar haciendo apuestas arriesgadas y deben aprovechar los éxitos de ventas cuando se deciden a publicar obras japonesas en España.

### **4. Es necesaria una mayor presencia de traductores del japonés al español en España**

El aumento de las relaciones entre España y Japón, la creciente importancia de Japón y del japonés en España, y el aumento de las traducciones del japonés al español en España hace que exista una demanda de traductores (e intérpretes) del japonés al español que debería reflejarse en una mayor oferta de formación universitaria al respecto (distinta a la formación en Estudios Asiáticos, que en la actualidad goza de más popularidad que la formación en traducción del japonés), la cual se ha analizado en esta tesis como parte de un estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español en España (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*).

Sin embargo, de acuerdo con Fisac (2004) y Fisac et al. (2003: 73), son escasos los traductores e intérpretes españoles de lenguas asiáticas en la Administración y en las empresas, lo cual se debe a que aún contamos con unas lagunas formativas considerables. Todavía más escasos son los traductores e intérpretes jurados del japonés en España: de acuerdo con los datos proporcionados por la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, en 2016 había únicamente siete traductores jurados del japonés.

Así pues, es necesario que aumenten el número de traductores profesionales del japonés y la variedad de los perfiles de especialización, puesto que esto repercutiría en un incremento no solo del número de traducciones del japonés publicadas en español, sino también del tipo de traducciones, que no tendrían que limitarse a la traducción literaria (que ha sido una de las más populares a lo largo de la historia de la traducción del japonés al español).

## **2. SITUACIÓN DE LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL EN ESPAÑA**

Para examinar esta cuestión se ha analizado la evolución de la traducción del japonés al español en España a lo largo de la historia y su situación actual (vid. 2. *La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual* y 7.1. *Centros que ofertan la formación*). Sobre la situación actual también se ha llevado a cabo un estudio que analiza tanto el

panorama del mercado laboral de la traducción como el de la formación en España (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*). A continuación, se detallan las principales conclusiones extraídas al respecto.

### **1. El japonés tiene cada vez más importancia en la traducción al español, pero esto no se refleja en el mercado laboral de la traducción del japonés al español todo lo que debería**

Como parte de un análisis de la situación actual de las traducciones del japonés en España (también se han estudiado brevemente las publicaciones españolas en Japón; vid. 2.2.1. *Publicaciones españolas en Japón* y 2.2. *Situación actual de la traducción del japonés al español*), se han examinado los datos ofrecidos por el Ministerio de Cultura y Deporte (2019) sobre el total de publicaciones de España y sobre el total de traducciones realizadas en España. Estos datos, como ya se ha indicado (vid. anteriormente las conclusiones sobre 1. *Necesidades de la traducción del japonés al español*), demuestran que el japonés es la cuarta lengua de la que más se traduce en España; es más, es una práctica cada vez más habitual que las obras japonesas se traduzcan directamente del japonés al español.

A pesar de lo anterior, la opinión de los traductores, docentes y graduados que participaron en el estudio sobre la formación de traductores y sobre la situación de la traducción del japonés al español (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*) ha puesto de manifiesto que el mercado de la traducción de esta combinación lingüística es pequeño y bastante cerrado en comparación con los de otras lenguas, y que no está todo lo bien pagado que debería. Además, se observa una dificultad para conseguir clientes y consultar oportunidades de trabajo, así como una falta de referentes, lo cual hace que sea difícil encontrar ofertas de trabajo o determinar las tarifas. Sí es cierto que la demanda está aumentando (vid. anteriormente las conclusiones de 1. *Necesidades de la traducción del japonés al español*) y el futuro de este mercado es prometedor, pero no todos los informantes han coincidido en estas dos cuestiones.

Asimismo, los traductores que intentan entrar en este mercado se ven limitados por la formación recibida, que sí es adecuada pero que no prepara lo suficiente a los estudiantes (vid. más adelante las conclusiones sobre 4. *Situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España*), los cuales se verían beneficiados si se fomentara un mayor acercamiento entre las empresas y las universidades a través de la realización, durante el grado, de prácticas en empresas de traducción del japonés.

### **2. Los perfiles más demandados en el mercado de la traducción del japonés al español corresponden a perfiles especializados, para los que no existe ni formación específica en España, ni apenas recursos en español**

Además de estudiar la situación actual de la traducción del japonés al español en España también se ha realizado un análisis de su evolución (vid. 2.1. *Evolución de la traducción del japonés al español*), primero, en el caso de la traducción literaria a partir de la propuesta de Rubio (2014), y, segundo, en el caso de la traducción editorial a partir de los datos ofrecidos por el *Index Translationum* de la UNESCO y de la investigación de Serra-Vilella (2016). De acuerdo con los datos de Rubio y del *Index Translationum*, la

traducción literaria ha sido la más destacada a lo largo de la historia de la traducción del japonés al español, mientras que la investigación de Serra-Vilella demuestra que este tipo de traducción no siempre ha sido el predominante.

De hecho, en la actualidad parece que, de acuerdo con la opinión de los traductores, docentes y graduados que participaron en el ya citado estudio sobre la situación de la formación y del mercado laboral, los perfiles más demandados en la traducción del japonés al español son, en orden de importancia, el de traductor audiovisual, localizador, científico-técnico, literario y generalista, mientras que los perfiles más difíciles de encontrar son el de traductor jurado, jurídico, económico-financiero y científico-técnico.

En lo que respecta al perfil de traductor jurado, recuérdese que, de acuerdo con los datos proporcionados por la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, en España, en 2016 solo había siete traductores e intérpretes jurados del japonés al español, lo cual puede responder a que la formación en traducción del japonés al español en España es escasa y se limita a la traducción generalista y, además, a que en esta formación el japonés solo puede cursarse como L3.

Todo esto demuestra que es necesaria formación especializada (idealmente, de posgrado), que, sin embargo, no existe en España, razón por la cual en esta tesis se ha propuesto como parte de las pautas de mejora de la formación actual en traducción del japonés (vid. 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*), y también resulta fundamental fomentar la creación de recursos para la traducción especializada del japonés al español.

Con respecto a los recursos para la traducción del japonés al español (vid. también más adelante 6. *Análisis de la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español. Conclusiones del estudio empírico*), estos son reducidos en lo que respecta a la traducción general y muy escasos en lo que respecta a la traducción especializada si se comparan con los que existen para la traducción del japonés a otras lenguas (especialmente, al inglés). Por ese motivo, resultaría beneficioso fomentar iniciativas para la creación de recursos específicos para la traducción tanto general como especializada del japonés al español y divulgar los ya existentes (vid. más adelante III. *Perspectivas de investigación*), con el objetivo de evitar en la medida de lo posible que los traductores tengan que pasar por una lengua intermedia (que suele ser el inglés) cuando traducen al español, con las desventajas que esta práctica puede conllevar.

### **3. PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL**

Con el objetivo de determinar cuáles son las dificultades específicas que existen en la traducción del japonés al español se ha partido de los estudios realizados en torno a esta cuestión y en torno a las dificultades que presenta el japonés para los hispanohablantes. Estos estudios han permitido extraer los problemas esenciales (vid. 6. *Dificultades específicas de la traducción del japonés al español*), que se han agrupado en tres categorías (problemas culturales, lingüísticos y textuales). Estas categorías son las que, junto a la

clasificación que hizo PACTE en su investigación sobre la competencia traductora (CT) y la adquisición de la competencia traductora (ACT), han servido como base para la clasificación de los problemas analizados en el experimento (*puntos ricos*), clasificación que comprende cinco categorías (problemas lingüísticos, textuales, extralingüísticos, de intencionalidad y relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta). Las principales conclusiones extraídas al respecto son las que siguen.

### **1. Las dificultades culturales están especialmente presentes al tratarse el japonés y el español de lenguas y culturas lejanas entre sí, y deberían tener más importancia en la formación de traductores**

Desde el punto de vista cultural, el japonés presenta las siguientes características:

- El japonés pertenece a una cultura lejana con respecto al español: esto añade dificultad a la traducción, pues el traductor debe, primero, captar el sentido de los referentes culturales que pueden aparecer en el texto y, segundo, acercar una lengua y una cultura a un lector meta que no está tan familiarizado con ellas.
- El japonés es una lengua de *contexto alto* (al igual que el español): el traductor debe detectar la información que está implícita (porque se ha omitido al suponerse conocida) en el texto origen y explicitarla para el lector meta en su traducción cuando sea necesario.
- En la cultura japonesa son de vital importancia las relaciones jerárquicas, que son de diverso tipo y que se manifiestan en el lenguaje verbal y no verbal.
- En japonés existe un lenguaje masculino y un lenguaje femenino que se manifiestan especialmente en los pronombres y en las terminaciones verbales.
- En japonés están presentes una serie de expresiones codificadas, que son reflejo de la cultura japonesa, que pueden llegar a crear malentendidos entre japoneses y no japoneses, y que no deben traducirse de manera literal.

De hecho, tras el experimento sobre la ACT japonés-español (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*) se llegó a la conclusión de que los problemas culturales son los más difíciles de resolver, pues, con independencia del nivel de formación de los estudiantes, fueron los que obtuvieron unos resultados de aceptabilidad más bajos (vid. más adelante 6. *Análisis de la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español. Conclusiones del estudio empírico*). Por ello, los aspectos culturales son fundamentales en la formación de traductores de cualquier lengua y se les debe prestar más atención (vid. más adelante las conclusiones sobre 5. *Necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España*); esto es aún más evidente en el caso del japonés, una lengua lejana con respecto al español que, además, se estudia desde cero y no como L2, sino como L3, lengua en la que los estudiantes tienen menos desarrollada la competencia cultural.

## **2. Por sus características, el japonés es una lengua muy diferente de las lenguas europeas, por lo que deben tenerse presentes las dificultades lingüísticas que pueden surgir en la traducción japonés-español**

Al hablante de una lengua occidental es probable que lo que más le llame la atención del japonés sea su escritura, que no emplea caracteres latinos, pero esta no es la única característica lingüística que presenta que puede llegar a dificultar su aprendizaje y la traducción desde esta lengua. Las principales características de tipo lingüístico son las siguientes:

- La escritura japonesa se compone de *kanji* (ideogramas de origen chino) y dos silabarios fonéticos (*hiragana* y *katakana*), pero también puede emplear un alfabeto latino (*rômaji*), que es el que se usa para transcribir las palabras japonesas.
- El japonés, a diferencia del español, carece de artículo y de categorías gramaticales de género, número y persona, pero las oraciones pueden interpretarse fácilmente gracias al contexto (pues el japonés es una lengua de *contexto alto*), si bien dispone de diferentes recursos para especificarlos si fuera necesario.
- Las relaciones jerárquicas se manifiestan en el lenguaje hasta tal punto que existen diferentes *niveles del lenguaje* para expresarlas, que se emplean en función de la relación que tiene el interlocutor con aquellos a los que se refiere en el mensaje, lo cual no debe interpretarse como que se trata de un sistema clasista.
- En cuanto a la sintaxis, el orden oracional en japonés es sujeto-objeto-verbo, mientras que en español es sujeto-verbo-objeto, si bien admite bastante libertad y no suele suponer un problema en la traducción escrita al español.
- El léxico japonés es mucho más amplio en comparación con otras lenguas, lo cual puede presentar problemas en la traducción:
  - Ambas lenguas realizan distinciones de significado diferentes y, por lo tanto, no existen términos específicos equivalentes en ambas lenguas, si bien esto no es necesariamente exclusivo de la traducción japonés-español. De hecho, existe una gran variedad de pronombres personales que no tienen equivalencia en español (ni en la mayoría de lenguas occidentales), los cuales tienen su razón de ser en la ya mencionada importancia de las relaciones jerárquicas y en la existencia de un lenguaje masculino y de uno femenino.
  - Un mismo *kanji* puede tener diferentes significados o puede leerse de distintas formas.
  - Los parónimos lingüísticos (extranjerismos que en la lengua extranjera tienen otro significado) o las palabras inglesas creadas en Japón pueden dar lugar a falsos amigos en la traducción.
  - Las onomatopeyas en japonés presentan una gran riqueza expresiva que suele ser difícil de mantener en la traducción al español.

A pesar de que en el experimento sobre la ACT japonés-español los problemas lingüísticos fueron los menos difíciles de resolver, esto no quiere decir que no planteen ninguna dificultad en la traducción entre estas dos lenguas, por lo que también deben tenerse en cuenta.

### **3. Es importante tener presentes las diferencias que presentan el japonés y el español desde el punto de vista textual, diferencias que plantean dificultades en la traducción**

Las dificultades de tipo textual pueden derivarse especialmente de cómo se manifiestan la coherencia y la cohesión en japonés, que no siempre funcionan igual que en español:

- En lo que respecta a la coherencia, es importante tener en cuenta que la organización textual en japonés presenta dos patrones:
  - El prácticamente internacional de introducción, desarrollo y conclusión.
  - El esquema tradicional de inicio, recepción, giro y resolución, que puede ser más conflictivo: en principio, no debería mantenerse en la traducción al español, ya que resultaría chocante para el lector meta.
- En lo que respecta a la cohesión, es importante conocer:
  - Los mecanismos de cohesión, que, a grandes rasgos, funcionan de manera similar al español y que, por lo tanto, no presentan dificultades más allá de las derivadas de las características culturales ya mencionadas.
  - Cómo se organiza la información en japonés, es decir, aquello que tiene que ver con la progresión temática (nociones de tema y rema), la estructura textual y el tópico (que es el que ayuda a interpretar de qué trata un enunciado concreto), lo cual debe tenerse en cuenta para decidir cómo debe ser la organización del texto traducido al español.

En el experimento sobre ACT japonés-español, los problemas textuales plantearon muchas menos dificultades, pues los resultados de aceptabilidad para los puntos ricos de este tipo fueron altos, ligeramente inferiores a los lingüísticos. No obstante, en textos más extensos que el que se empleó en el experimento es muy probable que entren en juego más de estos mecanismos, los cuales el traductor debe saber reconocer y adaptar en la traducción para que el texto resultante no parezca *extraño* a ojos de un lector hispanohablante.

### **4. Es necesario que se lleven a cabo investigaciones centradas en la traducción entre el japonés y el español**

Entre las respuestas de los participantes en el estudio sobre la situación de la traducción del japonés en España (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*) se hizo notar la necesidad de añadir asignaturas distintas a las de lengua y de traducción a la formación de grado en traducción del japonés. Una de estas asignaturas debería centrarse en la investigación académica (vid. también más adelante las conclusiones sobre 5. *Necesidades de la formación de traductores del japonés al español en España*), lo cual permitiría que los estudiantes pudieran especializarse en los Estudios de Traducción del japonés y así se fomentaría la creación de nuevas líneas de investigación al



respecto. Sobre esta cuestión también se mostró de acuerdo uno de los traductores profesionales del japonés al francés cuya opinión se recogió durante una estancia en París. Este traductor afirmaba que la traducción entre lenguas lejanas no ha sido apenas objeto de investigación, por lo que resulta necesario sentar una base teórica para la traducción del japonés para que los estudios al respecto puedan avanzar.

En esta línea, la formación de posgrado que se propone en esta tesis (vid. 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*) formaría a especialistas en traducción del japonés, contribuiría a la creación de nuevas líneas de investigación sobre el tema y ayudaría a definir esta base teórica para la investigación sobre la traducción entre el japonés y el español. Las contribuciones a la investigación en torno a este ámbito serían aún más evidentes si este posgrado contara con asignaturas específicas (o incluso con un itinerario específico) de investigación.

#### **4. SITUACIÓN ACTUAL DE LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL EN ESPAÑA**

Para analizar la situación actual de la formación de traductores con la combinación lingüística japonés-español, se han llevado a cabo dos estudios (vid. 7. *La formación de traductores del japonés al español en España*).

En el primer estudio se ha investigado qué formación en traducción del japonés existe en Europa e Hispanoamérica (vid. 4.1. *La formación en traducción del japonés en Europa e Hispanoamérica*) y, después, se ha recopilado información académica de la formación actual en traducción del japonés al español en España (vid. 7.1. *Centros que ofertan la formación*), formación que corresponde al Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3.

En el segundo estudio (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*), se ha realizado una encuesta en línea dirigida a traductores del japonés, docentes de lengua y de traducción del japonés, y antiguos alumnos del grado y de la licenciatura en Traducción e Interpretación de la UAB. Esta encuesta, en la que han participado 25 informantes, tenía como objetivo conocer su opinión a propósito de dos cuestiones principales: primero, la formación actual o la formación que recibieron en traducción del japonés al español y segundo, el mercado laboral de la traducción del japonés al español; también se les ha preguntado cómo consideraban que podría mejorarse la formación actual.

A continuación, se detallan las conclusiones esenciales extraídas de estos dos estudios.

##### **1. Al igual que sucede en España, en Europa e Hispanoamérica es escasa la formación de grado en traducción del japonés y, a diferencia de lo que sucede en España, en el resto de Europa sí existe formación de máster**

Para analizar la situación actual de la formación de traductores con la combinación lingüística japonés-español, se ha comenzado buscando en qué universidades europeas e hispanoamericanas (en estas últimas, para que el análisis de la situación del ámbito hispanohablante no se limitara a España) se ofrece formación en traducción del japonés, ya sea como parte de una formación más amplia en lenguas extranjeras o en Estudios

Japoneses (más habitual en estudios de grado), o dentro de una formación exclusivamente en traducción (más habitual en estudios de máster).

Ahora bien, en el caso de los estudios de máster, para analizar los de este tipo que existen en Europa se ha decidido centrar la búsqueda en los que se ofrecen en el Reino Unido, en Irlanda y en Francia. Esto se debe a que el objetivo de esta primera búsqueda era utilizar solo como referencia lo recopilado sobre algunos países anglófonos y francófonos de Europa para analizar la situación de España en vez de dar cuenta de la oferta total de títulos en traducción que se ofrecen en el mundo, lo cual resultaría prácticamente inabarcable y se habría alejado de los objetivos de esta tesis.

De esta búsqueda se ha concluido que sí existe formación de grado en traducción del japonés, pero esta resulta escasa, puesto que solo existen cinco grados que ofertan formación en traducción de esta lengua: dos en España, dos en el Reino Unido y uno en Irlanda. También existen grados en Lenguas Extranjeras o Estudios Japoneses que incluyen formación en traducción: uno en Austria y dos en Francia. En el caso de los países hispanoamericanos, solo una universidad chilena ofrece formación de licenciatura en traducción del japonés.

A propósito de los másteres, sin embargo, la situación es diferente, pues la formación en traducción del japonés de este nivel es más abundante: en el Reino Unido se ofrecen catorce másteres de traducción del japonés y en Francia, nueve. No obstante, en Hispanoamérica no existe ningún máster de este tipo, que es lo mismo que sucede en España en la actualidad.

## **2. En España la formación actual de grado en traducción del japonés es escasa y esta lengua solo puede estudiarse como L3, y la de máster es inexistente**

En España, la formación en traducción del japonés al español solo se ofrece en el Grado en Traducción e Interpretación de dos universidades: se trata de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca, donde el japonés puede estudiarse como L3 (y no, como L2). Sí existen asignaturas de traducción del japonés como parte de otros grados, como son el de Estudios de Asia Oriental (Universidad de Salamanca y Universitat Autònoma de Barcelona) o el de Estudios de Asia y África (Universidad Autónoma de Madrid), pero se trata de asignaturas sueltas que, en función del grado, son de carácter obligatorio o incluso optativo, y que no se corresponden con una formación específica en traducción, ya que la traducción no es el objetivo de estos grados. En lo que respecta a la formación de máster, en la actualidad no existe en España ningún título de este tipo en traducción del japonés. A continuación se detallan las conclusiones relativas a la formación de grado en traducción del japonés que se ofrece en las universidades españolas.

### *1. En la USAL, donde la formación en traducción comienza antes, los estudiantes finalizan con un nivel más alto de lengua japonesa que en la UAB*

A partir del análisis de la documentación académica de los grados de ambas universidades, se ha llegado a la conclusión de que en la USAL se finaliza el grado con un nivel mayor de japonés que en la UAB debido a que en la primera es necesario tener un

nivel A2.2.-B1 del *MCER/JFS* (o N4 del JLPT) cuando comienzan las asignaturas de lengua japonesa del grado, mientras que en la segunda se empieza a estudiar el idioma desde cero.

En concreto, se ha estimado que en la USAL los estudiantes finalizan con un nivel C1 del *MCER/JFS*, frente al B2.2 (en comprensión escrita; en las destrezas restantes es inferior) con el que finalizan en la UAB y, de hecho, la formación en traducción del japonés comienza antes en la USAL (en 2.º, con un nivel B1.2) que en la UAB (en 3.º, con un nivel A2.2). A este respecto, en el caso de la USAL se trata de una estimación porque no se disponen de datos para medir la adquisición de la lengua al final de la formación, ya que esta formación se centra de forma exclusiva en traducción a partir de 3.º y, a día de hoy, no existe un marco de referencia con el que puedan medirse los niveles de traducción. Además, a diferencia de lo que sucede en la USAL, en la UAB la formación en traducción del japonés va ligada a la formación en lengua hasta el final del grado.

*2. La formación de grado en traducción del japonés en España se centra en desarrollar el perfil de traductor generalista, por lo que no tiene cabida la traducción especializada*

A propósito de la formación en traducción especializada, en el Grado en Traducción e Interpretación no existe ninguna asignatura de este tipo, pues el japonés se estudia como L3 y el grado se centra en desarrollar el perfil profesional del traductor generalista de esta lengua; es más, el perfil de traductor especializado debería desarrollarse en la formación de máster, como se propone en esta tesis (vid. 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*). En el grado sí se incluye, no obstante, la traducción de textos especializados como parte del programa de algunas asignaturas de traducción general. También cabe destacar el hecho de que en la USAL se ofrece, de forma optativa, formación en interpretación del japonés, opción que no existe en la UAB.

### **3. Lo más habitual es que el japonés se ofrezca como L3 en la formación en traducción, tanto en España como fuera de España**

Llama la atención el hecho de que en todos los grados de los países analizados el japonés se estudia siempre como L3 con la excepción del Grado en Estudios Japoneses de la Universität Wien, en Austria, y del Grado en Lengua, Literatura y Civilización Extranjera y Regional (especialidad en Japón) del Inalco, en Francia, donde se estudia como L2, si bien sí es cierto que estos grados no son estrictamente en traducción, aunque sí incluyen formación en traducción. Debe tenerse en cuenta, no obstante, que en la documentación relativa a los másteres del Reino Unido y Francia no siempre se especifica si el japonés se estudia como L2 o como L3.

En el caso concreto de España, el japonés solo puede estudiarse como L3 en la formación en traducción, por lo que los alumnos finalizan los estudios con un nivel inferior al de la L2, lo cual hace necesario que continúen formándose en estudios superiores que, sin embargo, no existen. Además, el hecho de que el japonés sea una lengua lejana con respecto al español comporta, como ya se ha indicado, una serie de problemas de traducción al español, por lo que, al estudiarse como L3, son necesarios más años de aprendizaje. Por último, el hecho de que no existan estudios de este tipo más allá del grado dificulta la especialización del traductor: al no existir másteres de traducción especializada (ni general) del japonés en España, los estudiantes se ven obligados a cursarlos con otras

lenguas, a estudiar fuera de España o a continuar formándose por su cuenta, de ahí la necesidad de implantar en España formación de ese tipo como la que se ha propuesto en esta tesis.

#### **4. La opinión que se ha recogido de traductores, docentes y graduados ha permitido establecer cuál es la situación actual del mercado laboral y de la formación en traducción del japonés al español**

La encuesta dirigida a traductores del japonés, docentes de lengua y de traducción del japonés, y a antiguos alumnos del grado (y licenciatura) en Traducción e Interpretación de la UAB ha permitido extraer las conclusiones que se detallan a continuación.

##### *1. Existe una falta de consenso a propósito de la situación del mercado de la traducción del japonés al español*

La opinión de los informantes que participaron en la encuesta se dividió entre aquellos que consideraban que sí está en auge y aquellos que consideraban que no está aumentando o que se mantiene estable. Los primeros hicieron notar elementos positivos como el aumento de las relaciones entre España y Japón o la popularidad de este último en España desde un punto de vista cultural, tecnológico, turístico y de negocios, mientras que los más pesimistas hicieron notar el predominio del inglés, que puede hacer innecesarias las traducciones al español, además de otros problemas comunes a otras combinaciones lingüísticas, tales como el intrusismo o la falta de reconocimiento de la profesión del traductor. Sin embargo, a partir de los datos recopilados a propósito de la situación actual de la traducción del japonés al español (vid. también anteriormente las conclusiones sobre *1. Necesidades de la traducción del japonés al español* y sobre *2. Situación de la traducción del japonés al español en España*) se puede concluir que la demanda sí está aumentando.

##### *2. Los graduados en Traducción e Interpretación del japonés no están lo suficientemente preparados para el mercado laboral de la traducción del japonés*

A propósito de si el Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 prepara al estudiante, se observa una división de opiniones entre el grupo de traductores y docentes, por un lado, y el grupo de graduados, por otro lado. En concreto, entre los primeros predominó una visión más positiva que era superior al 40 %, mientras que entre los segundos se observó una opinión prácticamente mayoritaria cercana al 90 % de que la formación no prepara al estudiante. Sí es cierto, sin embargo, que en el grupo de traductores y docentes se advirtió una opinión más favorable entre los docentes (se dedicaran o no también a la traducción), mientras que entre los traductores se observó una opinión más desfavorable o bien, un desconocimiento de la situación.

A este respecto conviene señalar que, de acuerdo con la opinión de los informantes, los estudiantes sí adquieren los conocimientos básicos y salen bien preparados, pero se quedan *a medio camino* y es necesario que continúen formándose cursando estudios superiores, mediante la práctica profesional o realizando estancias en Japón. De hecho, las estancias llegan a marcar una considerable diferencia entre aquellos que han tenido la oportunidad de hacerlas y aquellos que no, si bien esta cuestión no ha podido demostrarse en el estudio experimental sobre la ACT japonés-español (vid. más adelante *6. Análisis de*

*la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español. Conclusiones del estudio empírico*). Además, durante la carrera no se emplean demasiados textos propios de la actividad profesional de la traducción, que necesita más horas de práctica dentro de los planes de estudios, y los estudiantes finalizan con un nivel básico o intermedio del idioma, puesto que se estudia como L3 y no, como L2.

También desde el punto de vista del mercado laboral, más similar fue la opinión de los participantes a propósito de la idoneidad de esta formación: la opinión mayoritaria en todos los grupos fue que no resulta adecuada, especialmente, debido al hecho de que el nivel de lengua y de cultura japonesa de los estudiantes cuando se gradúan es demasiado bajo, y a que la traducción del japonés no se practica lo suficiente.

### *3. La opinión sobre la formación en traducción del japonés no es todo lo optimista que cabría desear*

La formación en traducción del japonés al español sí es satisfactoria, pero no resulta suficiente, de acuerdo con la opinión de los participantes en el estudio. En concreto, ninguno de ellos señaló que esta resulta suficiente, sino que las respuestas se repartieron entre los que consideraban que es adecuada, pero insuficiente, y entre los que respondieron que es insuficiente (más aquellos que declararon desconocerlo). Es más, la mitad de los que habían recibido esta formación opinaban que no había sido suficiente como para poder dedicarse al ejercicio profesional de la traducción (o interpretación) del japonés justo después de finalizar la carrera.

### *4. La formación actual en traducción del japonés al español presenta una serie de problemas*

En la formación actual en traducción del japonés al español en España se han puesto de relieve los siguientes problemas:

- Escasez de oferta de formación universitaria en traducción e interpretación del japonés. Solo la UAB y la USAL ofrecen este tipo de formación, por lo que es reducido el número de profesionales (investigadores, docentes o traductores) que después pueden dedicarse a ella.
- Limitaciones de los planes de estudios en lo que respecta a asignaturas de lengua y de traducción, a las cuales se dedica un número reducido de horas, por lo que los estudiantes no adquieren el nivel suficiente al finalizar el grado; además, apenas se trabaja la traducción especializada. Ahora bien, estas cuestiones tienen su razón de ser en que resulta muy difícil reformar los planes de estudios para mejorar la situación del japonés como L3 y estas mejoras, en el caso de que pudieran realizarse, obligarían a reducir las horas de formación en la L2. En otras palabras, el problema no se encuentra en los alumnos o en los docentes, sino en que es necesario añadir más horas de lengua y de traducción del japonés, lo cual, sin embargo, resulta difícil de implementar en los planes de estudios actuales.
- A pesar de que se comienza el estudio del japonés desde cero (a este respecto, debe recordarse que en la USAL se exige un nivel mínimo de japonés para entrar en el grado, pero los estudiantes sin conocimientos previos de japonés pueden alcanzar ese nivel durante el primer curso a través de asignaturas optativas),

existen diferencias importantes entre los alumnos que estudian en otras instituciones (tales como escuelas de idiomas o academias) y aquellos que solo estudian en el grado. También existen diferencias entre aquellos que han realizado estancias o intercambios en Japón y aquellos que no los han hecho.

- Existen dificultades en lo que respecta a las salidas profesionales y, además, resulta difícil acceder a la docencia de la traducción del japonés al español.

## **5. NECESIDADES DE LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL EN ESPAÑA**

El estudio sobre la situación actual de la formación de traductores del japonés al español (vid. 7.2. *Estudio sobre la situación actual de la formación*) también ha permitido averiguar cuáles son las necesidades de la formación en traducción en esta combinación lingüística. En concreto, estas necesidades tienen que ver con la formación en lengua, en traducción, en cultura y en lo relativo a la preparación para el mercado laboral de la traducción, y se han tenido en cuenta al elaborar las propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España (vid. 9. *Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España*).

Ahora bien, sí es cierto que el panorama sería distinto si el japonés se ofertara como L2 en vez de como L3 y, de la misma manera, las necesidades también serían diferentes. No obstante, dada la situación actual, sería difícil que el japonés se pudiera impartir como L2 (aunque sí sería lo más deseable), por lo que sería conveniente apostar por que más universidades españolas incluyeran el japonés como L3 en los grados de Traducción e Interpretación. De esta forma, aumentaría la oferta de grados en traducción del japonés y esto permitiría que más estudiantes pudieran acceder a esta formación, lo cual repercutiría en un aumento de la oferta de traductores profesionales, de investigadores y de docentes; de hecho, esto último tendría como consecuencia un aumento de la investigación realizada en torno a la traducción del japonés al español. No obstante, sí sería muy recomendable que se creara formación de posgrado específica en traducción del japonés, donde esta lengua sí se estudiaría como L2, que respondiera a los principales perfiles más demandados en el mercado actual de la traducción del japonés al español en España, como se propone en esta tesis.

Las necesidades de la formación que se han constatado son las siguientes.

### **1. El nivel de japonés del final de la formación es insuficiente, por lo que es necesario reforzarlo**

El nivel que tienen los estudiantes de traducción del japonés no es todo lo alto que cabría desear, pues la formación en esta lengua, que se estudia como L3 y que, además, es una lengua lejana con respecto al español, comienza desde cero y no se dedican horas suficientes a su aprendizaje. Así, sería necesario lo siguiente:

- Reforzar las clases de lengua japonesa, que deberían continuar hasta el último año de la formación (especialmente, si los estudiantes comienzan el grado con un nivel cero de japonés).

- Incrementar la presencia del lenguaje oral (y no solo del escrito) en la formación, ya sea en las asignaturas de lengua o mediante actividades extracurriculares.
- Establecer como requisito para poder acceder al grado conocimientos previos de japonés; en ese caso, deberían ofrecerse maneras de que los estudiantes pudieran alcanzar dicho nivel, por ejemplo, implementar cursos propedéuticos que, como el que se propone en esta tesis (vid. 9.1.1. *Ofrecer un curso propedéutico de japonés*), tendrían lugar antes del inicio de las clases.
- Si los grupos de alumnos son demasiado heterogéneos en cuanto al nivel de idioma, si fuera posible, crear diferentes grupos en función del nivel que sean más homogéneos para que, en cada grupo, los estudiantes trabajen al mismo ritmo y puedan progresar más rápidamente.
- Aumentar la exposición del alumno al idioma a través de estancias o intercambios en Japón, para cuya realización deberían aumentarse las facilidades.

## **2. Durante la formación, la práctica de la traducción no es suficiente, por lo que es preciso reforzarla**

Otra consecuencia de que el japonés se estudie como L3 es que son pocas las horas destinadas a la formación en traducción de esta lengua, tal y como demostraron los resultados del estudio empírico sobre la ACT japonés-español (vid. más adelante 6. *Análisis de la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español. Conclusiones del estudio empírico*). Por ese motivo, sería necesario lo siguiente:

- Incrementar, en la medida de lo posible, las horas de práctica de la traducción. Si no fuera viable, se podrían promover seminarios que trataran aspectos determinados de la traducción del japonés, como se propone en esta tesis (vid. 9.1.4. *Aumentar la práctica de la traducción*).
- Si fuera posible, comenzar antes la formación en traducción (siempre y cuando los estudiantes tengan un nivel intermedio del idioma).
- Ampliar la tipología textual de los textos que se trabajen en clase, que, además, deberían ser similares a los que aparecen en la práctica profesional.
- Profundizar en los problemas específicos de la traducción del japonés al español (vid. anteriormente las conclusiones sobre 3. *Problemas específicos de la traducción del japonés al español*).

## **3. Durante la formación apenas se practica la traducción especializada, si bien lo recomendable sería que se dejara para una hipotética formación de máster**

También debido al hecho de que el japonés se estudia como L3 y a que se estudia desde cero, introducir la traducción especializada en la formación de grado resulta imposible, pues incluir más horas de traducción de la L3 implicaría tener que sacrificar asignaturas de la L2. Sí es cierto que durante el grado podría hacerse una iniciación a la traducción

especializada trabajando con textos pertenecientes a diferentes campos de la especialización del traductor, siempre y cuando los estudiantes tengan un nivel suficiente de japonés, pero sería recomendable dejar la formación en traducción especializada para el nivel de máster.

#### **4. Debería crearse formación específica en traducción del japonés que diera respuesta a los perfiles más demandados de la traducción profesional del japonés al español**

Así, la formación en traducción especializada debería introducirse en una formación de máster (vid. 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*) en la que el japonés se estudiaría como L2 en vez de como L3; esta formación cubriría los perfiles más demandados en la actualidad en el mercado de la traducción del japonés al español en España.

Lo mismo puede aplicarse a la interpretación: si fuera posible sí podría incluirse en el grado una iniciación a la interpretación del japonés, como sucede en la USAL, pero lo ideal sería que existiera un máster que formara a los estudiantes específicamente en la interpretación del japonés.

#### **5. Durante la formación, no existen asignaturas específicas de cultura japonesa, cuyo aprendizaje resulta, sin embargo, fundamental en la formación de traductores**

Otra consecuencia de que el japonés se estudie como L3 y de que el japonés y el español sean lenguas lejanas entre sí es que la competencia cultural de los estudiantes no está tan desarrollada como en la L2, a pesar de la importancia de los elementos culturales en la formación de traductores (vid. anteriormente las conclusiones sobre 3. *Problemas específicos de la traducción del japonés al español* y más adelante 6. *Análisis de la adquisición de la competencia traductora con la combinación lingüística japonés-español. Conclusiones del estudio empírico*). Por ello, sería necesario aumentar la presencia de los contenidos culturales en la formación, ya sea mediante asignaturas específicas (lo cual puede resultar más difícil de implantarse en los planes de estudios actuales, si bien es cierto que en la UAB sí existen dos asignaturas optativas de este tipo, pero no se imparten) o mediante seminarios o actividades de diverso tipo que aborden contenidos específicos de la cultura japonesa.

De acuerdo con la opinión de los participantes en el estudio sobre la situación de la formación, estos contenidos podrían ser los siguientes (siempre y cuando la formación en lengua esté bien cubierta):

- cultura general: cultura, historia, sociedad, geografía, religión, civilización, literatura, arte, pensamiento, política...;
- protocolo y cultura empresarial para intérpretes y etiqueta.



## **6. Sería recomendable incluir en la formación asignaturas de investigación académica**

Entre las respuestas de los participantes en el estudio también surgió la necesidad de añadir formación específica en investigación académica. Incluir asignaturas de este tipo en una hipotética formación de máster contribuiría a la formación de especialistas en Estudios de Traducción del japonés y a la creación de nuevas líneas de investigación en este ámbito.

## **7. Es necesario aumentar la preparación de los estudiantes para el mercado laboral**

No fueron pocos los informantes que indicaron que los estudiantes no están lo suficientemente preparados para el mercado laboral de la traducción del japonés al español una vez que finalizan el grado. Por ese motivo, sería recomendable lo siguiente:

- Aumentar el acercamiento entre empresas y universidades promoviendo la realización de prácticas en empresas que trabajen con la traducción del japonés al español.
- Ofrecer a los estudiantes, en forma de seminarios u otro tipo de actividades similares, más formación en lo que respecta al mercado laboral de la traducción: cómo funciona el mercado, cómo consultar oportunidades de trabajo o cómo dedicarse a la traducción de manera profesional, entre otras cuestiones.

## **6. ANÁLISIS DE LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA CON LA COMBINACIÓN LINGÜÍSTICA JAPONÉS-ESPAÑOL. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO EMPÍRICO**

Para analizar la adquisición de la competencia traductora (ACT) japonés-español, se ha llevado a cabo un estudio de tipo experimental con estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3 de la Universitat Autònoma de Barcelona y de la Universidad de Salamanca (vid. 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español*).

Este estudio se ha basado en la investigación sobre la competencia traductora (CT) y la ACT que realizó el grupo de investigación PACTE. En el estudio han participado 31 estudiantes de la UAB y de la USAL: de 2.º de la UAB (estudiantes sin formación en traducción del japonés), 3.º de la UAB (principiantes: ya habían comenzado a recibir formación en traducción del japonés), 3.º de la USAL (nivel intermedio) y 4.º de la USAL (nivel avanzado: se encontraban al final de la formación). Todos ellos tradujeron el mismo texto, el cual contenía una serie de puntos ricos (PR) o problemas prototípicos de traducción, y tanto el texto como los PR se habían seleccionado tras un juicio de expertos con docentes de la UAB, otro juicio de expertos con docentes de la USAL y una prueba piloto con estudiantes de la USAL. De los resultados obtenidos se han extraído las siguientes conclusiones sobre la ACT del japonés al español cuando el japonés se estudia como L3.

## **1. La adquisición de la competencia traductora progresa conforme avanza la formación en algunos indicadores**

Los resultados de este estudio han confirmado que la ACT progresa conforme avanza la formación solo en algunos indicadores: aceptabilidad, identificación de problemas prototípicos de traducción, índice de dinamismo del proyecto traductor global y para problemas de traducción, y procedimientos de resolución de problemas. Se han extraído las siguientes conclusiones al respecto.

### *1. La aceptabilidad de las traducciones aumenta conforme avanza la formación*

En líneas generales, a medida que avanza la formación, aumenta la aceptabilidad, aunque lo hace de forma más lenta al inicio de la formación, y al final de la formación se observan unos datos de aceptabilidad altos.

### *2. La identificación de problemas de traducción disminuye ligeramente conforme avanza la formación*

A medida que avanza la formación, los estudiantes identifican ligeramente menos elementos del texto como problemáticos, si bien esta identificación parece depender más del tipo de PR y de las características y carencias personales de cada estudiante.

### *3. Predomina un planteamiento dinámico de la traducción al final de la formación*

Al final de la formación predomina un planteamiento dinámico de la traducción, que, sin embargo, ya es significativo también entre los estudiantes del inicio de la formación, probablemente, por influencia de la formación en traducción previamente recibida de la L2.

### *4. Durante toda la formación se observa el predominio de estrategias de apoyo externo y al final de la formación se emplea una mayor variedad de recursos; también se aprecia una escasez de recursos en español y de recursos para la traducción especializada*

Al final de la formación, los recursos empleados son más variados, aunque algunos tipos de recursos eran prácticamente desconocidos entre los estudiantes de todos los niveles, como son los glosarios, y se aprecia un ligeramente mayor uso de procedimientos de resolución automática. Las estrategias de apoyo externo son las más utilizadas durante toda la formación, entre las que se observa, en el caso de los estudiantes del final de la formación, un mayor empleo de diccionarios y un mayor dominio de las estrategias de documentación. Sin embargo, no parece existir una relación entre el uso de un determinado procedimiento y el nivel de aceptabilidad resultante.

### *5. Los estudiantes están más familiarizados con los recursos para la traducción en inglés que en español*

Además, cabe destacar que, debido a la escasa oferta de recursos para la traducción del japonés al español si se compara con otras lenguas, los estudiantes conocían más recursos en inglés; de hecho, los recursos en inglés suelen ser más conocidos, por lo que es posible que prefirieran utilizarlos porque les inspiraban más confianza que los recursos en español. Aún menos numerosos son los recursos para la traducción especializada del japonés al español, situación que obliga a utilizar el inglés como lengua intermedia. Por

todo ello, resulta necesario avanzar en la creación de más recursos que utilicen el español, lo cual coincide con la opinión de los participantes en el estudio sobre la situación de la formación, y contribuir a una mayor difusión de los ya existentes (vid. más adelante *III. Perspectivas de investigación*).

#### *6. Al final de la formación se utiliza más la resolución automática*

En comparación con los estudiantes del inicio de la formación, los que se encuentran al final de esta emplean un número ligeramente mayor de procedimientos de resolución automática.

### **2. La adquisición de la competencia traductora no progresa conforme avanza la formación en algunos indicadores**

Los resultados de este estudio han confirmado que la ACT no progresa conforme avanza la formación en otros indicadores: coeficiente de percepción de la dificultad de traducción del texto, coeficiente de satisfacción y eficacia del proceso traductor. Se han extraído las siguientes conclusiones.

#### *1. La traducción de los elementos culturales continúa planteando problemas al final de la formación*

La traducción de los elementos culturales plantea problemas a lo largo de toda la formación, incluso al final. Esto puede deberse, esencialmente, a dos motivos principales: a que el japonés y el español son lenguas lejanas entre sí, y a que el japonés se estudia como L3, por lo que, como ya se ha indicado, la competencia cultural del japonés de los estudiantes está menos desarrollada en comparación con la de la L2.

#### *2. La percepción de la dificultad del texto continúa siendo alta al final de la formación*

La percepción de la dificultad de traducción del texto también es alta al final de la formación. Esto se debe, muy probablemente, a que el japonés es la L3 de los estudiantes, aunque también pueden haber influido sus carencias personales.

#### *3. La satisfacción aumenta conforme avanza la formación, pero sigue siendo escasa al final de la formación*

La satisfacción aumenta conforme avanza la formación, si bien no parece estar relacionada con la aceptabilidad. No obstante, sigue siendo escasa al final de la formación, muy probablemente debido a la falta de seguridad de los estudiantes con respecto a sus soluciones de traducción y a su autoestima, así como por la percepción de la dificultad de los PR en cuestión, pues, en líneas generales, se observaron unos datos de satisfacción más bajos en aquellos PR que fueron problemáticos para más estudiantes.

#### *4. La eficacia del proceso traductor es más alta al final de la formación, pero no se han podido establecer tendencias*

Los estudiantes del final de la formación son más eficaces al traducir que los del principio de la formación, ya que emplearon menos tiempo para traducir y sus resultados de aceptabilidad fueron mejores. Aun así, no se ha podido observar una evolución clara por niveles a medida que avanza la formación ni tampoco parece que los estudiantes del final de la formación necesiten menos tiempo para traducir. Para extraer resultados más

concluyentes sería necesario que todos los grupos presentaran un número similar de sujetos.

### **3. Se observan diferencias en el proceso de adquisición de la competencia traductora cuando se trata de lenguas lejanas entre sí y de segundas lenguas extranjeras**

Este experimento sobre la ACT japonés-español se basa en el que realizó PACTE con el alemán, el francés y el inglés como L2, y el castellano y el catalán como L1, pero el experimento aquí realizado ha incluido, a diferencia del de PACTE, lenguas lejanas entre sí. Para comprobar si el proceso de ACT es diferente en función de si se trata de una L2 o de una L3, y en función de si esta lengua es lejana o no con respecto a la L1, se han comparado los resultados de este estudio con los de la investigación de PACTE.

Así, los resultados de este estudio han coincidido con PACTE en los siguientes elementos:

- El planteamiento dinámico de la traducción, que predominaba en todos los grupos y que aumentaba conforme avanzaba la formación.
- El predominio en todos los niveles de estrategias de apoyo externo a la hora de resolver los problemas de traducción.
- La escasa satisfacción en cuanto a las soluciones de traducción (a diferencia de PACTE, sin embargo, esta sí ha sido más alta en los grupos de 3.º y 4.º de la USAL).

Asimismo, los resultados no han coincidido con los de PACTE en lo siguiente:

- La aceptabilidad: no ha habido coincidencia entre los datos de PACTE y los de este experimento, pues, en función del grupo, la aceptabilidad media ha sido ligeramente inferior o superior a los datos de PACTE.
- Los problemas culturales han sido los más difíciles de solucionar (en el experimento de PACTE, los más difíciles de solucionar fueron los de intencionalidad y lingüísticos en los grupos de 2.º y 3.º, y los textuales en el grupo de 4.º), lo cual puede deberse a que el japonés y el español son lenguas lejanas entre sí y a que el japonés se estudia como L3.
- El tiempo empleado para traducir: los estudiantes de nuestro experimento han necesitado, de media, 35 minutos más que los de PACTE, si bien en ello ha podido influir la diferencia de extensión entre los textos que se han traducido (los que empleó PACTE eran más cortos) y el hecho de que los estudiantes tenían el japonés como L3.

Estas divergencias permiten concluir que sí existen diferencias en el proceso de ACT cuando se trata, primero, de lenguas lejanas entre sí y, segundo, de segundas lenguas extranjeras, pero también debe tenerse en cuenta que el japonés comienza a estudiarse desde cero en el grado.

Ahora bien, sí es cierto que podrían haberse extraído resultados más concluyentes si, como en el caso de PACTE, la muestra de sujetos hubiera sido más amplia y homogénea, y

si se hubiera contado con un grupo de traductores profesionales como grupo de control (vid. 8.2.6. *Limitaciones del estudio*).

#### **4. Los estudiantes recién graduados están preparados para dedicarse a la traducción del japonés, pero deben seguir formándose**

Los estudiantes que acaban de finalizar la formación en traducción del japonés como L3 sí están preparados para dedicarse a la traducción del japonés: prueba de ello son los resultados del experimento, en el que los datos de aceptabilidad de los estudiantes de 4.º fueron altos. Ahora bien, estos estudiantes de 4.º no eran de la UAB, sino de la USAL (puesto que no se pudo contar con la participación de ningún estudiante de la UAB de 4.º), por lo que solo se ha podido determinar que los alumnos recién graduados de la USAL sí están preparados para dedicarse a la traducción del japonés de manera profesional. No obstante, a este respecto son necesarias dos matizaciones.

Primero, los resultados de aceptabilidad fueron altos, pero aún distan de los que habría obtenido un traductor profesional, si bien en este experimento no pudo emplearse a un grupo de traductores profesionales como grupo de control (vid. 8.2.6. *Limitaciones del estudio*). Es más, las respuestas de docentes, traductores y graduados que participaron en el estudio sobre la situación de la formación en traducción del japonés al español en España dieron a entender que la formación recibida no era suficiente (vid. 7.2.3. *Resultados del estudio*; vid. también anteriormente conclusiones sobre 4. *Situación actual de la formación de traductores del japonés al español en España*). De hecho, el japonés se estudia como L3, por lo que el número de horas dedicadas a su estudio son escasas en comparación con la L2, y en el caso de la UAB el aprendizaje del japonés comienza desde cero, así que los alumnos no finalizan el grado con un nivel alto de lengua ni tampoco practican lo suficiente la traducción del japonés. En definitiva, los estudiantes tendrían que seguir formándose mediante la práctica profesional y cursos o estudios de posgrado, pero, al no existir ningún curso de este tipo en España, esta situación obliga a que se formen por su cuenta, a que se formen en la traducción de otros idiomas y después añadan el japonés a sus lenguas de trabajo, o a que cursen estudios en el extranjero. No hay que olvidar, además, que realizar estancias o intercambios en Japón durante o después de la formación resulta fundamental.

Segundo, los estudiantes sí estarían preparados para dedicarse a la traducción general del japonés, pero no, a la traducción especializada. El japonés se estudia como L3 durante el grado, por lo que la formación se centra en el perfil del traductor generalista, pues resulta imposible añadir la traducción especializada dados el nivel de los estudiantes, las limitaciones de los planes de estudios y que hay que dar prioridad a la formación en traducción de la L2. La formación en traducción especializada del japonés debería incluirse, por lo tanto, en una formación de posgrado; sin embargo, como este tipo de formación no existe en España, el traductor debe, como ya se ha indicado, formarse por su cuenta, cursar un título de posgrado en traducción especializada (o interpretación) en una lengua distinta al japonés o bien, estudiar fuera de España.

Por lo tanto, resulta necesaria la creación de una formación de posgrado (sea en traducción general o en alguno de los tipos de traducción especializada) como la que se propone en esta tesis (vid. 9.2. *Propuesta de creación de una formación de posgrado*) para

que la formación española en traducción del japonés, donde esta lengua solo puede estudiarse como L3, vaya más allá del grado y los graduados en Traducción e Interpretación con japonés como L3 se encuentren lo suficientemente preparados como para poder dedicarse a la traducción profesional del japonés.

## **7. PAUTAS DE MEJORA PARA LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES DEL JAPONÉS AL ESPAÑOL EN ESPAÑA**

Los resultados obtenidos en los capítulos 4. *La formación en traducción del japonés*, 7. *La formación de traductores del japonés al español en España* y 8.2. *Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español* han permitido establecer el panorama actual de la formación universitaria en traducción del japonés al español en España y han puesto de relieve las cuestiones que deberían mejorarse, si bien se es consciente de las limitaciones de todo tipo que intervienen en la elaboración de los planes de estudio, así como de las diferentes dificultades (por ejemplo, económicas) que complican que estas propuestas puedan implementarse.

Partiendo de estos resultados y de las sugerencias de los docentes, traductores y antiguos alumnos que participaron en el estudio que se llevó a cabo al respecto, se han planteado mejoras para la actual formación universitaria en traducción del japonés al español de grado y también se ha propuesto un título de posgrado.

### **1. Mejoras para la formación actual de grado**

En lo que respecta a la formación de grado, estas mejoras comprenden diferentes aspectos, tales como la implantación de un curso propedéutico de japonés al principio de la formación para que el estudio del idioma avance más rápido y disminuyan las diferencias de nivel entre los alumnos de un mismo grupo, o el fomento de estancias en Japón y de intercambios lingüísticos para aumentar la exposición al idioma. También se propone aumentar la práctica de la traducción mediante seminarios, incrementar la importancia de los aspectos culturales en la formación promoviendo actividades culturales de diferente tipo (ya que se observó que la traducción de los elementos culturales es la que más problemas plantea a los estudiantes) y ofrecer más preparación para el mercado laboral de la traducción del japonés al español y más información sobre las salidas profesionales. Además, se ha propuesto una progresión de competencias y de tipologías textuales para cada uno de los niveles de traducción que se trabajan (o que deberían trabajarse) durante la formación de grado en traducción del japonés.

### **2. Propuesta de creación de un título de máster en traducción del japonés**

En cuanto a la formación de posgrado, inexistente en España, se ha propuesto un título de máster de dos años de duración con diferentes especializaciones de acuerdo con las necesidades del mercado. El objetivo de este título es formar a los estudiantes en la traducción del japonés al español (y que estudien el japonés como L2 y no, como L3), de forma que alcancen, como mínimo, el nivel B2 de traducción japonés-español cursando formación específica en traducción del japonés en vez de tener que recurrir a formación en traducción de otras lenguas o en universidades extranjeras, que es la práctica habitual en

la actualidad. Al igual que se ha hecho para la formación de grado, también se ha propuesto una progresión de competencias y de tipologías textuales para los niveles de traducción que se trabajarían durante este título de máster.

El título de posgrado aquí propuesto podría suponer un impulso a la formación de grado y de posgrado en traducción del japonés al español: en un futuro, más grados en Traducción e Interpretación podrían añadir el japonés entre sus L3 o incluso ofrecerlo como L2, algunas universidades podrían implantar títulos de máster en traducción del japonés como el que aquí se ofrece e incluso podría abrirse la vía a la creación de másteres en interpretación del japonés.

## **II. APORTACIONES DE LA TESIS Y APLICABILIDAD DE LOS RESULTADOS**

Las principales aportaciones de esta tesis son las siguientes.

En primer lugar, el estudio exploratorio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español en España ha tenido dos aportaciones principales, que tienen que ver con los instrumentos de recogida de datos y con los resultados obtenidos:

1. Instrumentos de recogida de datos. A pesar de que el cuestionario utilizado se basa en los que elaboraron PACTE (2017a: 349-351) en su investigación sobre la CT y la ACT y Aka (2015: 473-474) en su tesis doctoral sobre la formación de traductores e intérpretes en Turquía, ha debido adaptarse al caso concreto de la formación en traducción del japonés al español en España, por lo que primero se ha comprobado su efectividad mediante una prueba piloto. Este cuestionario adaptado ha permitido dar respuesta a las preguntas planteadas al principio de esta investigación a propósito de la situación de la formación y del mercado laboral de la traducción del japonés al español en España, y podría emplearse con una muestra más amplia o procedente de diferentes países, sean hispanohablantes o no (vid. a continuación *III. Perspectivas de investigación*).
2. Resultados obtenidos. Este estudio ha supuesto un primer paso en la investigación sobre la situación de la formación en traducción y del mercado laboral del japonés al español en España. Por ese motivo, este estudio podría repetirse con una muestra más amplia (vid. a continuación *III. Perspectivas de investigación*).

En segundo lugar, el estudio experimental sobre la ACT japonés-español presenta, a pesar de sus limitaciones, dos aportaciones principales, relacionadas, una vez más, con los instrumentos empleados y con los resultados.

1. Instrumentos de recogida de datos. Los dos cuestionarios (cuestionario de datos y de problemas de traducción) empleados se basan en los de PACTE (2017a: 348-351) y, por lo tanto, ya estaban validados, pero los resultados de la prueba piloto y del experimento han demostrado que estos dos cuestionarios también pueden emplearse para estudiar la ACT japonés-español, por lo que podrían volver a utilizarse si se deseara replicar este experimento con la misma combinación lingüística.

2. Resultados. A pesar de que el diseño se ha basado en el de PACTE, este estudio ha supuesto un primer paso en la investigación sobre la ACT del japonés al español, que hasta ahora no se había estudiado, y ha sentado las bases para futuras investigaciones al respecto (vid. a continuación *III. Perspectivas de investigación*).

En definitiva, la metodología empleada en estos dos estudios podría volver a utilizarse si se deseara replicarlos en el contexto de la formación en traducción, ya sea en España o en otros países, con lenguas lejanas o cercanas, o con L2 o L3.

Finalmente, los resultados obtenidos en estos dos estudios han permitido establecer propuestas para la formación actual en traducción del japonés al español en España, propuestas que podrían contribuir no solo a mejorar la enseñanza de grado en traducción del japonés, sino también a impulsar la creación de formación de máster específica en traducción del japonés. Así, se conseguiría que aumentara la oferta de traductores formados en los perfiles que hoy en día son los más demandados en el mercado actual de la traducción del japonés en España.

### **III. PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN**

Como ya se ha indicado, esta tesis ha supuesto un primer paso en la investigación sobre la situación actual de la traducción (en lo que respecta tanto a la formación como al mercado laboral) del japonés al español en España y en la investigación sobre la ACT del japonés al español. Como primer paso que ha sido, los resultados obtenidos en esta tesis dan pie, pues, a diferentes perspectivas de investigación, algunas de las cuales se derivan de las limitaciones antes expuestas.

#### **1. Estudio exploratorio sobre la situación actual de la formación en traducción del japonés al español en España**

La principal limitación de este estudio (vid. 7.2.5. *Limitaciones del estudio*) la constituyó el proceso de selección de los informantes: aunque la participación fue positiva (se recogieron datos de 25 informantes en total), si se pretende realizar un estudio de mayor envergadura será necesario que la selección de la muestra sea más rigurosa estableciendo criterios específicos como, por ejemplo, que sea necesario un mínimo de años de experiencia.

Este estudio podría, pues, repetirse con una muestra más amplia; así, podrían participar informantes como los siguientes:

- a. Informantes que no fueran exclusivamente españoles (es decir, que no fueran únicamente de origen español ni residentes en España), para dar cuenta de la situación en todo el ámbito de habla hispana.
- b. Informantes que fueran españoles (o residentes en España) y que trabajaran con lenguas peninsulares distintas al castellano, para comparar la situación de la formación y del mercado laboral en traducción del japonés hacia estas lenguas.
- c. Informantes procedentes de países no hispanohablantes (ni residentes en uno de estos países) para mostrar la situación del japonés en combinación con otras



lenguas distintas al español y compararla con la situación española o hispanohablante. De hecho, ya se ha realizado una primera recopilación, como se ha indicado con anterioridad, a través de diferentes entrevistas con docentes y traductores profesionales del japonés al francés en Francia.

- d. Informantes japoneses (o residentes en Japón) para mostrar la situación inversa, es decir, la de la formación y la del mercado de la traducción del español al japonés en Japón.

## **2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español**

Además del escaso número de expertos (traductores y docentes) a los que se ha podido recurrir durante las distintas fases de este estudio (juicios de expertos, prueba piloto y evaluación de las traducciones de los estudiantes), la principal limitación de este estudio ha tenido que ver con la muestra, que no fue lo suficientemente amplia y era heterogénea, pues el número de estudiantes de cada nivel era desigual. Asimismo, no se ha podido contar con la participación de suficientes estudiantes del final de la formación.

Tampoco se ha podido analizar si el hecho de haber realizado estancias o intercambios en Japón puede influir en los resultados de aceptabilidad de los estudiantes, ya que solo aquellos que se encontraban al final de la formación los habían hecho y, además, no había ninguno de 4.º que no hubiera realizado una estancia o intercambio en Japón. Por ese motivo, no ha sido posible comparar los datos de aceptabilidad de los estudiantes que sí los habían realizado con los que no se habían ido de intercambio. Por lo tanto, el análisis se ha debido realizar desde un punto de vista exclusivamente descriptivo y es necesario manejar con precaución los datos y las conclusiones extraídas.

A pesar de lo anterior, este estudio ha sentado las bases para futuras investigaciones al respecto, en las que podría hacerse lo siguiente:

- a. Replicar el experimento con una muestra más amplia y homogénea de estudiantes: si se contara con un mayor número de sujetos y la muestra presentara el mismo número de alumnos por curso, se podrían llevar a cabo correlaciones y tests estadísticos para analizar los datos y así se obtendrían resultados más concluyentes y podrían establecerse tendencias por cursos;
  - Si se repitiera este estudio sobre la ACT también sería recomendable incluir un grupo de traductores profesionales que se emplearía como grupo de control, lo cual no ha sido posible en el experimento llevado a cabo en esta tesis.
  - No se ha podido comprobar si, además del nivel de formación, el hecho de haber realizado una estancia o un intercambio en Japón influye en la aceptabilidad; para comprobarlo, podría repetirse este estudio con una muestra mucho más amplia en la que el número de alumnos que hubieran ido a Japón de intercambio fuera similar al de los alumnos que no hubieran ido.

- b. Replicar el experimento para estudiar la ACT del japonés a otras lenguas peninsulares distintas al castellano, y comparar los resultados obtenidos con los aquí extraídos.
- c. Centrar la investigación en aspectos concretos de la ACT japonés-español (por ejemplo, la adquisición de la competencia cultural, que Olalla-Soler, 2017, ya ha estudiado en la combinación lingüística alemán-español).

Además, tanto para este estudio como para el anterior sería deseable una réplica con otras combinaciones de lenguas lejanas que se impartan en los grados en Traducción e Interpretación no solo de España, sino también de otros contextos de formación de traductores.

### **3. Creación de recursos para la traducción japonés-español**

Los resultados de ambos estudios han revelado que no son numerosos los recursos para la traducción del japonés al español y, aún menos, los recursos para la traducción especializada del japonés al español, lo cual obliga a utilizar en muchas ocasiones el inglés como lengua intermedia. Estas carencias podrían dar pie a un proyecto de investigación para la creación de recursos del japonés al español para la traducción general y, muy particularmente, para la traducción especializada, si bien también serían deseables proyectos que recopilaran y difundieran los recursos en español ya existentes.

### **4. Elaboración de un marco de referencia**

Durante la realización de estos dos estudios se ha echado en falta un marco de referencia con el que poder medir los niveles de ACT japonés-español de los estudiantes; solo se ha podido recurrir a los niveles del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)*, por lo que solo se han podido medir los niveles de lengua y no, los de traducción. De hecho, como ya se ha indicado, esta necesidad de establecer una propuesta de descriptores de nivel para el caso concreto de la traducción que sea común en toda Europa, que funcione de manera similar al *MCER* y que pueda aplicarse al contexto educativo y profesional de la traducción ya la ha puesto de manifiesto PACTE a través de su proyecto *Nivelación de competencias en la adquisición de la competencia traductora (NACT)*.

Por ello, esta tesis es también una oportunidad para llamar la atención sobre la necesidad de que se establezca un marco específico para la traducción como es el que se propone en el proyecto NACT. De hecho, para el japonés, una lengua no europea, existe una adaptación del *MCER*, los *JF Standard for Japanese-Language Education (JFS)* de la Fundación Japón, que son de creación más reciente y que se aplican internacionalmente. Sí es cierto, no obstante, que lo más habitual es que se empleen los niveles del examen de certificación de japonés 日本語能力試験 o *Japanese Language Proficiency Test*, que son reconocidos en todo el mundo. Por lo tanto, de la misma forma que en el caso de las lenguas se ha adaptado un marco europeo para un idioma no europeo, también se podría hacer una adaptación de un marco común para la traducción de idiomas no europeos, como es el japonés. Esto resultaría muy beneficioso para la investigación sobre la ACT del

japonés al español, cuyos resultados también serían de interés para la formación actual en traducción del japonés al español.



## Bibliografía

- 3A Corporation (Ed.) (1998a). *みんなの日本語 初級 I* [Japonés para todos, nivel inicial I]. Tokio: 3A Corporation.
- 3A Corporation (Ed.) (1998b). *みんなの日本語 初級 II* [Japonés para todos, nivel inicial II]. Tokio: 3A Corporation.
- 3A Corporation (Ed.) (2009). *みんなの日本語中級 I* [Japonés para todos, nivel intermedio I]. Tokio: 3A Network.
- 3A Corporation (Ed.) (2012). *みんなの日本語中級 II* [Japonés para todos, nivel intermedio II]. Tokio: 3A Network.
- Aarab Aarab, A. (2014). *Semántica y pragmática del subjuntivo en español y en árabe moderno: estudio contrastivo y traductológico* (tesis doctoral). Granada, Universidad de Granada.
- Aarab Aarab, A. (2016). La expresión de temporalidad en las subordinadas de subjuntivo en español y árabe: estudio contrastivo y traductológico. *Verbeia. Revista de estudios filológicos*, 1, 8-38. Recuperado el 17 de julio de 2017 de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/34222>
- Aarab Aarab, A., y Lozano Cámara, I. (2015). El concepto de no aserción como valor pragmático del subjuntivo español y su aplicación en la enseñanza a arabohablantes. *Miscelánea de estudios árabes y hebraicos. Sección Árabe-Islám*, 64, 3-18. Recuperado el 17 de julio de 2017 de <http://meaharabe.com/index.php/meaharabe/article/viewFile/390/731>
- Abdelaziz Abolata, A. (2016). *Estudio paremiológico contrastivo de «El Quijote» y su traducción al árabe de 'Abd al-Rahmān Badawī* (tesis doctoral). Sevilla, Universidad Pablo de Olavide. Recuperado el 9 de julio de 2018 de <https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/3279/abdelaziz-abolata-tesis16.pdf?sequence=1>
- Abdel-Aziz Hosny, Y. A. (2006). *Consideraciones semántico-pragmáticas y traductológicas en torno a los pies de página en las traducciones del árabe al español* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Abdellatif, A. M. (2013). *Aspectos lingüísticos y traductológicos de la traducción de la ironía entre el árabe y el español* (tesis doctoral). Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 25 de julio de 2017 de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/674626>
- Abdi Yattou, Hanane (2016). *Análisis contrastivo y estudio de una base de datos paremiológica temática «hispano-francés-árabe»*. Problemas de traducción y de equivalencia (tesis doctoral). Alicante, Universidad de Alicante. Recuperado el 18 de febrero de 2018 de <http://hdl.handle.net/10045/54172>

- Abed Alhameed Ababneh, M. D. (2008). *Las mil y una noches: estudio comparativo entre sus traducciones occidentales y el texto árabe y su presencia en las obras de Jorge Luis Borges* (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Agar, M. (1991). The Biculture in Bilingual. *Language in Society*, 20, 167-181.
- Ait Saadi, Z. (2017). *Los estatutos sociales en el proceso de internacionalización de las empresas españolas que invierten en argelia: análisis textual, descriptivo y traductológico (español-árabe-francés)* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 20 de noviembre de 2019 de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/48037>
- Ait Saadi, Zakia (2017). Entender el contexto para traducir los estatutos sociales del español al árabe. En Valero Garcés, C., y Pena Díaz, C. (Eds.). *Actas del VIII Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Superando límites en traducción e interpretación* (pp. 15-30). Ginebra: Tradulex.
- Aka, Ö. (2015). *Bases del diseño curricular para la formación de traductores e intérpretes en Turquía* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Alanazi, Abdullah M. N. (2015). *Los términos árabes e islámicos en la prensa española: comprensión, traducción y uso. El caso del diario «El País»* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado el 25 de septiembre de 2017 de [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/10407/TD\\_Alanazi.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/10407/TD_Alanazi.pdf?sequence=1)
- Almazán Tomás, V. D. (1998). Descubrimiento, difusión y valoración del teatro japonés en España durante el primer tercio del siglo XX. *Artigrama: Revista del Departamento de Historia del Arte de la Universidad de Zaragoza*, 13, 331-343.
- Almazán Tomás, V. D. (2010). Del Japonismo al Neojaponismo: Evolución de la influencia japonesa en la cultura occidental. En E. Barlés Báguena, y V. D. Almazán Tomás (Coords.). *Japón y el Mundo actual* (pp. 871-912). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Almazán Tomás, V. D. (2012). Hacia la literatura japonesa por el camino del manga (y viceversa): *La época de Botchan*, de Jirô Taniguchi y Natsuo Sekikawa. *Puertas a la lectura*, 24, 166-179. Recuperado el 14 de diciembre de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4029653.pdf>
- Almoaammar, H. (2016). *La traducción de la poesía árabe clásica: Al-Mutanabbi* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.
- Álvarez, J., y Katsuka, T. (2005). *Diccionario español-japonés, japonés-español*. Barcelona: Juventud.
- Alves, F. (1995). *Zwischen Schweigen und Sprechen: Wie bildet sich eine transkulturelle Brücke? Eine Analyse von Übersetzungsvorgängen zwischen portugiesischen und brasilianischen Übersetzern*. Hamburgo: Dr. Kovac.

- Alves, F. (1996). Veio-me um “click” na cabeça: the theoretical foundations and the design of a psycholinguistically oriented, empirical investigation on German-Portuguese translation processes. *Meta*, 41(1), 33-44.
- Alves, F. (1997). A formação de tradutores a partir de uma abordagem cognitiva: reflexões de um projeto de ensino. *TradTerm*, 4(2), 19-40.
- Alves, F. (1997). A formação de tradutores a partir de uma abordagem cognitiva: reflexões de um projeto de ensino. *TradTerm, Revista do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia*, 4(2), 19-40.
- Alves, F., y Gonçalves, J. L. V. R. (2007). Modelling translator’s Competence: Relevance and Expertise Under Scrutiny. En Gambier, Y., Shlesinger, M., y Stolze, R. (Eds.). *Translation Studies: doubts and directions. Selected papers from the IV Congress of the European Society for Translation Studies* (pp. 41-55). Amsterdam: John Benjamins.
- Amano, S. (2017). *La esencia del japonés. Aprender japonés sin profesor. Edición revisada* (日本語のエッセンス。ひとりでまなぶにほんご。改訂版). Alicante: Editorial Club Universitario.
- American Councils for International Education (2017). *The National K-12 Foreign Language Enrollment Survey Report*. Recuperado el 14 de diciembre de 2017 de <https://www.americancouncils.org/sites/default/files/FLE-report-June17.pdf>
- Andrés JC (2017). ¿Estamos presenciando la tercera ola del japonismo? *Aki monogatari*. Recuperado el 25 de abril de 2017 de <http://akimonogatari.es/estamos-presenciando-la-tercera-ola-del-japonismo>
- Angelone, E. (2014). A Corpus-Based Comparison of Self-Reflection Modalities in Process-Oriented Translator Training. En Cui, Y., y Zhao, W. (Eds.). *Handbook of Research on Teaching Methods in Language Translation and Interpretation* (pp. 346-361). Hershey: IGI Global.
- Arcos Pastor, A. de (2015). *Transparencia y opacidad textual. Análisis contrastivo de haikus japoneses traducidos al español por traductores profesionales y por japoneses aprendientes de español. Estudio del significado conceptual y procedimental* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Arte Online (s.f.). *Kazuya Sakai: biografía*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.arte-online.net/Artistas/Sakai\\_Kazuya/\(section\)/Biografia](http://www.arte-online.net/Artistas/Sakai_Kazuya/(section)/Biografia)
- Asia-Link (s.f.-a). *Who we are*. Recuperado el 12 de mayo de 2016 de <https://www.asialink.org/about-us/who-we-are>
- Asia-Link (s.f.-b). *Strategy*. Recuperado el 12 de mayo de 2016 de <http://www.asialink.org/who-we-are/strategy/>
- Asociación Española de Estudios de Asia Oriental (s.f.-a). *Asociaciones y centros de investigación*. Recuperado el 6 de marzo de 2017 de <http://www.esasiaoriental.es/recursos/91-2/>

- Asociación Española de Estudios de Asia Oriental (s.f.-b). *Grupos de investigación*. Recuperado el 6 de marzo de 2017 de <http://www.esasiaoriental.es/recursos/grupos-de-investigacion/>
- Asociación Nacional de Empresas de Traducción e Interpretación (27 de octubre de 2014). Universidades españolas que imparten el Grado en Traducción e Interpretación. Recuperado del 6 de mayo de 2018 de <https://anetiblog.wordpress.com/2014/10/27/universidades-espanolas-que-imparten-el-grado-en-traduccion-e-interpretacion/>
- Asquerino Egoscozabal, L. (2014). *Aproximación a la enseñanza del verbo español a estudiantes japoneses, con especial atención a algunos de sus aspectos más problemáticos* (trabajo de fin de máster). *RedELE*, 16. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 21 de marzo de 2017 de <http://www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2015/memorias-master/laura-asquerino-egoscozabal.html>
- Asquerino Egoscozabal, L. (2015). *La traducción pedagógica en la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes japoneses. Propuesta de unidades didácticas para trabajar algunos aspectos problemáticos de la enseñanza del verbo* (trabajo de fin de máster). *RedELE*, 17. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 21 de marzo de 2017 de <http://www.educacionyfp.gob.es/va/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2016/memorias-master/laura-asquerino.html>
- Association for Japanese-Language Teaching (1984). *Japanese for Busy People I*. Tokio: Kodansha International.
- Association for Japanese-Language Teaching (1990). *Japanese for Busy People II*. Tokio: Kodansha International.
- Association for Japanese-Language Teaching (1995). *Japanese for Busy People III*. Tokio: Kodansha International.
- Association Nationale des Langues Étrangères Appliquées (s.f.). *Les Masters LEA*. Recuperado el 18 de mayo de 2017 de <http://anlea.org/formation-lea/master>
- Avila Tàpies, R. (2006). Japón y las migraciones internacionales: Una revisión bibliográfica de los artículos del *International Migration Review (IMR)*. *Biblio 3W. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, XI(663). Recuperado el 5 de abril de 2017 de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-663.htm>
- Awano, M., y Kubo, K. (2017). *日本語読む読む文庫* [Biblioteca de lectura del japonés] nivel 1, 4. Tokio: Kabushiki Kaisha Asuku.
- Ayed Ibrahim Ayasrah, N. (2012). *Literatura española y literatura árabe contemporáneas: Platero y yo, de Juan Ramón Jiménez, y Himârî Qâla Lî, de Tewfiq Al-Hakim. Estudio comparativo y traducción al español de la lengua árabe* (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.



- Ayuntamiento de Madrid (2007). IV. Madrid como polo de atracción empresarial. *Barómetro de Economía de la Ciudad de Madrid*, 100-109. Recuperado el 3 de febrero de 2017 de <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/UDCObservEconomico/BarometroEconomia/2006/Ficheros/octubre/Madrid%20como%20polo%20de%20atraccion.pdf>
- Ayuntamiento de Madrid (s.f.). *Plan Japón de la ciudad de Madrid 2008-2011*. Recuperado el 8 de febrero de 2017 de <http://www.madridemprende.es/intranet/images/RecursosWeb/DOC RC 127 Planjapon 1.pdf>
- Badillo Matos, Á. (2021). *Lengua y cultura en español en el Japón de la era Reiwa*. Madrid: Real Instituto Elcano. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de <https://tinyurl.com/c0qkebak>
- Baker, M. (1992). *In Other Words. A coursebook on translation*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Bandô, S. (1997). *スペイン・中南米関係文献目録* [Recopilación de bibliografía sobre España y Latinoamérica]. Hiroshima: Keisui.
- Banno, E., Ikeda, Y., Ohno, Y., Shinagawa, C., y Takashiki, K. (2005a). *Genki: An Integrated Course in Elementary Japanese*. Tokio: The Japan Times.
- Banno, E., Ikeda, Y., Ohno, Y., Shinagawa, C., y Takashiki, K. (2005b). *Genki 2: An Integrated Course in Elementary Japanese*. Tokio: The Japan Times.
- Barberán, F. (2007). *Diccionario jurídico japonés-español, español-japonés*. Navarra: Universidad de Navarra.
- Barone, C. (1993). L'acquisizione della pronuncia di una lingua straniera: contributi della neurolinguistica. En Little, B. P. (Ed.). *Per una lingua in più. Saggi sull'insegnamento della lingua straniera per adulti* (pp. 78-84). Roma: Edizioni del Comune di Pistoia.
- Barrada, M. (2000). *Traducciones del Alcorán: lingüística y estilística* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Bayer-Hohenwarter, G. (2011). *Die Entwicklung translatorischer Kreativität* (tesis doctoral). Universität Graz, Graz.
- Beeby Lonsdale, A. (1996). *Teaching Translation from Spanish to English* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Bell, R. T. (1991). *Translation and Translating*. London: Longman.
- Bernabé, M. (2005a). *Japonés en viñetas 1: Curso básico de japonés a través del manga*. Barcelona: Norma.
- Bernabé, M. (2005b). *Japonés en viñetas 2: Curso intermedio de japonés a través del manga*. Barcelona: Norma.

- Bernabé, M., Calafell, V., Aldarabí, A., y Cassinello, G. (2006). *Kanji en viñetas 1*. Barcelona: Norma.
- Bernabé, M., Calafell, V., y Aldarabí, A. (2008). *Kanji en viñetas 2*. Barcelona: Norma.
- Bernabé, M., Calafell, V., y Aldarabí, A. (2009). *Kanji en viñetas 3*. Barcelona: Norma.
- Bernad Eustaquio, M. (en curso). *Estudio empírico sobre la adquisición de la competencia traductora. La traducción de afijos de la lengua rusa al español* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Bouteffah Aghbalou, B. (2017). *La didáctica de las traducciones jurídica y jurada en la combinación lingüística árabe-español: propuesta de un manual didáctico* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado el 22 de noviembre de 2019 de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/16235>
- Brown, P., y Levinson, S. (1987). *Politeness. Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cabezas Gómez, I. (2001a). *Japonés dinámico I. Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa*. Tokio: AJALT.
- Cabezas Gómez, I. (2001b). *Japonés dinámico I (libro de ejercicios). Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa*. Tokio: AJALT.
- Cabezas Gómez, I. (2001c). *Japonés dinámico II. Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa*. Tokio: AJALT.
- Cabezas Gómez, I., Queiruga Rodríguez, R., y Planas, R. (2001). *Japonés dinámico II (Libro de texto). Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa*. Tokio: AJALT.
- Cabezas Gómez, I., y Queiruga Rodríguez, R. (2001a). *Japonés dinámico I. Versión kana. Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa*. Tokio: AJALT.
- Cabezas Gómez, I., y Queiruga Rodríguez, R. (2001b). *Japonés dinámico. Método práctico para la comunicación activa en lengua japonesa: Manual de escritura japonesa kana*. Tokio: AJALT.
- Cai, Y. (2015). La traducción del eufemismo del chino al español: Honglougong y su traducción Sueño en el Pabellón Rojo. *Hikma* 14, 37-54.
- Cai, Y. (2016). *Estudio contrastivo y traductológico del eufemismo en chino y español a partir de tres novelas clásicas de las dinastías Ming (1368 -1644 d.C.) y Qing (1636-1912 d.C.)* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 3 de abril de 2018 de <https://hera.ugr.es/tesisugr/26299239.pdf>
- Cai, Y. (2019). Estudio comparativo del eufemismo en chino y español. *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 77, 3-20. Recuperado el 15 de enero de 2020 de <https://revistas.ucm.es/index.php/CLAC/article/view/63267>

- Cámara de Comercio Hispano-Japonesa (2014). *Madrid de japonés a japonés*. Recuperado el 24 de enero de 2017 de <http://camarajaponesa.com/?p=12456>
- Cámara de Comercio Hispano-Japonesa (2016-a). Quiénes somos. Recuperado el 9 de febrero de 2017 de [https://camarajaponesa.com/?page\\_id=11552](https://camarajaponesa.com/?page_id=11552)
- Campbell, S. (1998). *Translation into the Second Language*. Londres/Nueva York: Longman.
- Cao, D. (1996). Towards a model of translation proficiency. *Target* 8(2), 325-340. Recuperado el 15 de mayo de 2018 de <https://benjamins.com/online/target/articles/target.8.2.07cao>
- Casado Valenzuela, A. (2018). La influencia de la evolución de la tecnología en los aspectos traductológicos de la localización de videojuegos. *Skopos*, 9, 63-69. Recuperado el 9 de marzo de 2019 de <https://helvia.uco.es/handle/10396/19122>
- Casado Valenzuela, A. (2018). *La localización de videojuegos del japonés al español. Perspectivas traductológicas, lingüísticas y técnicas* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 3 de febrero de 2019 de <https://digibug.ugr.es/handle/10481/53470>
- Casado Valenzuela, A. (2019). Los universales de localización. Un paso más allá tras los universales de traducción. *Babel*, 65(5), 678-695.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36-37, 11-33. Recuperado el 25 de febrero de 2018 de <http://tinyurl.com/h88m6n9>
- Cenoz Iragui, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez Lobato, J., y Santos Gargallo, I. (Eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera* (pp. 449-465). Madrid: SGEL. Recuperado el 23 de enero de 2017 de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/cenoz01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm)
- Chang, Y.-C. (2012). *Estudio comparativo sobre la traducción del lenguaje no verbal del chino y dos versiones en español: el caso de la novela «Xi You Ji»* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 14 de abril de 2018 de <http://ddd.uab.cat/record/106840>
- Chen, Z. (2019). *La traducción de valores socioculturales del español al chino en textos económicos. El caso del envasado de productos alimentarios* (tesis doctoral). Universitat Pompeu Fabra, Barcelona. Recuperado el 15 de enero de 2020 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/666911>
- Chesterman, A. (1997). *Memes of Translation*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Comisión de las Comunidades Europeas (1994). *Hacia una Nueva Estrategia de Asia*. Bruselas.

- Comisión Europea (1991). *Joint Declaration on Relations between the European Community and its Member States and Japan*. Recuperado el 8 de mayo de 2017 de [http://www.eeas.europa.eu/archives/docs/japan/docs/joint\\_pol\\_decl\\_en.pdf](http://www.eeas.europa.eu/archives/docs/japan/docs/joint_pol_decl_en.pdf)
- Comisión Europea (2018). *A new EU trade agreement with Japan*. Recuperado el 10 de diciembre de 2018 de [https://trade.ec.europa.eu/doclib/docs/2017/july/tradoc\\_155684.pdf](https://trade.ec.europa.eu/doclib/docs/2017/july/tradoc_155684.pdf)
- Comisión Europea (4 de octubre de 2019). *UE-Japón: Acuerdo de partenariado económico*. Recuperado el 26 de octubre de 2019 de [https://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/eu-japan-economic-partnership-agreement/index\\_es.htm](https://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/eu-japan-economic-partnership-agreement/index_es.htm)
- Comisión Europea (s.f.-a). *UE-Japón: Un impulso al empleo y las exportaciones en España*. Recuperado el 26 de octubre de 2019 de [https://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/eu-japan-economic-partnership-agreement/eu-japan-in-your-town/spain\\_es.htm](https://ec.europa.eu/trade/policy/in-focus/eu-japan-economic-partnership-agreement/eu-japan-in-your-town/spain_es.htm)
- Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), s.f.-a. *Cuadernos Canela* (números desde 1989 hasta 2011). Recuperado el 10 de diciembre de 2016 de <http://www.canela.org.es/cuadernos-canela/indice/>
- Confederación Académica Nipona, Española y Latinoamericana (CANELA), s.f.-b. *Cuadernos Canela* (números a partir de 2012). Recuperado el 10 de diciembre de 2016 de <http://cuadernoscanela.org/index.php/cuadernos/index>
- Conferencia de Cooperación Económica del Pacífico, PECC. *Colombia Internacional*, 21, 1993. <https://doi.org/10.7440/colombiaint21.1993.04>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes/Anaya. Recuperado el 18 de noviembre de 2016 de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Cores Kuijlaars, L. (1998). La traducción de la literatura japonesa en España. En Altimir, M., y Shiraishi, M. (Eds.). *Hacia el siglo XXI: un enfoque multidisciplinario y multicultural en el avance del conocimiento. Actas del V Congreso de Estudios Japoneses en España* (pp. 275-277). Madrid: Asociación de Estudios Japoneses en España.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*. Estrasburgo: Languages Policy Division.
- Council of Europe (2016). *CEFR Illustrative Descriptors. Extended Version 2016* (versión piloto). Estrasburgo: Languages Policy Division.
- Cui, P. (1996). *Correspondencia y falta de correspondencia de las perífrasis verbales españolas en las traducciones entre el chino y el español* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Dabène, L. (1975). L'enseignement de l'espagnol aux francophones (pour une didactique des langues 'voisines'). *Langages*, 39, 51-64.

- Dancette, J. (1994). Comprehension in the Translation Process: an analysis of Think-Aloud Protocols. En Dollerup, C., y Lindegaard, A. (Eds.). *Teaching Translation and Interpreting 2* (pp. 113-120). Ámsterdam: John Benjamins.
- Dancette, J. (1995). Parcours de traduction: Étude expérimentale du processus de compréhension. Lila: Presses Universitaires de Lille.
- Dancette, J. (1997). Mapping Meaning and Comprehension in Translation: Theoretical and Experimental Issues. En Danks, J., Shreve, G. M., Fountain, S. B., y McBeath, M. K. (Eds.). *Cognitive Processes in Translation and Interpreting* (pp. 77-103). Londres: Sage.
- Danesi, M. (1988). *Neurolinguistica e glottodidattica*. Padua: Liviana.
- Dazai, O. (1948/1990). 人間失格 [Indigno de ser humano]. Tokio: Shueisha bunko.
- Dazai, O. (1999). *Indigno de ser humano* (Trad. Watkins, M.). Kamakura: Luna Books.
- De Rooze, B. (2003). *La traducción, contra reloj. Consecuencias de la presión por falta de tiempo en el proceso de traducción* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique*. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Delisle, J. (1993). *La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Descripción de los diferentes niveles a los que se puede presentar en el Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa ordenados de mayor a menor dificultad, siendo el N1 el nivel más alto y el N5 el más sencillo (s.f.). *Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa*. Recuperado el 25 de octubre de 2019 de <http://www.jlpt.es/userfiles/file/infoNiveles.pdf>
- Dimitrova, E., y Jonasson, K. (2002). Translation as Intercultural Communication. En Svane, B. (Ed.). *Translation Ability and Translatorial Competence: Expert Versus Novice use of Dictionaries* (pp. 51-72). Uppsala: Uppsala University.
- Dirección General de Cooperación Internacional y Desarrollo (2002). *ASEAN-EU University Network Programme (AUNP). Overview*. Comisión Europea. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities. Recuperado el 25 de enero de 2019 de <http://bookshop.europa.eu/en/asean-eu-university-network-programme-aunp--pbKQ4502353/>
- Directorio de escuelas de idiomas japonesas (s.f.). Examen de Aptitud del Idioma Japonés: Comparación de datos 2010-2015. Recuperado el 22 de abril de 2017 de <https://web.archive.org/web/20170422074446/http://studytoday.com/JLPT.asp?lang=ES>
- Dolan, R., y Worden, R. (1992). *Japan: A country study*. Washington, D. C.: Federal Research Division, Library of Congress. Recuperado el 2 de febrero de 2019 de <https://www.loc.gov/item/91029874/>

- Dreyfus, H. L., y Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over Machine: The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. Nueva York: Free Press.
- Dwidar Khattab, M. (2014). *La problemática de las traducciones económicas del español al árabe: estudio traductológico y analítico* (tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia. Recuperado el 12 de diciembre de 2018 de <http://hdl.handle.net/10803/157689>
- Eckman, F. (1977). Markedness and the contrastive analysis hypothesis. *Language learning*, 27(2), 315-330.
- Eckman, F. (1992). El análisis contrastivo y la teoría de lo marcado (Trad. Marcelino Marcos). En Muñoz Licerias, J. (Ed.). *La adquisición de las lenguas extranjeras* (pp. 207-224). Madrid: Visor Dis.
- Ehrensberger-Dow, M. (2013). *Capturing Translation Processes Final Report*. Zúrich: School of Applied Linguistics. IUED Institute of Translation and Interpreting.
- Ehrensberger-Dow, M., y Massey, G. (2013). Indicators of Translation Competence: Translators' Self-Concepts and the Translation of Titles. *Journal of Writing Research*, 5(1), 103-131.
- Eisenmann Übersetzungen (s.f.). *Which Universities Offer Translation Courses?* Recuperado el 10 de marzo de 2016 de <http://english.uebersetzer-studium.de/html/translation-universities.htm>
- El Ghalayini, Y. (2011). Léxico y frases figurados del aceite y la aceituna en español. *Language Design. Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 13, 105-113. Recuperado el 26 de febrero de 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5423659>
- El Ghalayini, Y. (2012). *Lenguaje figurado y cultura: botanismos metafóricos en el léxico y la fraseo-paremiología en español y árabe: el olivo* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 15 de febrero de 2018 de <http://hdl.handle.net/10481/25108>
- El Krirh, K. (2016). *Sobre la traducción jurídica y judicial. Estudio de la variación aplicado a la terminología del derecho penal y procesal penal español, francés y árabe* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.
- Elamane, A. (1992). Problemas particulares de la traducción entre parejas de lenguas cercanas y parejas de lenguas de origen diferente. En Edo Julià, M. (Ed.). *Actes del I Congrès Internacional sobre Traducció* (pp. 253-263).
- El-Madkouri Maataoui, M. (1993). *Hacia una teoría de la traducción del árabe al español* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona - Drassanes (2019). *Japonès: Primer*. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de <https://www.eoibd.cat/ca/idiomes/japones/guies-dels-cursos/primer/>
- Escuela Oficial de Idiomas de Madrid - Jesús Maestro (2020). *Japonés Nivel A1*. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de <https://tinyurl.com/eoimad>



- European Master's in Translation Expert Group (2009) *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Bruselas: European Master's in translation EMT. Recuperado el 8 de octubre de 2018 de [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt\\_competences\\_translators\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf)
- European Master's in Translation Expert Group (2017). *EMT Competence Framework 2017*. Recuperado el 8 de octubre de 2018 de [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt\\_competence\\_fw\\_k\\_2017\\_en\\_web.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf)
- Even-Zohar, I. (1979). Polysystem Theory. *Poetics Today*, 1(1-2, Autumn), 287-310.
- Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa*. Recuperado el 25 de octubre de 2019 de <http://www.jlpt.es/>
- Falero Folgoso, A. (2005). Lexicografía y cultura. El caso de la traducción de textos japoneses al castellano. Revisión histórica. En Gonzalo García, C., y García Yebra, V. (Eds.). *Manual de documentación para la traducción literaria* (pp. 325-350). Madrid: Arco Libros.
- Fernández Mata, R. (2018). Método de transcripción del japonés al español: sonidos vocálicos, semivocálicos y consonánticos. *Onomázein*, 42, 237-276. Recuperado el 26 de septiembre de 2019 de [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N42/42\\_07-Fernandez.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N42/42_07-Fernandez.pdf)
- Fernández Vítors, D. (2014). *La lengua española en Marruecos*. Rabat: Embajada de España; Instituto de Estudios Hispano-Lusos; Madrid: AECID.
- Fernández Vítors, D. y Rupérez, J. (2012). *El español en las relaciones internacionales*. Barcelona: Ariel; Madrid: Fundación Telefónica.
- Ferratges, A. (1930). *El teatro japonés*. Barcelona: Aguilar.
- Ferrer, M., y Ramírez, D. (2005). *Japonés para gente manga 1*. Barcelona: Norma.
- Ferrer, M., y Ramírez, D. (2006a). *Japonés para gente manga 2*. Barcelona: Norma.
- Ferrer, M., y Ramírez, D. (2006b). *Japonés para gente manga 3*. Barcelona: Norma.
- Ferrer, M., y Ramírez, D. (2007). *Japonés para gente manga 4*. Barcelona: Norma.
- Ferrero Costa, E. (1989). Las relaciones de América Latina con el Japón y otros países asiáticos de la cuenca del Pacífico. *Estudios Internacionales*, 22(88), 439-462. Recuperado el 5 de abril de 2017 de <http://www.revistaei.uchile.cl/index.php/REI/article/viewFile/15579/16052>
- Ferres, J. J. (2001). *Gunkan. Diccionario de kanjis japoneses*. Madrid: Hiperión.
- Firmenich Montserrat, S. *Evaluación de traducciones con fines pedagógicos* (trabajo de final de máster). Universitat Jaume I, Barcelona. Recuperado el 9 de noviembre de 2019 de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/112660/TFM\\_2013\\_firmenich\\_S.pdf?sequence=4](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/112660/TFM_2013_firmenich_S.pdf?sequence=4)

- Fisac, T. (2000). La enseñanza del español en Asia Oriental. En Centro Virtual Cervantes. *El español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2000*. Recuperado el 12 de octubre de 2016 de [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_00/fisac/p01.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_00/fisac/p01.htm)
- Fisac, T. (2004). La formación sobre Asia-Pacífico en España. *Anuario Asia-Pacífico, 1*. Barcelona: Casia Asia, Fundación CIDOB, Real Instituto Elcano, 401-406. Recuperado el 15 de octubre de 2016 de [http://www.anuarioasiapacifico.es/pdf/2004/ASIA\\_CID\\_401\\_406.pdf](http://www.anuarioasiapacifico.es/pdf/2004/ASIA_CID_401_406.pdf)
- Fisac, T., Goy, A. M., Fernández Stembridge, L., y Monge, C. (2003). *Libro blanco sobre oferta y demanda de estudios asiáticos en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores.
- Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Fukushima, K. (1977/1990). 外から見た日本語 [El japonés visto desde fuera]. En Sakakura, A. (Ed.). *日本語の歴史 (日本語講座 6)* [Historia del japonés (curso de japonés, 6)]. Tokio: Dai-shukan shoten.
- Fukushima, N. (2014). *El español y el japonés*. Kobe: Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe.
- Fundación Siglo para las artes de Castilla y León (2006). *Plan de Castilla y León. Español para extranjeros 2006-2009*. Junta de Castilla y León.
- Fundación Siglo para las artes de Castilla y León (2013). *II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016*. Junta de Castilla y León.
- Fundéu BBVA (2018). *Sistemas de transcripción. Guía de aplicación* (versión 1.3. 26-6-2018). Recuperado de <http://www.fundeu.es/wp-content/uploads/2014/04/TranscripcionesGuiaFundeu.pdf>
- Gallego Andrada, E. (2002). *Lengua, literatura y cultura comparadas: análisis de las dificultades que plantea la traducción de japonés a español* (tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Gálvez González, L. (2019). *Japón y España. Análisis de convergencias en su publicidad. Estudio de anuncios de estética japonesa en el panorama español* (trabajo de final de máster). Sevilla, Universidad de Sevilla. Recuperado el 2 de febrero de 2020 de <https://hdl.handle.net/11441/92785>
- Gao, Y. (2016). *Aproximaciones estratégicas a la traducción de los culturemas chino-español en el subtítulo televisivo. Estudio empírico-inductivo de un corpus paralelo* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca. Recuperado el 8 de marzo de 2019 de <https://gredos.usal.es/handle/10366/129321>
- García-Escudero, P. (2003). Las dificultades de la enseñanza del español a los alumnos japoneses. En Saz, S. M. (Ed.). *Actas del XXXVIII Congreso de la Asociación Europea de Profesores de Español* (pp. 351-358). Madrid: Asociación Europea de Profesores de Español. Recuperado el 9 de junio de 2018 de <http://tinyurl.com/q87dar3>



- Garnier, C. (2004). *El japonés sin esfuerzo 1*. Cáceres: Assimil.
- Generalitat de Catalunya (25 de octubre de 2016). *El Govern aprova el Pla Japó 2016-2019 amb l'objectiu de consolidar la bona relació entre ambdós països*. Recuperado el 16 de enero de 2017 de <https://govern.cat/salaprensa/notes-premsa/296366/govern-aprova-pla-japo-2016-2019-objectiu-consolidar-bona-relacio-paisos>
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Exterior, Relacions Institucionals i Transparència, Secretaria d'Acció Exterior i de la Unió Europea (2021). *Pla Japó del Govern de Catalunya 2020-2023*. Recuperado el 19 de enero de 2021 de [https://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers\\_exteriors\\_cooperacio/04\\_arees\\_actuacio/pla-catalunya-japo/pla-japo-2020-2023-ca.pdf](https://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers_exteriors_cooperacio/04_arees_actuacio/pla-catalunya-japo/pla-japo-2020-2023-ca.pdf)
- Generalitat de Catalunya, Departament de la Vicepresidència, Comissionat d'Afers Exteriors i Cooperació (2010). *Plan Japón del Gobierno de Cataluña 2009-2011*. Recuperado el 18 de enero de 2017 de [http://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers\\_exteriors\\_cooperacio/04\\_arees\\_actuacio/Pla\\_Catalunya\\_Japo/pla\\_japo\\_2009\\_2011\\_castella.pdf](http://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers_exteriors_cooperacio/04_arees_actuacio/Pla_Catalunya_Japo/pla_japo_2009_2011_castella.pdf)
- Generalitat de Catalunya, Secretaria d'Acció Exterior i de la Unió Europea (2013). *Plan Japón del Gobierno de Cataluña 2012-2015*. Recuperado el 18 de enero de 2017 de [http://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers\\_exteriors\\_cooperacio/04\\_arees\\_actuacio/Pla\\_Catalunya\\_Japo/pla\\_japo\\_2012\\_2015\\_castella.pdf](http://exteriors.gencat.cat/web/.content/saeue/afers_exteriors_cooperacio/04_arees_actuacio/Pla_Catalunya_Japo/pla_japo_2012_2015_castella.pdf)
- Gil Bardají, A. (2004). Procedimientos, técnicas, estrategias: operadores del proceso traductor. *Recercat*. Recuperado el 25 de junio de 2018 de <http://www.recercat.cat/handle/2072/8998>
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Gô, Ô. (2004). España dentro de mí, y yo dentro de España. En Carbonell i Cortés, O. (Coord.). *Presencias japonesas: la interacción con Occidente en la literatura y las otras artes* (pp. 15-20). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gobierno metropolitano de Tokio (2008a). *Bienvenido a Tokio, Guía Manual*. Tokio.
- Gobierno metropolitano de Tokio (2008b): ようこそ東京へハンディガイド[Bienvenido a Tokio, Guía Manual]. Tokio.
- Golberg, D., Looney, D., y Lusín, N. (2015). *Enrollments in Languages Other Than English in United States Institutions of Higher Education, Fall 2013*. Nueva York: MLA. Recuperado el 23 de septiembre de 2018 de [http://www.mla.org/pdf/2013\\_enrollment\\_survey.pdf](http://www.mla.org/pdf/2013_enrollment_survey.pdf)
- Golden, S. (2002). El papel de los estudios superiores en las relaciones de España con Asia. Una visión estratégica. En Fanjul, E., y Molero, J. (Eds.). *Asia: una nueva frontera para España* (pp. 87-110). Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Gómez Hurtado, M. (2006). *Traducir: ¿capacidad innata o destreza adquirible?* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.

- Gonçalves, J. L. V. R. (2005). O desenvolvimento da competência do tradutor: Em busca de parâmetros cognitivos. En Pagano, A., Magalhães, C., y Alves, F. (Eds.). *Competência em tradução: cognição e discurso* (pp. 59-90). Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Goodman, L. W., King, K., y Ruther, N. L. (1994). *Undergraduate International Studies on the Eve of the 21<sup>st</sup> Century*. Washington D. C.: Association of Professional Schools of International Affairs. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382134.pdf>
- Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung: Stand- Methoden- Perspektiven*. Tubinga: Gunter Narr.
- Göpferich, S. (2009). Towards a model of translation competence and its acquisition: The longitudinal study TransComp. En Göpferich, S., Lykke Jakobsen, A., y Mees, I. M. (Eds.). *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research* (pp. 12-38). Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Göpferich, S. (2012). Tracing strategic behavior in translation processes: Translation novices, 4th-semester students and professional translators compared. En Borodo, M., y Hubscher-Davidson, S. (Eds.). *Global Trends in Translator and Interpreter Training: Mediation and Culture* (pp. 240-266). Londres: Continuum.
- Gregorio Cano, A. (2014). Estudio empírico-descriptivo del desarrollo de la competencia estratégica en la formación de traductores (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Gutiérrez Bregón, S. (2015). *La competencia intercultural en la formación y profesión del traductor: Un estudio empírico-descriptivo* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 18 de noviembre de 2019 de <http://hdl.handle.net/10481/42406>
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997): *Temas, temas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arco/Libros.
- Hadley, James (s.f.). List of UK and ROI Universities Offering Master's Degree in Translation Studies. Recuperado el 3 de mayo de 2018 de [https://www.academia.edu/12021563/List\\_of\\_UK\\_and\\_ROI\\_Universities\\_Offering\\_Masters\\_Degrees\\_in\\_Translation\\_Studies](https://www.academia.edu/12021563/List_of_UK_and_ROI_Universities_Offering_Masters_Degrees_in_Translation_Studies)
- Hall, E. T. (1978). *Más allá de la cultura* (Trad. Desmonts, A. J.). Barcelona: Gustavo Gili.
- Hamamatsu, N. (2007). *Español y japonés en contraste (vocabulario básico del español y del japonés)* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca.
- Hamamatsu, N. (2008). Lingüística contrastiva y análisis de errores: Aplicación al estudio de una muestra de hablantes japoneses aprendientes de español como lengua extranjera. *Hispanica*, 52, 67-86. Recuperado el 27 de enero de 2019 de [https://www.jstage.jst.go.jp/article/hispanica1965/2008/52/2008\\_52\\_67/pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/hispanica1965/2008/52/2008_52_67/pdf)
- Hansen, G. (1997). Success in translation: perspectives. *Studies in Translatology*, 5(2), 201-210.

- Harris, B. (1973). La traductologie, la traduction naturelle, la traduction automatique et la sémantique. *Cahiers de linguistique*, 3, 133-146.
- Harris, B. (1977). The importance of natural translation. *Working Papers on Bilingualism*, 12, 96-114.
- Harris, B. (1980). How a Three-Year-Old Translates. En *Patterns of Bilingualism* (pp. 370-393). Singapur: National University of Singapore Press.
- Harris, B. (1992). Natural Translation: A Reply to Hans. P. Krings. *Target: International Journal of Translation Studies*, 4(1), 97-103.
- Harris, B., y Sherwood, B. (1978). Translating as an Innate Skill. En Gerver, D., y Sinaiko, W. (Eds.). *Language, Interpretation and Communication* (pp. 155-170). Oxford: Plenum Press.
- Hasegawa, Y. (2012). *The Routledge Course in Japanese Translation*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Hatim, B., y Mason, I. (1997). *The translator as Communicator*. Londres: Routledge.
- Haugh, M. (2005). The importance of “place” in Japanese politeness: Implications for cross-cultural and intercultural analyses. *International Pragmatics*, 2(1), 41-68. Recuperado el 19 de febrero de 2019 de <http://tinyurl.com/q9jq4su>
- Hebizo y Umino, N. (2009). *日本人の知らない日本語* [El japonés que los japoneses desconocen] (Vol. 1). Tokio: Media Factory.
- Hédiard, M. (1989). Langues voisines, langues faciles? *Studi italiani di linguistica teorica ed applicata XVIII*, 1-2, 225-231.
- Heisig, J, Bernabé, M., y Calafell, V. (2003). *Kana para recordar*. Barcelona: Herder.
- Heisig, J, Bernabé, M., y Calafell, V. (2004). *Kanji para recordar II: Guía sistemática para la lectura de los caracteres japoneses*. Barcelona: Herder.
- Heisig, J, Bernabé, M., y Calafell, V. (2008). *Kanji para recordar I: Guía sistemática para la lectura de los caracteres japoneses*. Barcelona: Herder.
- Hewson, L., y Martin, J. (1991). *Redefining Translation: The Variational Approach*. Londres: Routledge.
- Hirano, T. (5 de septiembre de 2017). Los prefijos honoríficos ‘O’ y ‘Go’ en japonés. *Espai Wabi-Sabi*. Recuperado el 15 de noviembre de 2017 de <https://www.espaiwabisabi.com/los-prefijos-honorificos-go-japones/>
- Hönig, H. G. (1991). Holmes's ‘Mapping Theory’ and the Landscape of Mental Translation Processes. En van Leuven-Zwart, K. M., y Naaijken, T. (Eds.). *Translation Studies: the state of the art. Proceedings of the First James S Holmes Symposium on Translation Studies* (pp. 77-91). Ámsterdam/Atlanta: Rodopi.
- Hönig, H. G. (1995). *Konstruktives Übersetzen*. Tübinga: Stauffenburg.

- Hsu, T. W. (2010). *Aspectos discursivos en la traducción de la correspondencia comercial chino-español: movimientos retóricos y estrategias de cortesía* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 5 de abril de 2019 de <http://grupsderecerca.uab.cat/txicc/sites/grupsderecerca.uab.cat.txicc/files/tsai-wen.pdf>
- Hsu, T. W. (2011). La traducción de las estrategias de cortesía en la correspondencia commercial en lengua china y lengua española. *Sendeban*, 22. Recuperado el 9 de abril de 2019 de <http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendeban/article/view/344>
- Huang, T. L. (2005). *Estudio desde una perspectiva lingüística y sociocultural para la traducción de marcas comerciales a la lengua china* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Huang, W. (2013). *Iniciación a la traducción inversa: una propuesta comunicativa para la didáctica de la traducción del chino al español en China* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 9 de abril de 2019 de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl\\_10803\\_276965/hw1dEx1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/hdl_10803_276965/hw1dEx1.pdf)
- Huang, W. (2017). *Iniciación a la traducción inversa: Una propuesta comunicativa para la didáctica de la traducción del chino al español en china*. S. l.: Publicia.
- Hurtado Albir, A. (1990). *La notion de fidélité en traduction*. París: Didier Érudition.
- Hurtado Albir, A. (1996a). La enseñanza de la traducción directa "general". Objetivos de aprendizaje y metodología. En Hurtado Albir, A. (Ed.) *La enseñanza de la traducción*. Castellón, Universidad Jaume I.
- Hurtado Albir, A. (1996b). La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción. *Sendeban*, 7, 39-57.
- Hurtado Albir, A. (2001/2011). *Traducción y Traductología. Iniciación a la Traductología*. (5ª edición revisada). Madrid: Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (2017). Translation and Translation Competence. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 3-33). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Hurtado Albir, A. (2020). Translation competence and its acquisition. En Alves, F., & Lykke Jakobsen, A. (Eds.). *The Routledge Handbook of Translation and Cognition* (pp. 389-414). Abindgon: Routledge.
- Hurtado Albir, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado Albir, A. (Ed.) (2017). *Researching Translation Competence by PACTE Group*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins
- Hurtado Albir, A. y Rodríguez-Inés, P. (Eds.) (en preparación). *Hacia un marco europeo de niveles de competencias en traducción. El proyecto NACT del grupo PACTE*.

ICEX España Exportación e Inversiones (s.f.). *Red de Oficinas Económicas y Comerciales de España en el Exterior: Japón, relaciones bilaterales*. Ministerio de Industria, Comercio y Turismo. Recuperado el 5 de octubre de 2018 de <https://www.icex.es/icex/es/navegacion-principal/todos-nuestros-servicios/informacion-de-mercados/paises/navegacion-principal/el-pais/relaciones-bilaterales/index.html?idPais=JP>

Ide, S. (1989). Formal forms and discernment: Two neglected aspects of universals of linguistic politeness. *Multilingua*, 8, 223-248.

Idiomas Complutense (2020-a). *Japonés curso general, nivel A1.1 (curso anual)*. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de [https://idiomascomplutense.es/portfolio\\_item/a1-1-8/](https://idiomascomplutense.es/portfolio_item/a1-1-8/)

Idiomas Complutense (2020-b). *Japonés curso general, nivel A1.1 (curso intensivo)*. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de [https://idiomascomplutense.es/portfolio\\_item/jap-int-a1\\_1/](https://idiomascomplutense.es/portfolio_item/jap-int-a1_1/)

Ilhami, N. (2016). *La formación de traductores e intérpretes árabe-español: adecuación del diseño curricular en la Universidad de Granada* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.

Inalco (2019). *Département Études japonaises. Licence LLCER, Asie de l'Est, Japonais et Diplômes d'établissement Japonais*. Recuperado el 20 de enero de 2020 de [http://www.inalco.fr/sites/default/files/asset/document/formation\\_japonais\\_licence\\_llcer\\_dlc\\_2019-2020.pdf](http://www.inalco.fr/sites/default/files/asset/document/formation_japonais_licence_llcer_dlc_2019-2020.pdf)

Inose, H. (2009a). *La traducción de onomatopeyas y mimesis japonesas al español y al inglés: los casos de la novela y el manga* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 6 de febrero de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=69147&orden=0&info=link>

Inose, H. (2009b). La traducción de onomatopeyas y mimesis japonesas. *Sendeban*, 20, 31-47

Inose, H. (2012). Traducir las onomatopeyas y las mimesis del manga: cómo recrear el simbolismo fonético japonés. *Puertas a la lectura*, 24, 97-108. Recuperado el 6 de febrero de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4026673.pdf>

Instituto Cervantes (2015). El Instituto Cervantes en cifras. *Memoria del Instituto Cervantes 2014-2015*. Recuperado el 15 de diciembre de 2016 de [http://www.cervantes.es/memoria\\_ic\\_web\\_2014-2015/pdf/01\\_cifras.pdf](http://www.cervantes.es/memoria_ic_web_2014-2015/pdf/01_cifras.pdf)

Instituto Cervantes (2018). *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado el 3 de febrero de 2019 de [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2018.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf)

Instituto Cervantes (2019). *El español: una lengua viva. Informe 2019*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado el 1 de marzo de 2020 de [https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol\\_lengua\\_viva\\_2019.pdf](https://www.cervantes.es/imagenes/File/espanol_lengua_viva_2019.pdf)

- Instituto Cervantes (s.f.). Tópico. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 14 de mayo de 2018 de [https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/topico.htm](https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/topico.htm)
- International Publishers Association (2017). *Annual Report 2015-2016*. Recuperado el 15 de enero de 2018 de [http://www.internationalpublishers.org/images/reports/Annual\\_Report\\_2016/IPA\\_Annual\\_Report\\_2015-2016\\_interactive.pdf](http://www.internationalpublishers.org/images/reports/Annual_Report_2016/IPA_Annual_Report_2015-2016_interactive.pdf)
- Ishihara, T. (1985). *Gramática moderna de la Lengua Japonesa*. Madrid: Edelsa.
- Jääskeläinen, R. (1990). *Features of Successful Translation Processes: A Think-Aloud Protocol Study* (tesis doctoral). University of Joensuu, Joensuu.
- Jääskeläinen, R., y Tirkkonen-Condit, S. (1991). Automated Processes in Professional vs. Non-professional Translation: a think-aloud protocol study. En Tirkkonen-Condit, S. (Ed.). *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies* (pp. 89-109). Tübinga: Gunter Narr.
- Jacinto García, E. J. (2004). Historia de la lexicografía bilingüe español-japonés: un lazo entre Oriente y Occidente. En *Japón y el mundo hispánico: enlaces culturales, literarios y lingüísticos. Actas del Coloquio Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español* (pp. 79-91). Nagoya: Asociación Europea de Profesores de Español. Recuperado el 16 de octubre de 2017 de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/coloquio\\_2004/coloquio\\_2004\\_13.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/coloquio_2004/coloquio_2004_13.pdf)
- Jakobsen, A. L. (2002). Orientation, Segmentation, and Revision in Translation. En Hansen, G. (Ed.). *Empirical Translation Studies: Process and Product* (Copenhagen Studies in Language, Series 27) (pp. 191-204). Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Jakobsen, A. L. (2003). Effects of Think Aloud on Translation Speed, Revision and Segmentation. En Alves, F. (Ed.). *Triangulating Translation* (pp. 69-95). Amsterdam: John Benjamins.
- Jakobsen, A. L., y Jensen, K. T. H. (2008). Eye Movement Behaviour Across Four Different Types of Reading Task. En Göpferich, S., Jakobsen, A. L., y Mees, I. M. (Eds.). *Looking at Eyes: Eye-Tracking Studies of Reading and Translation Processing* (pp. 103-124). Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Janisch, E. (2009). *Pausen im Translationsprozess: Befunde aus einer Longitudinalstudie* (tesis doctoral). Universität Graz, Graz.
- Japan Foundation (2010). *JF Standard for Japanese-Language Education 2010 (Second Edition)*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [https://JFStandard.jp/pdf/JFS2010\\_all\\_en.pdf](https://JFStandard.jp/pdf/JFS2010_all_en.pdf)
- Japan Foundation (2013a). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Starter (A1) Katsudoo*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2013b). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Starter (A1) Rikai*. Tokio: Sanshusha.



- Japan Foundation (2013c). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Elementary 1 (A2) Katsudoo*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2013d). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Elementary 1 (A2) Rikai*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2014a). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Elementary 2 (A2) Katsudoo*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2014b). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Elementary 2 (A2) Rikai*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2015). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Pre-Intermediate (A2/B1)*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2016). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Intermediate 1 (B1)*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2017a). *Marugoto: Japanese Language and Culture: Coursebook for communicative language competences. Intermediate 2 (B1)*. Tokio: Sanshusha.
- Japan Foundation (2017b). *Survey report on Japanese-language education abroad 2015*. Recuperado el 5 de marzo de 2018 de [https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey\\_2015/Report\\_all\\_e.pdf](https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/Report_all_e.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (2011a). *JF Can-do. Nivel de referencia A1* (traductora Minako Takahashi). Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF\\_Can-do\\_nivel-A1\\_Japones.pdf](http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF_Can-do_nivel-A1_Japones.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (2011b). *JF Can-do. Nivel de referencia A2* (traductora Minako Takahashi). Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF\\_Can-do\\_nivel-A2\\_Japones.pdf](http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF_Can-do_nivel-A2_Japones.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (2011c). *JF Can-do. Nivel de referencia B1* (traductora Minako Takahashi). Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF\\_Can-do\\_nivel-B1\\_Japones.pdf](http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF_Can-do_nivel-B1_Japones.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (2011d). *JF Can-do. Nivel de referencia B2* (traductora Minako Takahashi). Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF\\_Can-do\\_nivel-B2\\_Japones.pdf](http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/servizos/clm/descargas/JF_Can-do_nivel-B2_Japones.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (2019). Ayudas y subvenciones. *Fundación Japón*. Recuperado el 8 de marzo de 2020 de <https://www.fundacionjapon.es/es/Actividades/Ayudas-y-Subvenciones>

- Japan Foundation (Madrid) (s.f.-a). *Categorías Can-do del MCER*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [https://JFStandard.jp/pdf/CEFR\\_Cando\\_Category\\_list.pdf](https://JFStandard.jp/pdf/CEFR_Cando_Category_list.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (s.f.-b). *Categorías Can-do de la Fundación Japón*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [https://JFStandard.jp/pdf/20160623\\_JF\\_Cando\\_Category\\_list.pdf](https://JFStandard.jp/pdf/20160623_JF_Cando_Category_list.pdf)
- Japan Foundation (Madrid) (s.f.-c). *Información esencial y preguntas frecuentes sobre el Curso Marugoto (JFS)*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [http://www.fundacionjapon.es/LenguaDetalle.sca?leng\\_id=102&id=11](http://www.fundacionjapon.es/LenguaDetalle.sca?leng_id=102&id=11)
- Japan Foundation (Madrid) (s.f.-d). *Marugoto gramática (niveles A1 a B1-2)*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de <https://www.fundacionjapon.es/es/Actividades/Lengua-Japonesa/evento/163/marugoto-gramatica>
- Japan Foundation (s.f.-a). *Marugoto +*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de <http://marugotoweb.jp/>
- Japan Foundation (s.f.-b). *Search Engine for Institutions Offering Japanese-Language Education*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de <https://jpsurvey.net/JFSearch/do/result>
- Japan Foundation (s.f.-c). *JF 日本語教育スタンダード準拠 ロールプレイテスト [Preparación de los Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa de la Fundación Japón. Exámenes con juegos de rol]*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de <http://JFStandard.jp/roleplay/ja/render.do>
- Japan Foundation (s.f.-d). *Niveles Can-do del MCER*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [https://JFStandard.jp/pdf/CEFR\\_Cando\\_Level\\_list.pdf](https://JFStandard.jp/pdf/CEFR_Cando_Level_list.pdf)
- Japan Foundation (s.f.-e). *みんなの「Can-do」サイト [Base de datos de Can-do para todos]*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de <http://JFStandard.jp/cando/>
- Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa (2015). *Estándares de Fundación Japón. Estándares para la enseñanza de la lengua japonesa*. Recuperado el 8 de abril de 2017 de [https://JFStandard.jp/pdf/JFS2015\\_pamphlet\\_spn.pdf](https://JFStandard.jp/pdf/JFS2015_pamphlet_spn.pdf)
- Japan Student Services Organization (2019). *Scholarship for International Students in Japan*. Recuperado el 10 de marzo de 2020 de [https://www.jasso.go.jp/en/study\\_j/scholarships/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships\\_2019\\_e.pdf](https://www.jasso.go.jp/en/study_j/scholarships/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships_2019_e.pdf)
- Japón duplica la inversión en Catalunya en cinco años (14 de noviembre de 2019). *VIA Empresa*. Recuperado el 10 de diciembre de 2019 de [https://www.viaempresa.cat/es/economia/inversion-japon-cataluna\\_2100825\\_102.html](https://www.viaempresa.cat/es/economia/inversion-japon-cataluna_2100825_102.html)



- Japón. Embajada (España) (2014a). *Japón y su relación con España*. Recuperado el 8 de abril de 2018 de [http://www.es.emb-japan.go.jp/download/bilaterales/Japon\\_Espana\\_SP.pdf](http://www.es.emb-japan.go.jp/download/bilaterales/Japon_Espana_SP.pdf)
- Japón. Embajada (España) (2014b). *Informe Final del Año Dual España-Japón*. Recuperado el 8 de noviembre de 2016 de [http://www.es.emb-japan.go.jp/download/Japan\\_Spain\\_400\\_InformeFinal\\_ESP.pdf](http://www.es.emb-japan.go.jp/download/Japan_Spain_400_InformeFinal_ESP.pdf)
- Japón. Embajada (España) (28 de diciembre de 2020-a). *Becas para estudiar en Japón (gestionadas por la Embajada)*. Recuperado el 3 de junio de 2020 de [https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr\\_es/00\\_000022.html](https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000022.html)
- Japón. Embajada (España) (28 de diciembre de 2020-b). *Beca del Gobierno de Japón (Monbukagakusho) para 2021 (estudios japoneses)*. Recuperado el 10 de enero de 2022 de [https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr\\_es/00\\_000483.html](https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000483.html)
- Japón. Embajada (España) (28 de junio de 2016). *Estudiar japonés en España*. Recuperado el 9 de septiembre de 2019 de <http://www.es.emb-japan.go.jp/estudios/estudiarjap.html>
- Japón. Embajada (España) (28 de junio de 2016). *Relaciones bilaterales entre Japón y España*. Recuperado el 12 de julio de 2017 de [https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr\\_es/00\\_000011.html](https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000011.html)
- Japón. Embajada (España) (30 de enero de 2019). Programa de Intercambio y Enseñanza de Japón (programa J.E.T.) para 2019. Recuperado el 5 de marzo de 2019 de [https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr\\_es/00\\_000018.html](https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000018.html)
- Joudi, I. (2007). *La subtitulación entre el árabe y el español* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Kamo no Choomei (1998). *Kamo no Choomei, Un relato desde mi choza* (Trad. Álvarez Crespo, J. C.). Madrid: Trotta.
- Kano, C., Shimizu, Y., Yabe, H., e Ishii, E. (1989). *Basic kanji book 1*. Tokio: Bonjinsha.
- Kano, C., Shimizu, Y., Yabe, H., e Ishii, E. (1991). *Basic kanji book 2*. Tokio: Bonjinsha.
- Kawasaki, K. (2001). Sobre la onomatopeya en japonés y su traducción al español. *Lingüística hispánica*, 24, 133-152. Recuperado el 30 de septiembre de 2018 de <http://hispanismo.cervantes.es/documentos/kawasaki.pdf>
- Kellerman, E. (1983). Now you see it, now you don't. En Gass, S. M., y Selinker, L. (Eds.). *Language transfer in language learning* (pp. 112-134). Rowley/Londres/Tokio: Newbury House.
- Kellerman, E. y Sharwood Smith, M. (Eds.) (1986). *Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition*. Nueva York: Pergamon Press.
- Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes. Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, 1, 9-20. Recuperado

el 15 de enero de 2019 de <http://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>

- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St Jerome.
- Kelly, D. (2007). Translator competence contextualized. Translator training in the framework of higher education reform: In search of alignment in curricular design. En Kenny, D., y Ryou, K. (Eds.). *Across Boundaries: International Perspectives on Translation Studies* (pp. 128–142). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Kerras, N. (2012). *Los aspectos contextuales de la traducción publicitaria entre castellano y árabe* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 15 de noviembre de 2018 de <http://hera.ugr.es/tesisugr/21595045.pdf>
- Khay, S. (2016). *Traducción judicial en España y Marruecos. Propuesta de elaboración de un diccionario jurídico en materia penal árabe-francés-español* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares. Recuperado el 1 de abril de 2018 de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=bInX9zaQhfk%3D>
- Kindaichi, H. (1988a). *日本語* [Japonés], I. Tokio: Iwanami-shoten.
- Kindaichi, H. (1988b). *日本語* [Japonés], II. Tokio: Iwanami-shoten.
- Kiraly, D. C. (1995). *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. Kent: The Kent State University Press.
- Kiraly, D. C. (2013). Towards a View of Translator Competence as an Emergent Phenomenon: Thinking outside the Box(es) in Translator Education. En Kiraly, D. C., Hansen-Schirra, S., y Maksymski, K. (Eds.). *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators* (pp. 197-224). Tubinga: Gunter Narr.
- Kiraly, D. C. (2015). Occasioning translator competence: Moving beyond social constructivism toward a postmodern alternative to instructionism. *Translation and Interpreting Studies*, 10(1), 8-32.
- Kokusai Koryu Kikin (国際交流基金). Véase Japan Foundation.
- Krashen, S. (1992). El modelo del monitor y la actuación de los adultos en L2. En Muñoz Licerias, J. (comp.). *La adquisición de las lenguas extranjeras* (pp. 143-152). Madrid: Visor Dis.
- Krashen, S., y Seliger, H. (1975). The essential characteristics of formal instruction in adult second language learning. *TESOL Quaterly*, 9, 173-183.
- Ku, M. (2006). *La traducción de los elementos lingüísticos culturales (chino-español). Estudio de «紅樓夢» [«Sueño en las estancias rojas»]* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 9 de mayo de 2018 de <http://ddd.uab.cat/record/36620>

- Künzli, A. (2001). Experts Versus Novices: L'utilisation de sources d'information pendant le processus de traduction. *Meta*, 46(3), 507-523.
- Künzli, A. (2004). Risk Taking: Trainee Translators Vs. Professional Translators. A Case Study. *The Journal of Specialised Translation*, 2, 34-49.
- Kussmaul, P. (1991) Creativity in the Translation Process: Empirical Approaches. En van Leuven-Zwart, K., y Naaijken, T. (Eds.). *Translation Studies. The State of the Art* (pp. 91-101). Ámsterdam: Rodopi.
- Kyung-Hee, K. (1997). *Traducibilidad del archilexema «uno» al coreano* (tesis doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Lachat Leal, C. (2003). *Estrategias y problemas de traducción* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lajoie, S. (2003). Transitions and trajectories for studies of expertise. *Educational Researcher*, 32(8), 21-25.
- Lambourne, L. (2005). *Japonisme: Cultural Crossings between Japan and the West*. Nueva York: Phaidon.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Levy, I. (Ed.) (2011). *Translation in Modern Japan*. Nueva York: Routledge
- Li, C. N., y Thompson, S. A. (1976). Subject and Topic: A New Typology of Language. En Charles N. L. *Subject and Topic* (pp. 457-489). Nueva York: Academic Press.
- Lim Hyo, Sang (1989). *Estudio lexemático contrastivo entre el español y el coreano* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Lin, C. L. (2011). *Estudio estilístico contrastivo de las seis traducciones al chino de «Platero y yo»* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 26 de abril de 2019 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96414/cl1dEx1.pdf>
- Ling, N. (2019). «El clan del sorgo rojo» [«红高粱家族»] de Mo Yan [莫言]: estudio sociológico de su difusión y análisis de la traducción de los culturemas en las versiones inglesa y españolas (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Ljudskanov, A. (1969). *Traduction humaine et traduction mécanique*. Association Jean-Favard pour le développement de la Linguistique Quantitative.
- Lowe, P. (1987). Revising the ACTFL/ETS Scales for a New Purpose: Rating Skill in Translating. En Rose, M. G. (Ed.). *Translation Excellence: Assessment, Achievement, Maintenance. American Translators Association Series, 1* (pp. 53-61). Nueva York: SUNY Binghamton Press.
- Makino, A., Sawada, S., Shigekawa, A., Tanaka, Y., y Mizuno, M. (2001). *みんなの日本語 初級 II. 初級で読めるトピック 25* [Japonés para todos, nivel inicial II. 25 temas que pueden leerse en el nivel inicial]. Tokio: 3A Network.

- Makino, S., y Tsutsui, M. (1986). *A Dictionary of Basic Japanese Grammar*. Tokio: The Japan Times.
- Makino, S., y Tsutsui, M. (1995). *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar*. Tokio: The Japan Times.
- Mangiron Hevia, C. (1998). El tratamiento de las referencias culturales en las traducciones inglesas de la novela *Botchan* de Natsume Soseki. *Japón hacia el siglo XXI: un enfoque pluridisciplinar en el avance del conocimiento. Actas del V Congreso de la Asociación de Estudios Japoneses en España* (pp. 243-254). Barcelona: Asociación de Estudios Japoneses.
- Mangiron Hevia, C. (2006). *El tractament dels referents culturals a la novel·la «Botchan»: La interacció entre els elements textuais i extratextuals* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 3 de diciembre de 2017 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5270/cmh1dEx1.pdf>
- Mangiron Hevia, C. (2009). The five lives of *Botchan*: a comparison of the English translations of Natsume Sōseki's classic. En Bayó Berenguer, S., Ní Chuilleanáin, E., y Cuilleánáin, C. O. (Eds.). *Translation: Right or Wrong? Four Courts*. Dublín/Portland: Four Court Press.
- Margot, J. C. (1979). *Traduire sans trahir*. Lausana: L'âge de l'homme.
- Marín Lacarta, M. (2011). La traducción relais et la hiérarchie mondiale des systèmes littéraires: le cas de la réception de la littérature chinoise du XXe siècle en Espagne. *La Tribune Internationale des langues vivantes*, 51, 11-25
- Marín Lacarta, M. (2011). Les traductions de Mo Yan en Espagne: un exemple de la médiation du système littéraire anglophone dans la réception de la littérature chinoise contemporaine. *Traduction et partages: que pensons-nous devoir transmettre ?* En Poulin, I., y Dampierre-Noray, E. de (Eds.). Burdeos: Presses Universitaires de Bordeaux.
- Marín Lacarta, M. (2011). Modern and Contemporary Chinese Literature in Spain: Tracing the Routes of Translation. En “中国文学海外” 传播国际学术研讨会, *International Conference on Chinese Literature in Global Contexts (会议论文-摘要汇编, Papers and abstracts)* (pp. 419-428). Pekín: Beijing Normal University.
- Marín Lacarta, M. (2012). La recepción de traducciones literarias por su valor documental: el caso de la literatura china moderna y contemporánea en España. En Martino Alba, P., y Jarilla, S. M. (Eds.). *Caleidoscopio de traducción literaria* (pp. 45-56). Madrid: Dykinson.
- Marín Lacarta, M. (2012). *Mediación, recepción y marginalidad: Las traducciones de literatura china moderna y contemporánea en España* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 5 de julio de 2018 de <http://hdl.handle.net/10803/96261>

- Marín Lacarta, M. (2013). La réception de Mo Yan en Espagne : quelques réflexions sur les canaux de diffusion de la littérature chinoise contemporaine. *Littérature chinoise à l'étranger, littératures étrangères en Chine, questions de réception*. Burdeos: Centre d'études et de recherches sur l'Extrême-Orient (CEREO), Université Bordeaux 3.
- Marín Lacarta, M. (2014). Reclamos reiterativos en las traducciones de literatura china moderna y contemporánea en España. En García-Noblejas Sánchez-Cendal, G. (Ed.). *Estudios de traducción e interpretación chino-español*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Mas López, J., y Serra-Vilella, A. (2014). Les traduccions literàries indirectes del japonès al català: visió retrospectiva i estat de la qüestió. En García Sala, I., Sanz Roig, D., y Zaboclicka, B. (Eds.). *Traducció indirecta en la literatura catalana* (pp. 169-198). Barcelona/Lérida: Punctum.
- Massana Roselló, G. (2016). *La adquisición de la competencia traductora portugués-español: un estudio en torno a los falsos amigos* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 14 de octubre de 2018 de <http://www.tdx.cat/handle/10803/368565>
- Massey, G., y Ehrensberger-Dow, M. (2011). Investigating Information Literacy: A Growing Priority in Translation Studies. *Across Languages and Cultures* 12(2), 193-211.
- Mastuura, J., y Porta, L. (2000). *Gramática de la lengua japonesa*. Barcelona: Herder
- Matrat, C. M. (1992). Investigating the Translation Process: Thinking-aloud versus Joint Activity (tesis doctoral). University of Delaware, Newark.
- Matsuura, J., y Porta, L. (2000). *Gramática de la lengua japonesa*. Barcelona: Herder.
- Matsuura, J., y Porta, L. (2000). *Nihongo. Japonés para hispanohablantes. Libro de texto. Nivel 1*. Barcelona: Herder.
- Matsuura, J., y Porta, L. (2001). *Nihongo. Japonés para hispanohablantes. Libro de texto. Nivel 2*. Barcelona: Herder.
- Maynard, S. (1998). *Principles of Japanese discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McGray, D. (11 de noviembre de 2009). Japan's Gross National Cool. *Foreign Policy*. Recuperado el 21 de enero de 2019 de <http://foreignpolicy.com/2009/11/11/japans-gross-national-cool/>
- Mees, I. M., Dragsted, B., Hansen, I. G., y Jakobsen, A. L. (2013). Sound effects in translation. *Target*, 25(1), 140-154.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2000). *Plan Marco Asia-Pacífico 2000-2002*. Madrid: Ministerio de Asuntos Exteriores.
- Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (2005). *España hacia Asia y el Pacífico. Plan de Acción 2005-2008*. Madrid: Autoedición. Recuperado el 25 de junio de 2018 de [http://www.iberglobal.com/Archivos/plan\\_asia\\_balance\\_2008.pdf](http://www.iberglobal.com/Archivos/plan_asia_balance_2008.pdf)

- Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (2013). Exención de examen para los licenciados en Traducción e Interpretación. Requisitos para obtener el título de Traductor-Intérprete Jurado mediante exención de examen. *Traducción e Interpretación: Examen, reconocimiento y exención*. Recuperado el 20 de octubre de 2016 de <http://tinyurl.com/gmcswdx>
- Ministerio de Cultura y Deporte (2019). *Panorámica de la edición española de libros 2018. Análisis sectorial del libro*. Madrid: Autoedición. Recuperado el 10 de julio de 2019 de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=16295C](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=16295C)
- Ministerio de Industria, Comercio y Turismo (2019). El ALC/EPA UE-Japón. Una oportunidad para la empresa española. Dirección General de Política Comercial y Competitividad, Secretaría de Estado de Comercio. Recuperado de: <https://comercio.gob.es/PoliticaComercialUE/AcuerdosComerciales/acuerdoscomerciales/japon/ficha-japon-vf.pdf>
- Ministerio de Industria, Comercio y Turismo (octubre de 2020). *Japón*. Recuperado de <http://www.comercio.gob.es/es-ES/comercio-exterior/politica-comercial/relaciones-bilaterales-union-europea/asia/Paginas/japon.aspx>
- Miranda Márquez, G. (2013). *Estudio comparativo de las unidades fraseológicas (UFS) de las lenguas china y española. Problemas lingüísticos y culturales en la traducción de las UFS de una a otra lengua* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 30 de mayo de 2019 de <http://hdl.handle.net/10481/30323>
- Miranda Márquez, G. (2014). El vínculo inseparable entre lengua y cultura. Casos de elementos con relevancia simbólica en lenguas asiáticas. *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 16, 41-62. Recuperado el 30 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/130901>
- Mizel Kshaish Nasrawie, M. (2006). *Diferencias funcionales entre la frase verbal y la frase nominal como herramienta de apoyo a la traducción. El caso del estilo periodístico árabe* (trabajo de investigación de Diploma de Estudios Avanzados). Universidad de Granada, Granada.
- Mizel Kshaish Nasrawie, M. (2012). *La traducción de la exposición y la argumentación en la prensa árabe. Una aproximación al análisis del discurso* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 3 de junio de 2019 de <http://hdl.handle.net/10481/29396>
- Mohamed-Essawy, A. T. (2001a). *Teoría y práctica de la traducción literaria del árabe al español* (tesis doctoral). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Mohamed-Essawy, A. T. (2001b). *La traducción literaria del árabe al español, teoría y práctica*. Madrid: Instituto Egipcio de Estudios Islámicos.
- Molina Martínez, L. (1998). *El tratamiento de los elementos culturales en las traducciones al árabe de Cien años de soledad* (trabajo de investigación de doctorado). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.



- Molina Martínez, L. (2001). *Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 5 de junio de 2019 de <http://www.tdx.cat/handle/10803/5263>
- Molodoyen Molodoyen, N. (2017). *Las referencias culturales y su tratamiento en la traducción directa y mediada japonés-español. El caso de «Hototogisu» de Tokutomi Roka* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado el 25 de noviembre de 2019 de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15859u>
- Montaner Montava, M. A. (2008). Algunos conocimientos culturales importantes en la clase de lengua japonesa. En San Ginés Aguilar, P. (Coord.). *Nuevas perspectivas de investigación sobre Asia Pacífico* (pp. 389-399). Granada: Editorial Universidad de Granada. Recuperado el 3 de febrero de 2018 de <http://www.ugr.es/~feiap/ceiaEX5v1/ceiap/ceaiEX5.pdf>
- Montaner Montava, M. A. (2010). Los estudios japoneses en España. Situación y perspectivas desde la Lingüística. En Montaner Montava, M. A., y Querol Bataller, M. (Eds.). *Lenguas de Asia Oriental, estudios lingüísticos y discursivos* (pp. 9-41). Valencia: LynX – A Monographic Series in Linguistics and World Perception, Annexa 18.
- Mori, N. (2011). «*Bodas de sangre*» de Federico García Lorca y sus traducciones al japonés (tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Mori, N. (2011). Reflexión sobre la traducción de las obras de teatro: *Bodas de sangre* de Federico García Lorca. *La Historia Moderna de España*, 20, 26-4.
- Mori, N. (2012). La visión general de la recepción de las obras lorquianas en Japón. *La Historia Moderna de España*, 21, 2-12.
- Mori, N. (2014). La recepción de *Bodas de sangre* en Japón. En Carbonell i Cortés, O. (Ed.). *Presencias japonesas: la interacción con Occidente en la literatura y las otras artes* (pp. 131-140). Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.
- Muñoz Martín, R., y Conde Ruano, T. (2007). Effects of Serial Translation Evaluation. En P. A. Schmit, Jüngst, H. E. (Eds.). *Translationsqualität* (pp. 428-444). Fráncfort: Peter Lang.
- Muñoz Raya, E. (Coord.) (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Traducción e Interpretación*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, y Universidad de Granada. Recuperado el 5 de diciembre de 2017 de [http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco\\_traduc\\_def.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf)
- Nagano, K. (1986). 文章論総説: 文法論の考察 [Observaciones sobre la sintaxis: consideraciones gramaticales]. Tokio: Asakura Shoten.
- Nagy Taleb Mohamed, M. L. (2016). *Estudio contrastivo y traductológico en árabe y español: La traducción de refranes hasaníes al español* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 4 de febrero de 2019 de <http://hdl.handle.net/10481/43613>
- Nakazawa, Y. (2014). *Koi: manual básico de japonés*. Gijón: Satori.

- Neubert, A. (2000). Competence in language, in languages, and in translation. En Schaeffner, C., y Adab, B. (Eds.). *Developping Translation Competence* (pp. 3-18). Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Neunzig, W. (2002). Estudios empíricos en Traducción: Apuntes Metodológicos. *Cuadernos de Tradução: O proceso de Tradução*, 10, 75-96. Recuperado el 26 de abril de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925720>
- Neunzig, W., y Presas, M. (1994). *Der Übersetzer in der Zwickmühle. Überlegungen zur Rolle des Übersetzers in der zweisprachigen Kommunikation*. *Textcontext*, 2, 79-94.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Nida, E. A. (1945). Linguistics and ethnology in translation-problems. *Word*, 1(2), 194-208. <http://doi.org/10.1080/00437956.1945.11659254>
- Nie, L. (2019). *Las unidades fraseológicas en español y en chino: estudio comparativo de las ideologías transmitidas a través de los términos básicos de color* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Nôken Barcelona (s.f.). 日本語能力試験 [Examen Oficial de Nivel de Lengua Japonesa]. Recuperado el 15 de marzo de 2016 de [http://pagines.uab.cat/noken/sites/pagines.uab.cat.noken/files/Comparacion\\_noken.pdf](http://pagines.uab.cat/noken/sites/pagines.uab.cat.noken/files/Comparacion_noken.pdf)
- Nord, C. (1988/1991). *Textanalyse und Übersetzen*. Heidelberg: J. Groos Verlag (*Text analysis in Translation*. Ámsterdam: Rodopi).
- Nord, C. (1992). Text analysis in translator training. En Dollerup, C., y Loddegaard. A. (Eds.). *Training Talent and Experience. Papers from the First Language International Conference* (pp. 39-48). Elsinore: John Benjamins.
- Nord, C. (1994). It's tea time in Wonderland. Culture-markers in fictional texts. En H. Pürschel, E. Bartsch, P. Franklin, U. Schmitzy S. Vandermeeren (Eds.). *Intercultural communication* (pp. 523-538). Fráncfort del Meno: Peter Lang.
- Nord, C. (1994). It's tea-time in Wonderland. Culture-markers in fictional texts. En Pürschel, H. (Ed.). *Intercultural Communication* (pp. 523-538). Duisburgo: Leang.
- Nord, C. (1997). *Translating as a purposeful activity: functionalist approaches explained*. Manchester: St. Jerome.
- Nord, C. (2005). *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Ámsterdam: Rodopi.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer. Cross-linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ogea Pozo, M. del M. (2016). *Traducción y subtítulo de documentales culturales de materia árabe en el marco de la traducción especializada: el caso de «When the Moors*



- ruled in Europe»* (tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba. Recuperado el 18 de marzo de 2018 de <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/13396>
- Ogea Pozo, M. del M. (2018). *Subtitulado del género documental: de la traducción audiovisual a la traducción especializada*. Madrid: Síndéresis.
- Ogea Pozo, M.<sup>a</sup> del M. (2013). Notas sobre la traducción y la subtitulación de documentales científicos agroalimentarios. *Skopos*, 2, 129-144. Recuperado el 18 de marzo de 2018 de <https://150.214.110.170/handle/10396/16118>
- Oka, M., y Tsutsui, M. (2012). *上級へのとびら: Tobira Gateway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia*. Tokio: Kuroshio.
- Olalla-Soler, C. (2015). An experimental study into the acquisition of cultural competence in translator training. Research design and methodological issues. *Translation & Interpreting*, 7(1), 86-110.
- Olalla-Soler, C. (2017). *La competencia cultural del traductor y su adquisición. Un estudio experimental en la traducción alemán-español* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 15 de octubre de 2018 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/456027>
- Ollé, M. (2000). *La invención de China. Percepciones y estrategias filipinas respecto a China durante el siglo XVI*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
- Orozco, M. (2000). *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora: Construcción y validación* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Orozco, M., y Hurtado Albir, A. (2002). Defining and measuring translation competence acquisition. *Meta*, 47(3), 375-402.
- PACTE (2000). Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project. En Beeby, A., Ensinger, D., y Presas, M. (Eds.). *Investigating Translation* (pp. 99-106). Ámsterdam: John Benjamins. Recuperado el 10 de abril de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/158625?ln=ca>
- PACTE (2001). La Competencia traductora y su adquisición. *Quaderns*, 6, 39-45. Recuperado el 4 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/2736?ln=ca>
- PACTE (2002a). Exploratory tests in a study of translation competence. *Conference Interpretation and Translation*, 4(2), 41-69. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/150335?ln=ca>
- PACTE (2002b). Una investigación empírico-experimental sobre la adquisición de la competencia traductora. En Alcina Caudet, A., y Gamero Pérez, S. (Eds.). *La traducción científico-técnica y la terminología en la sociedad de la información* (pp. 125-138). Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/150335?ln=ca>
- PACTE (2003). Building a Translation Competence Model. En Alves, F. (Ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in process oriented research* (pp. 43-66). Ámsterdam: John

Benjamins. Recuperado el 12 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/158624?ln=ca>

PACTE (2005a). Primeros resultados de un experimento sobre la Competencia Traductora. *Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Formación, investigación y profesión* (pp. 573-587). Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/158341>

PACTE (2005b). Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. *Meta*, 50(2), 609-619. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/137444?ln=ca>

PACTE (2008). First results of a Translation Competence Experiment: "Knowledge of Translation" and "Efficacy of the Translation Process". En Kearns, J. (Ed.). *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates* (pp. 104-126). Londres: Continuum. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/158623?ln=ca>

PACTE (2009). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Acceptability and Decision Making. *Across Languages and Cultures*, 10(2), 207-230. Recuperado el 14 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/67883?ln=ca>

PACTE (2011a). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index. En O'Brien, S. (Ed.). *Cognitive Explorations of Translation* (pp. 30-53). Londres/Nueva York: Continuum Studies in Translation. Recuperado el 14 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/149655>

PACTE (2011b). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence. En Cecilia Alvstad, A. H., y Tiselius, E. (Eds.). *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies* (pp. 317-343). Ámsterdam: John Benjamins. Recuperado el 15 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/158621?ln=ca>

PACTE (2014). First Results of PACTE Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition: The Acquisition of Declarative Knowledge of Translation. *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, n.º especial 1, 85-115. Recuperado el 15 de mayo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/131930>

PACTE (2015). Results of PACTE's Experimental Research on the Acquisition of Translation Competence: the Acquisition of Declarative and Procedural Knowledge in Translation. The Dynamic Translation Index. *Translation Spaces*, 4(1), 29-53. Recuperado el 15 de mayo de 2019 de <http://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/ts.4.1.02bee>

PACTE (2017a): Appendix III. Experiment: Instruments. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 345-356). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.

- PACTE (2017b): PACTE Translation Competence model: A holistic, dynamic model of Translation Competence. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 35-41). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017c): Introduction. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. XXV-XXIX). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017d): Developing the research design. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 63-79). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017e). Experiment design. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 81-96). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017f). Conclusions. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 281-302). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017g). The second stage of PACTE Group's research: Experimental research into the Acquisition of Translation Competence. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 303-308). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017h). Data collection and analysis. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 107-116). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2017i): Acceptability. En Hurtado Albir, A. (Ed.). *Researching Translation Competence by PACTE Group* (pp. 119-130). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- PACTE (2018). Competence levels in translation: working towards a European framework. En *The Interpreter and Translator Trainer* 12:2, 111-131. Recuperado el 5 de mayo de 2019 de <https://doi.org/10.1080/1750399X.2018.1466093>
- PACTE (2019). Establecimiento de niveles de competencias en traducción. Primeros resultados del proyecto NACT. *Onomázein*, 43, 1-25. Recuperado el 2 de febrero de 2020 de <https://ddd.uab.cat/record/210792>
- PACTE (2020). Translation competence acquisition. Design and results of the PACTE group's experimental research. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14(1), 95-233. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1732601>
- Pardavilla, A. A. (2001). *Japonés paso a paso. La lengua escrita. Libro 3*. Madrid: SGEL
- Pardavilla, A. A. (2002a). *Japonés paso a paso. La lengua hablada A. Libro 1*. Madrid: SGEL
- Pardavilla, A. A. (2002b). *Japonés paso a paso. La lengua hablada B. Libro 2*. Madrid: SGEL
- Perelló, J. L. (16 de noviembre de 2011). Problemas de traducción: polisemia y diversidad de registros en un juego de palabras. *De traducción y otros demonios*. Recuperado el 9 de junio de 2018 de <https://jlperello.wordpress.com/2011/11/16/problemas-de-traducion-polisemia-y-diversidad-de-registros-en-un-juego-de-palabras/>
- Perelló, J. L. (2008). Dificultades de la traducción del japonés al castellano. Ponencia llevada a cabo en la *I Jornada de Estudios Asiáticos*, en la Pontificia Universidad Católica

de Chile. Recuperado el 9 de junio de 2018 de [http://www7.uc.cl/ceauc/papers/lit\\_y\\_trad/Perello,Dificultades de latraduccion del j apones al castellano final.pdf](http://www7.uc.cl/ceauc/papers/lit_y_trad/Perello,Dificultades_de_latrduccion_del_japones_al_castellano_final.pdf)

Perelló, J. L. (2010). Diferencias en la estructura textual del japonés y el español. Su influencia en la traducción. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 22, 195-226. Recuperado el 9 de junio de 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3630088>

Pernas Izquierdo, A. (2012). Diversificación curricular y plurilingüismo: lenguas, ámbitos, actividades, competencias. En Ortega Calvo, Á., y Pernas Izquierdo, A. (Coords.). *Las escuelas oficiales de idiomas en el desarrollo de las políticas lingüísticas del Consejo de Europa* (pp. 9-44). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.

Prado Fonts, C. (2005). *Embodying translation in modern and contemporary Chinese literature (1908-1934 and 1979-1999): A methodological use of the conception of translation as a site* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.

Prassl, F. (2010a). Translators' Decision-Making Processes in Research and Knowledge Integration. En Göperich, S., Alves, F., y Mees, I. M. (Eds.). *New Approaches in Translation Process Research* (pp. 57-81). Copenhagen: Samfundslitteratur.

Prassl, F. (2010b). Übersetzerisches Rechercheverhalten von Profis und Novizen auf dem Prüfstand. *Trans-kom*, 4(1), 23-48.

Presas, M. (1996). *Problemes de traducció i competència traductora. Bases per a una pedagogia de la traducció* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.

Presas, M. (2000). Bilingual Competence and Translation Competence. En Schäffner, C., y Adabs, B. (Eds.). *Developing Translation Competence* (pp. 19-32). Ámsterdam: John Benjamins.

Presas, M., y Martín de León, C. (2014). The role of implicit theories in the non-expert translation process. *MonTI, n.º especial 1*, 273-302.

Pym, A. (1992a). Shortcomings in the Historiography of Translation. *Babel*, 38(4), 221-235.

Pym, A. (1992b). Translation error analysis and the interface with language teaching. En Dollerup, C., y Loddegaard, A. (Eds.). *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience* (pp. 279-288). Ámsterdam: John Benjamins.

Qian, W. (2019a). *Análisis contrastivo de las traducciones al español de «Shi Jing»* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2019/hdl\\_10803\\_667438/wuqi1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2019/hdl_10803_667438/wuqi1de1.pdf)

Qian, W. (2019b). A comparative study of two Spanish versions of the poem *Junzi Xielao* of *Shi Jing*. *Journal of Literature and Art Studies*, 9(2), 175-182. Recuperado el 7 de abril de 2020 de <http://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/5c7cd2a95f2f3.pdf>

- Quinci, C. (2014). *Translators in the making: an empirical longitudinal study on translation competence and its development* (tesis doctoral). Università degli studi di Trieste, Trieste.
- Ramírez Bellerín, L. (1997). *La traducción del chino moderno: bases teóricas y dificultades contrastivas* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Ramírez Bellerín, L. (1999). *Del carácter al contexto: teoría y práctica de la traducción del chino moderno*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ramírez Bellerín, L. (2004). *Manual de traducción chino-castellano*. Barcelona: Gedisa.
- Ramírez Bravo, R. (2012). La hispanización del haikú: un estudio de tres autores. *Litoral-Ex5, 1*, 29-35.
- Real Academia Española (s.f.). Guau. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19 de febrero de 2017 de <https://dle.rae.es/guau?m=form>
- Récord històric de turistes espanyols en Japó en 2014. *Informaria Digital* (10 de julio de 2015). Recuperado el 18 de marzo de 2017 de <https://www.informaria.com/record-historico-de-turistas-espanoles-en-japon-en-2014/>
- Refsing, K., y Lundquist, L. (2009). *Translating Japanese Texts*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- Rey, F. (2004). El español en las universidades japonesas: panorama general 2003. En Arimoto, T. (Ed.). *Coloquio 2004 de la Asociación Europea de Profesores de Español: Japón y el mundo hispánico: enlaces culturales, literarios y lingüísticos* (pp. 167-175). Nagoya: Asociación Europea de Profesores de Español. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de <https://tinyurl.com/1sohcjaj>
- Risku, H. (1998). *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*. Tübinga: Stauffenburg.
- Robert, J. M. (2004). Proximité linguistique et pédagogie des langues non maternelles. *Ela: Études de linguistique appliquée*, 4(136), 499-511. Recuperado el 25 de abril de 2018 de <https://www.cairn.info/journal-ela-2004-4-page-499.htm>
- Roberts, R. P. (1984). Compétence du nouveau diplômé en traduction. En *Traduction et Qualité de Langue. Actes du Colloque, Société des traducteurs du Québec/Conseil de la langue française* (pp. 172-184). Québec: Éditeur officiel du Québec.
- Rodao, F. (1992). Los estudios sobre Japón en España y Portugal. Una aproximación. *Revista Española del Pacífico, 1*, 167-172.
- Rodao, F. (2006). Impulso insuficiente. Las relaciones hispano-japonesas dentro del marco europeo. *La investigación sobre Asia Pacífico en España* (pp. 359-384). Granada: Editorial Universidad de Granada.

- Rodríguez-Izquierdo, F. (1972). *El haiku japonés: historia y traducción. Evolución y triunfo del haikai, breve poema sensitivo*. Madrid: Guadarrama.
- Romero Frías, M., y Espa, A. (2005). Problemas lingüísticos y extralingüísticos en la traducción de lenguas afines. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 29. Recuperado el 3 de abril de 2018 de [https://webs.ucm.es/info/especulo/numero29/l\\_afines.html](https://webs.ucm.es/info/especulo/numero29/l_afines.html)
- Rothe-Neves, R. (2003). The Influence of Working Memory Features on some Formal Aspects of Translation Performance. En Alves, F. (Ed.). *Triangulating Translation* (pp. 97-119). Ámsterdam: John Benjamins.
- Rubio, C. (2007). *Claves y textos de la literatura japonesa. Una introducción*. Madrid: Cátedra.
- Rubio, C. (2012). *El Japón de Murakami*. Madrid: Aguilar.
- Rubio, C. (2014). La traducción literaria del japonés en lengua española. Tendiendo puentes. En Carbonell i Cortés, Ovidi (Coord.). *Presencias japonesas: la interacción con Occidente en la literatura y las otras artes* (pp. 21-31). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Ruiz Martínez, D. (2015). *La onomatopeya en japonés y su representación lexicográfica* (tesis doctoral). Universidad de Salamanca, Salamanca. Recuperado el 11 de octubre de 2019 de <https://gredos.usal.es/handle/10366/128798>
- Ruiz Martínez, D. (2019). Dictionaries of Japanese mimetic words: defining the mimetic category by the selection of lexical items. *Lexicography*, 6, 1-19.
- Ruiz Martínez, D., y Motoki, C. (2015a). ¿Cómo canta el río? Interpretar la onomatopeya japonesa en una obra infantil. En Amigo Extremera, J. J. (Coord.). *Traducimos desde el sur: actas del VI Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación* (pp. 299-313). Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones y Difusión Científica de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Ruiz Martínez, D., y Motoki, C. (2015b). La singularidad de la onomatopeya japonesa en la lengua traducida y no traducida. En Sánchez Nieto, M.<sup>a</sup> T., Álvarez Álvarez, S., Arnáiz Uzquiza, V., Ortego Antón, M.<sup>a</sup> T., Santamaría Ciordia, L., y Fernández Muñiz, R. (Coords.). *Metodologías y aplicaciones en la investigación en traducción e interpretación con corpus* (pp. 47-62). Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid. Recuperado el 11 de octubre de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5334707>
- Ryle, G. (1949). *The Concept of Mind*. Chicago: University Press.
- Sakate, Y. (Coord.) (2003). *Diccionario japonés-español*. Barcelona: Sopena.
- Sameer Rayyan, M. (2014). *Fraseología y Lingüística informatizada: elaboración de una base de datos electrónica contrastiva árabe-español/español-árabe de fraseologismos basados en partes del cuerpo* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 9 de febrero de 2019 de <https://hera.ugr.es/tesisugr/24468939.pdf>



- Samy Gamaleldin, S. (2016). *La traducción teatral del español al árabe. Análisis de obras en árabe de Antonio Gala: ¿Texto para leer o texto para representar?* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado el 31 de enero de 2018 de <http://hdl.handle.net/10481/43474>
- Sánchez Barbero, C. (2010). Las páginas web de las bodegas. Una aproximación textual. En *Vino, lengua y traducción* (pp. 335-352). Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Valladolid.
- Sánchez Barbero, C. (2016). *Las páginas webs de las bodegas de Ribera del Duero: Traducción o adaptación para los mercados estadounidense, británico y chino* (tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid. Recuperado el 5 de marzo de 2018 de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=tYE8FBz4YxU%3D>
- Sang-Wan, S. (1996). *Temas de sintaxis española y coreana: movimiento del verbo, selección de modo y legitimación interclausal de los términos de polaridad negativa* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Santacana Feliu, R. (2001). *Traducción aplicada del chino al español*. Taipéi: Fu Jen University.
- Santamaria Guinot, L. (1999). *“What you should know”: La categorització de les referències culturals en traducció. Aportació cognitiva i valor cognitiu* (trabajo de investigación de doctorado). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Santamaria Guinot, L. (2001). *Subtitulació i referents culturals. La traducció com a mitjà d'adquisició de representacions mentals* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Santamaria Guinot, L. (2010). The Translation of cultural referents: From reference to mental representation. *Meta*, 55(3), 516-528. Recuperado el 18 de diciembre de 2018 de <http://id.erudit.org/iderudit/045068ar>
- Santiago Iglesias, J. A. (2017). Japón imaginado. El imaginario manganime y la peregrinación mediática en el marco de la estrategia «Cool Japan». *Mirai. Estudios Japoneses*, vol. 1, 253-262. <https://doi.org/10.5209/MIRA.57116>
- Sapir, E. (1949). Mandelbaum, D. G. (Ed.). *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture and Personality*. Berkeley/Los Ángeles/Londres: University of California Press.
- Sayols Lara, J. (2010). *La traducción de la interculturalidad. VII Congreso de Hispanistas Asiáticos*. Asociación Asiática de Hispanistas (AAH) y Universidad de Estudios Extranjeros de Pekín (BFSU), Pekín.
- Sayols Lara, J. (2010). *La traducción de la interculturalidad: análisis de los elementos interculturales en «Weicheng» y su traducción a diferentes entornos culturales europeos* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Sayols Lara, J. (2011). La interculturalidad literaria de Qian Zhongshu. *Instituto Confucio*, 1(2011), 32-37.

- Schmid, S. (1994). *L'italiano degli spagnoli. Interlingue di immigrati nella Svizzera tedesca*. Milán: Franco Angeli.
- Séguinot, C. (1991). A Study of Student Translation Strategies. En Tirkkonen-Condit, S. (Ed.). *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies* (pp. 79-88). Tubinga: Gunter Narr.
- Seleskovitch, D. (1984). De l'expérience aux concepts. En Seleskovitch, D., y Lederer, M. (Eds.). *Interpréter pour traduire* (p. 72). París: Didier Érudition.
- Serrano Avilés, J. (2014). La enseñanza del español en el África Subsahariana: documentación y problemas. En Serrano Avilés, J. (Ed.). *La enseñanza del español en el África Subsahariana* (pp. 15-92). Madrid: Los Libros de la Catarata/Instituto Cervantes.
- Serra-Vilella, A. (2016). *La traducció de llibres japonesos a Espanya (1900-2014) i el paper dels paratextos en la creació de l'alteritat* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 15 de febrero de 2018 de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/387230>
- Serra-Vilella, A. (2018). The Other reflected in book covers: Japanese novel translations in Spain. *Cultura, llenguaje y representació: revista de estudis culturals de la Universitat Jaume I*, 19, 141-161.
- Serra-Vilella, A. (en prensa). Quién traduce literatura japonesa en España: agentes en la traducción y publicación. *Onomázein* 52. Recuperado el 10 de diciembre de 2020 de [https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2021/222151/postprint\\_onomazein\\_a2021.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2021/222151/postprint_onomazein_a2021.pdf)
- Servicios. *Cámara de Comercio Hispano-Japonesa* (2016-b). Recuperado el 9 de febrero de 2017 de [https://camarajaponesa.com/?page\\_id=11224](https://camarajaponesa.com/?page_id=11224)
- Shanahan, M.-C. (2009). Cross-sectional design. En Mills, A. J., Durepos, G., y Wiebe, E. (Eds.). *Encyclopedia of case study research* (pp. 267-269). Thousand Oaks: Sage.
- Shibatani, M. (1990). *The languages of Japan*. Cambridge: Cambridge University Press
- Shimada, K. (2013). *楽しい読み物55。初級& 中級* [55 lecturas entretenidas. Nivel inicial y nivel intermedio]]. Tokio: ALC Press Inc.
- Shinmura, I. (Ed.) (1991). *広辞苑* [Diccionario Kôjien]. Tokio: Iwanami Shoten.
- Shreve, G. M. (1997). Cognition and the Evolution of Translation Competence. En Danks, J., Shreve, G. M., Fountain, S., y McBeath, M. (Eds.). *Cognitive Processes in Translation and Interpreting* (pp. 120-136). Thousand Oaks: Sage.
- Shreve, G. M. (2006). The deliberate practice: translation and expertise. *Journal of Translation Studies*, 9(1), 27-42.
- Shreve, G. M., Angelone, G., y Lacruz, I. (2014). Efficacy of screen recording in the other-revision of Translations: episodic memory and event models. *MonTI, n.º especial 1*, 225-245.



- Song, Y. (2015). *Enfoques culturales de la didáctica de traducción español-chino en China* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 9 de marzo de 2019 de <http://ddd.uab.cat/record/132606>
- Soriano García, I. (2007). *Evaluación de un programa de movilidad en la formación de traductores: expectativas, experiencias y grado de satisfacción de los participantes, profesores y gestores del intercambio MGLU-Universidad de Granada-ULPGC* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Soto Aranda, B. (2012). Construcciones culturales y lingüísticas entre el español y el árabe: Aproximación a la traducción de la literatura juvenil. En Martino Alba, P., y Jarilla, S. M. (Coords.) *Caleidoscopio de traducción literaria* (pp. 181-187). Madrid: Dykinson.
- Soto Aranda, B. (2014). La literatura infantil árabe actual: mecenazgo y canon literario. En Roig Rechou, B. A., Ruzicka Kenfel, V., y Lorenzo García, L. (dirs.). *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, 12. Vigo: Universidad de Vigo (141-152). Recuperado el 12 de enero de 2018 de <http://anilij.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/06/2014.pdf>
- Soto Aranda, B. (2015). La traducción de la literatura infantil y juvenil: ideología y polisistema de recepción. En Penas Ibáñez, M.<sup>a</sup> A. (Ed.). *La traducción. Nuevos planteamientos teórico-metodológicos* (pp. 329-350). Madrid: Síntesis.
- Soto Aranda, B. (2017). La no traducción: El silenciamiento de la agencia o el efecto perverso de la traducción de la literatura infantil y juvenil (LIJ). *Revista Iberoamericana de Lingüística*, 12, 5-33.
- Soto Aranda, B. (2017). *La traducción de literatura infantil y juvenil de temática árabe e islámica en castellano* (tesis doctoral). Universitat Jaume I, Castellón. Recuperado el 25 de noviembre de 2019 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/405049>
- Soto Aranda, B. (2019a). Traducir literatura infantil y juvenil de temática árabe e islámica al castellano: editoriales, normas preliminares y polisistemas literarios en contacto. *Clioa*, 5(1), 113-130. Recuperado el 9 de febrero de 2020 de <https://search.proquest.com/openview/afb5863395d57da8eb3bde9a64da889e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2044560>
- Soto Aranda, B. (2019b). Arab and Islamic immigration in children's and young adult literature in Spain: Cultural discourses in Spanish literature and translations. En Gant, M. (Ed.). *Revisiting Centres and Peripheries in Iberian Studies: Culture, History and Socio-economic Change* (pp. 354-378).
- Stansfield, C. W., Scott, M. L., y Kenyon, D. M. (1992). The Measurement of Translation Ability. *The Modern Language Journal*, 76(4), 455-467. Recuperado el 22 de junio de 2019 de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.1992.tb05393.x>
- Suárez Girard, A. H. (2009). *Sinología y traducción: el problema de la traducción de poesía china clásica en ocho poemas de Du Fu (712-770)* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 1 de febrero de 2018 de

[http://grupsderecerca.uab.cat/txicc/sites/grupsderecerca.uab.cat.txicc/files/Tesis\\_AH\\_Suarez.pdf](http://grupsderecerca.uab.cat/txicc/sites/grupsderecerca.uab.cat.txicc/files/Tesis_AH_Suarez.pdf)

- Sultan, M. (2016). Apuntes sobre la traducción médica entre el español y el árabe. En Tejedor Martínez, C., Pascual Vives, F. J., Ros, G., Guerrero Ortega, A., Aguado Molina, J., e Hidalgo, M. A. (Eds.). *Quintas Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Universidad de Alcalá* (pp. 71-78). Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Sultan, M. (2017). La traducción y la interpretación en los servicios públicos en los países del Consejo de Cooperación del Golfo. *Al-'Arabiyya wal-Tarjamah*, XXIX, 11-24.
- Sultan, M. (2018) *La traducción médica (español-árabe): Aspectos lingüísticos, formativos y profesionales* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares. Recuperado el 15 de marzo de 2019 de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=V4QJglljuLc%3D>
- Sultan, M. (2019a). La interpretación y la traducción sanitarias (español-<>árabe) en España: Statu quo y expectativas de futuro. En Guerrero Ortega, A., Ros Magán, G., Ruiz Benito, P., Pascual Vives, F., Tejedor Martínez, C., y Tabernero Magro, V. (Eds.). *Séptimas Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Universidad de Alcalá* (pp. 161-173). Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Sultan, M. (2019b). La traducción médica (español-árabe): Aspectos lingüísticos, formativos y profesionales. *FITISPos International Journal*, 6(1), 269-280. Recuperado el 10 de abril de 2020 de <http://www3.uah.es/fitispos.ij/OJS/ojs-2.4.5/index.php/fitispos/article/view/224>
- Sun, Y. (2017). *Estudio descriptivo sobre la aceptabilidad de las técnicas de traducción entre los lectores chinos: una investigación empírica de la obra «Platero y yo»*. Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 16 de septiembre de 2019 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/405308#page=1>
- Suzuki, I. (1990). *地域研究入門—異文化理解への道* [Introducción al área de estudios: El camino a la comprensión intercultural]. Tokio: Tokyo Daigaku Shuppan-kai.
- Tagliavini, C. (1947). Spagnolo e italiano. *Le lingue estere*, 22, 261-262.
- Takagi, K. (1996). *Manual de lengua japonesa*. Madrid: Universidad Autónoma.
- Takahashi, M. (1981). *Diccionario abreviado español-japonés*. Tokio: Hakusuisha.
- Tan, Y. (2014). Traducción en el ámbito jurídico: comparación del lenguaje jurídico español y chino, análisis de las dificultades de traducción. *FITISPos International Journal*, 1, 181-192. Recuperado el 25 de febrero de 2018 de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/29438>
- Tan, Y. (2017). *La traducción jurídica del Código Penal de España al chino. Análisis de los problemas de traducción y propuesta didáctica* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá,

- Alcalá de Henares. Recuperado el 20 de noviembre de 2019 de <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=%2FleW%2BtMcH%2BE%3D>
- Tani Moratalla, R. (2017). *Estudio de la traducción y la interpretación de la poética del tanka del periodo de Nara* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Tawada, Y. (1998/2013). *かける* [Kakeru]. En Emmerich, M. (Ed.). *Read real Japanese fiction: short stories by contemporary writers* (pp. 140-143). Nueva York: Kodansha USA.
- Thneibat, Y. (2016). *Hacia un diccionario especializado: confección de un diccionario especializado político y diplomático bilingüe árabe-español/español árabe* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado el 22 de junio de 2019 de <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12267>
- Tian, X. (2017). *Análisis contrastivo de la traducción de los cargos oficiales chino-castellano y chino-inglés en «Shui Hu Zhuan»* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares. Recuperado el 18 de noviembre de 2019 de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/42387>
- Tirkkonen-Condit, S. (1988). *Tekstin Tulkinta Käännöpsroessin Osana*. En Laurinen, L., y Kauppinen, A. (Eds.) *Kielen Käyttämisen ja ymmärtämisen ongelmia* (pp. 145-155). Helsinki: AfInLA.
- Tordera Juan, J. E. (2010). *La modalidad oriental versus la occidental: estudio literario-contrastivo japonés-inglés-español* (tesis doctoral). Universitat de València, Valencia.
- Toury, G. (1980). *In Search of a Theory of Translation*. Tel Aviv: Porter Institute for Poetic and Semiotics.
- Toury, G. (1984). The notion of “native translator” and translation teaching. En Wilss, W., y Thome, G. (Eds.). *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlusswert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik* (pp. 186-195). Tübinga: Narr.
- Toury, G. (1986). Monitoring Discourse Transfer: A Test-case for a Developmental Model of Translation. En House, J., y Blum-Kulka, S. (Eds.). *Interlingual and Intercultural Communication: Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies* (pp. 79-94). Tübinga: Gunter Narr.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies –and beyond*. Amsterdam: John Benjamins.
- Toyoda, T. (1990). *漢字の道* [A road to kanji]. Tokio: Bonjinsha.
- Tsai, H. W. (2011). *Terminología del Sutra del corazón: técnicas y opciones metodológicas de su traducción al chino, inglés y español* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Tsai, H. W. (2012a). *Terminología del Sutra del corazón: Técnicas y opciones metodológicas de su traducción al chino, inglés y español*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.

- Tsai, H. W. (2012b). Estudio de la técnica de traducción de la palabra buda al chino, inglés y español. En *Actas del undécimo simposio sobre la didáctica, la cultura y la traducción de español* (pp. 77-88). Taipéi: Universidad Tamkang.
- Tsujimura, N. (2014). *An Introduction to Japanese Linguistics*. Cambridge: MA, Blackwell.
- Ullmann, S. (1965). *Introducción a la semántica francesa*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Umino, T. (2016). *逃げるは恥だが役に立つ [We married as a job!]* (Vol. 1). Tokio: Kodansha.
- Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio (2010). *初級日本語 [Japonés nivel inicial]*. Tokio, Bonjinsha, vol. 2
- Valles, J. G. (1999). Aportación de los dominicos al diálogo intercultural del Japón ibérico. En *Actas del Simposio Internacional 'El legado de Francisco de Xavier'*. Salamanca.
- Vernet Martínez, L. (1998a). *Estudio y problemas que plantea la traducción a lenguas occidentales de algunas obras de la era japonesa de Meiji (1868-1912)* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Vernet Martínez, L. (1998b). *Estudio y problemas que plantea la traducción a lenguas occidentales de algunas obras de la era japoneas de Meiji (1868-1912)*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Vilar, P. (1999). *Historia de España*. Barcelona: Crítica.
- Waddington, C. (2000). *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (inglés-español)*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Pontificia de Comillas.
- Wan, Y. C. (2015). *Contribución de la teoría de «wen» y «zhi» a los estudios de traducción en China, y su concreción en el estudio de «La Colmena» de C. J. Cela a través de tres traducciones distintas* (tesis doctoral). Universidad de Alicante, Alicante. Recuperado el 1 de junio de 2019 de <http://hdl.handle.net/10045/53372>
- Wang, Y. C. (2013). *Los marcadores conversacionales en el subtítulo del español al chino: análisis de «La mala educación» y «Volver» de Pedro Almodóvar* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 1 de junio de 2019 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/125655/ycw1dEx1.pdf;sequence=1>
- Weinreich, U. (1953). *Languages in Contact: Findings and Problems*. Nueva York: Linguistic Circle of New York.
- Wilss, W. (1976). Perspectives and limitations of a didactic framework for the teaching of translation. En Brislin, R. W. (Ed.). *Translation Applications and Research* (pp. 117-137). Nueva York: Gardner.
- Wilss, W. (1982). *The Science of Translation. Theoretical and Applicative Aspects*. Tubinga, Gunter Narr.

- Wong, Y. C. (2011). *Estudio sociocultural de la traducción audiovisual entre Oriente y Occidente. Reflexión sobre la retitulación al chino de series de televisión y películas occidentales* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 15 de junio de 2019 de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl\\_10803\\_79143/wy1dEx1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2011/hdl_10803_79143/wy1dEx1.pdf)
- Wu, P. C. (2008). *Estudio de culturemas específicos y de la caracterización de los personajes en la traducción al chino de la obra El desorden de tu nombre / 在妳的名字裡失序 de Juan José Millás* (trabajo de investigación de máster). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Wu, P. C. (2013). *En torno a la recepción de la traducción literaria español-chino (Taiwán): un estudio empírico a partir de dos obras de Arturo Pérez-Reverte* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 8 de junio de 2019 de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/121649>
- Wu, S. H. (2013). *Traducción y recepción de la subtitulación chino-español. Análisis de la cultura lingüística como referente cultural* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 3 de junio de 2019 de [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2013/hdl\\_10803\\_120546/shw1dEx1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2013/hdl_10803_120546/shw1dEx1.pdf)
- Xaro La (22 de octubre de 2019). La feminista olvidada: Akiko Yosano en el Japón moderno. *Haijin*. Recuperado el 2 de febrero de 2020 de <http://destellosdehaijin.blogspot.com/2019/10/la-feminista-olvidadaakiko-yosano-en-el.html>
- Yada, Y. (2009). *Análisis semiótico-cognitivo de la traducción de referentes culturales en la subtitulación del español y el francés al japonés: «Belle Époque» y «Laissez-Passez»* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra.
- Yamada, T. (2006). La enseñanza de la lengua japonesa: el mundo, Europa, España. En San Ginés, P. (Ed.). *La investigación sobre Asia Pacífico en España* (pp. 177-187). Granada: Editorial Universidad de Granada, CEIAP I. Recuperado el 3 de septiembre de 2018 de <http://www.ugr.es/~feiap/ceiaEX4/ceiap/capitulos/capitulo11.pdf>
- Yamada, T. (2008). ¿Qué léxico enseñar en la clase de japonés L2? En San Ginés, P. (Ed.). *Nuevas perspectivas de investigación sobre Asia Pacífico* (pp. 427-447). Granada: Editorial Universidad de Granada, CEIAP 2. Recuperado el 3 de septiembre de 2018 de <http://www.ugr.es/~feiap/ceiaEX5v2/ceiap/capitulos/capitulo27.pdf>
- Yanashima, F., Kijima, H., Sho, Y., Kaseda, H., y Fuyuka, S. (1997). *中級読解 日本理解へのステップ* [Lectura de nivel intermedio. Pasos para entender a Japón. Urawa: Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa.
- Yarosh, M. (2012). *Translator Intercultural Competence: The Concept and Means to Measure the Competence Development* (tesis doctoral). Universidad de Deusto, Bilbao.
- Yongsheng, J. (2012). *Lenguaje y cultura en China-Lenguaje y cultura en España (estudio contrastivo lingüístico cultural)* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.

- Yongsheng, J. (2013). Las matracas en chino. Dichos y locuciones pragmáticoconversacionales de carácter formulaico en la lengua china. En *Language Design: Journal of Theoretical and Experimental Linguistics*, 15, 137-154. Recuperado el 5 de mayo de 2018 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5443110>
- Yongsheng, J. (2014). *Diccionario fraseológico-cultural de la lengua china*. (S. l.): CreateSpace Independent Publishing Platform
- Yu, B. (2017). *La traducción del folleto turístico: el trasvase léxico del español al chino* (tesis doctoral). Universitat de València, Valencia.
- Yuan, T. H. (2019). *Propuesta de traducción al chino de la obra «Diario de un poeta recién casado» de Juan Ramón Jiménez* (tesis doctoral). Recuperado el 5 de febrero de 2020 de <https://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/28567>
- Zhishuo, D. (2019). *Cultura lingüística e identidad en las obras literarias. Análisis de la aportación sociológica y cognitiva en la recepción de la traducción literaria español-chino* (tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. Recuperado el 10 de febrero de 2020 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/667934#page=1>
- Zhou, M. (1995). *Estudio comparativo del chino y el español. Aspectos lingüísticos y culturales* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid. Recuperado el 5 de abril de 2018 de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/5277>
- Zhou, M. (2011). *La traducción profesional del español al chino: teoría, práctica y didáctica*. Barcelona: Institut d'Estudis Internacionals i Interculturals, Departament de Traducció i Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Zúñiga, A. (5 de noviembre de 2008). ¿Qué es Consejo Económico de la Cuenca del Pacífico? *Procesos de integración comercial. Literatura en Negocios y Comercio Internacionales EBC*. Recuperado el 20 de octubre de 2017 de <http://procesosinternacionales.blogspot.com.es/2008/11/qu-es-consejo-econmico-de-la-cuenca-del.html>

# **Separata. Introducción y conclusiones de la tesis en inglés**

## Introduction

The aim of this thesis is to analyse the status of Japanese-Spanish translator training in Spain in order to propose guidelines for improvement. To do so, three empirical studies have been carried out.

The two first studies investigate the current state of translator training from Japanese into Spanish in Spain. In order to do so, the first study—a descriptive study—analyses academic information from such training and the second study—an exploratory study—goes over the opinions of three groups of participants: Japanese language and translation teachers, professional translators from Japanese, and graduates of the Bachelor's degree in Translation and Interpreting with Japanese as their second foreign language (hereinafter, L3). The opinions of these participants are also used to study the state of the Japanese-Spanish translation labour market in Spain. It should be taken into account that, even if studies of Japanese-Spanish interpreter training are also necessary, this thesis focuses on written translation.

In the third study—an experimental study—Japanese-Spanish translation competence acquisition is analysed through the participation of 36 students of Japanese as an L3 studying the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting. The subjects were studying at the Universitat Autònoma de Barcelona (Autonomous University of Barcelona) and the Universidad de Salamanca (University of Salamanca), the only two universities offering translator training from Japanese.

Regarding Japan, both the country and the language are becoming more and more popular around the world, and Spain is not an exception. Apart from Japanese cuisine, literature and traditional arts such as *ikebana* (flower arrangement), tea ceremony or martial arts, there are also more modern expressions such as videogames, *manga* (Japanese comic books) and *anime* (Japanese animation). The potential of these new expressions has been recently exploited under Japan's brand strategy known as *Cool Japan*. The Japanese Government's strategy aims to spread and to promote this kind of contents, which are “exóticamente atractivos” to Western people (Gálvez, 2019: 4)—the tremendous presence of Japanese *manga* and *anime* in the 2020 Tokyo Olympics presentation is proof of that (Santiago, 2017: 254).

For all these reasons, the number of Spaniards interested in Japan is increasing and so they are the number of Spanish tourists visiting the country. In the same way, Japanese publications being translated in our country are also increasing: in Spain, Japanese is the fourth most translated language into Spanish, according to the data from the Spanish Ministry of Culture and Sport (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019: 25) regarding the total number of publications and translations issued in the country. In order to meet this demand, more Japanese-Spanish trained translators are thus needed.

However, contrary to what might be expected, these circumstances do not seem to be reflected as much as they should, neither in Japanese translator training nor in the research on this matter.



Concerning translator training, in Spain it is very scarce since translation from Japanese is only offered in the Bachelor's degree level, which, moreover, is only taught in two universities (Universitat Autònoma de Barcelona and Universidad de Salamanca), in which Japanese can only be studied as an L3. The ideal situation would be that postgraduate studies were offered: graduates of Translation and Interpreting with Japanese would then be able to continue receiving translator training, develop one (or more) of the Japanese specialized professional profiles and get a foothold in the Japanese-translation labour market.

Regarding research on Japanese-related studies, researchers tend to focus on aspects such as Japanese language, culture, society, and so on, currently belonging to East Asian Studies, which are becoming more popular in Spain. It is also true that many studies have focused on Japanese-Spanish translation; it is not the case, however, for Japanese-translator training, which has received a lot less attention in research.

Given all the above-mentioned, this doctoral thesis analyses the Japanese-Spanish translator and interpreter training that is currently being offered in Spain in order to contribute to its development, to encourage more universities to offer this training—either in undergraduate or, ideally, in master's level—and to establish a starting point in the research on translator training in Spain in the language pair Japanese-Spanish.

In the research carried out in this thesis, it is essential to know what is the students' translation level (which is different from language level) and how this level evolves from the beginning to the end of the training so that guidelines for improvement can be offered. For this reason, a study on translation competence acquisition has also been carried out. So far, research studies have only focused on translation competence acquisition between related languages. This thesis thus offers the first study on translation competence acquisition between distant languages, specifically, Japanese and Spanish.

## **1. Motivation**

The motivations for developing this doctoral thesis have to do with personal and research reasons.

Personal motivations are of three types.

First of all, my contact with translation began with my university studies—Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the Universidad Autónoma de Madrid (Autonomous University of Madrid) and Master's Degree in Translation, Interpreting and Intercultural Studies at the Universitat Autònoma de Barcelona.

Secondly, my interest in Japanese language made me decide to focus on the language pair Japanese-Spanish in translator training—a linguistic combination that I was not able to study during my Bachelor's degree studies, since translation from Japanese was not offered.

Thirdly, the decision of focusing my research on translator training rather than on translation itself is due to my interest in language teaching and acquisition. The reasons for that interest are two: on the one hand, my professional experience teaching Spanish as

a foreign language (ELE, by its acronym in Spanish); on the other hand, my research experience during the Master's Degree in Teaching Spanish as a Foreign Language at the Universidad de Alcalá (University of Alcalá) and when writing the Master's dissertations for both of the Master's degrees<sup>24</sup>.

Regarding research reasons, the truth is that Japan and Japanese culture are becoming more popular among Spaniards, and the relationship between Japan and Spain is getting even stronger. In consequence, the number of Spaniards deciding to study Japanese, visit Japan or read books by Japanese writers is increasing. Therefore, there is a need for Japanese-Spanish trained translators who can meet the increasing interest in Japanese publications in Spain.

In Spain, nonetheless, training related to Asia in general—and Japan in particular, which in Spain is included in Asian Studies—focuses on language and aspects such as economy, society or culture, among others, whereas (against what might be expected) Japanese translator training and research on this matter are very scarce. Researchers such as Montaner (2010) have indeed investigated Japanese Studies in Spain. However, there are no studies on translator training in the language pair Japanese-Spanish, but in other distant language combinations—for instance, Huang's (2013) and Song's (2015) thesis dissertations analyse the current state of Spanish-Chinese inverse translation training in China.

Unlike Japanese-Spanish translator training, translation itself between those two languages has been greatly studied from different approaches and with different aims; however, this studies “son todavía insuficientes, así como [lo son] los materiales disponibles para los traductores que desarrollan su actividad profesional con esta combinación lingüística” (Ruiz, 2015: 24). Some examples of this kind of studies are Gallego Andrada's (2002) thesis dissertation, which analyses linguistic and extralinguistic elements that pose problems when translating from Japanese into Spanish, or Ruiz's (2015) thesis dissertation, which focuses on Japanese onomatopoeia and how it is represented in contemporary dictionaries specialised in Japanese onomatopoeia. There are many other thesis dissertations such as Mangiron's (2006), which analyses the translation of cultural references in *Botchan* novel, written by Natsume Soseki, Serra-Vilella's (2016), which goes into translations from Japanese published in Spain from 1900 to 2014, as well as the role of paratexts belonging to her corpus of study, and Casado's (2018), which studies Japanese-Spanish videogame localization.

Finally, as part of the research on Japanese translator training, it is also necessary to identify the translation level of students of Japanese as L3 from different years studying the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting. For this reason, this thesis includes a study on translation competence acquisition (hereinafter, TCA) in the language pair Japanese-Spanish. Several authors have proposed translation competence models, such as

---

<sup>24</sup> Specifically, the Master's dissertation for the Master's Degree in Teaching Spanish as a Foreign Language (Universidad de Alcalá) was focused on some of the problems that Japanese students have when they learn Spanish (Asquerino, 2014). As for the dissertation for the Master's Degree in Translation, Interpreting and Intercultural Studies (Universitat Autònoma de Barcelona), it analysed pedagogical translation—that is to say, using translation in language teaching—also in Spanish teaching for Japanese students (Asquerino, 2015).

Kelly (2002, 2005, 2007), PACTE (2003), Muñoz Raya (2004), Göpferich (2008, 2009) or the European Master's in Translation (2017), as well as translation competence acquisition models, such as Harris (1973, 1977, 1980, 1992) and Harris and Sherwood (1978), Toury (1980), Shreve (1997), Chesterman (1997), PACTE (2000), Alves and Gonçalves (2007) or Kiraly (2013, 2015).

This thesis dissertation is based on the research conducted by the PACTE group (<https://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en>), from the Universitat Autònoma de Barcelona. Other theses that are based on PACTE's research are Massana's (2016), which studies TCA in related languages, specifically, Portuguese and Spanish, and Olalla-Soler's (2017), which analyses cultural competence acquisition in the language pair German-Spanish. In fact, culture is important when translating between any language pairs, but in Japanese-Spanish translation, it can be said that culture is a key element since these two languages belong to cultures that are distant from each other.

Until now, TCA between distant languages had not yet been analysed. For this reason, this thesis offers for the first time a study on TCA between distant languages.

## 2. Research questions

The following research questions are the starting point of this thesis:

1. What is the current state of Japanese-Spanish translation in Spain? Is the number of translations from Japanese published in Spain significant?
2. What is the current state of research on Japanese-Spanish translation?
3. What are the needs for Japanese-Spanish translation in Spain? Are Japanese translators in demand? What are the most required translator profiles?
4. What are the specific problems when translating from Japanese into Spanish?
5. What is the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain? Do undergraduates only receive training in general translation or specialized translation is also taught?
6. How is translator training in Spain compared to the one that is offered in Europe and Spanish America?
7. What are the needs for the current Japanese-Spanish translator training in Spain?
8. As the training proceeds, how does the translation competence acquisition progress?
9. What is the students' translator competence level when they have just finished their translation studies? Are the students who have just finished their studies prepared to work as translators from Japanese or do they have to continue their training through master's degrees or alternative courses, or by studying abroad?
10. Regarding distant languages (specifically, Japanese and Spanish), are there differences concerning the progression in the translation competence acquisition? What are these differences?

11. Which improvements can be offered to translator training in the language pair Japanese-Spanish in Spain?

### **3. Aims**

The overall aim of this thesis is to analyse Japanese-Spanish translator training in Spain in order to propose guidelines for improvement. To do so, the following specific objectives have been set:

1. To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish.
2. To analyse the state of Japanese-Spanish translation in Spain.
3. To establish what the specific problems are when translating from Japanese into Spanish.
4. To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain.
5. To find out what the needs for Japanese-Spanish translator training are in Spain.
6. To analyse translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish.
7. To propose guidelines for improvement of Japanese-Spanish translator training in Spain.

### **4. Methodology**

The research carried out in this thesis has been developed in three levels: conceptual level, methodological level and analytical level.

#### **4.1. Conceptual level**

The research conducted in this level is structured into six elements: (1) relations established between Spain and Japan; (2) current state and evolution of Japanese-Spanish translation; (3) Japanese-translator training and East Asian training; (4) research carried out on translation between distant languages and Spanish, and the problems arising when translating from distant languages; (5) specific difficulties arising when translating from Japanese into Spanish, and (6) translation competence and translation competence acquisition.

Since this thesis focuses on translation in the language pair Japanese-Spanish, it is necessary to begin by describing—even briefly—the relations that have been established between Spain in Japan because they justify the increase of mutual interest between both countries and, in the case at hand, they justify the need for translating from Japanese into Spanish in Spain.

Two more tasks are also essential for this thesis. On the one hand, establishing what is the state of translation in the language pair Japanese-Spanish and analysing how Japanese-Spanish translation evolved throughout history in order to know where we are now. On the other hand, investigating what is the current state of university translator training in

the language pair Japanese-Spanish in Spain and comparing it with the current East Asian training—which Japanese language and culture training belong to.

Apart from the previous ones, other issues that may be considered as the basis of the study carried out in this thesis have to do with research on translation between distant languages—such as Japanese and Spanish—in order to establish what specific problems arise when translating from distant languages (if compared to the ones arising when translating from related languages), and to go through research already conducted on these issues.

In the same way, after analysing translation between distant languages, it is also essential to point out what are the difficulties arising specifically when translating between Japanese and Spanish. In this thesis, this is especially important for carrying out two tasks: proposing guidelines for improvement of the current translator training in the language pair Japanese-Spanish, and selecting translation problems between these two languages. The latter has been analysed in the study on translation competence acquisition, which first needed a theoretical framework and an overview of previous research on TCA—with special emphasis on research conducted by PACTE, on which the experimental study carried out in this thesis is based.

## **4.2. Methodological level**

In order to analyse Japanese-Spanish translator training in Spain and propose guidelines for improvement, three empirical studies have been carried out: two studies on the state of Japanese-Spanish translator training in Spain and an experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition. In the three studies, both qualitative and quantitative methods have been used.

### **Studies on the current state of Japanese-Spanish translator training**

These two studies aim to give information about Japanese-Spanish translator training in Spain, which is currently offered exclusively at the Universitat Autònoma de Barcelona and the Universidad de Salamanca, where Japanese can only be studied as an L3. To go in depth into this issue, a mixed method has been used—qualitative data (first and second studies) and quantitative data (second study) have been gathered to have a more comprehensive view of the matter.

On the one hand, a qualitative, documentation-gathering study has been conducted. Specifically, academic content from the Bachelor's degree at the aforementioned universities was gathered. Elements such as admission criteria, cut-off marks, curricula, number of students enrolled, internships, and career opportunities were analysed, too, as well as what does the training itself consist in.

On the other hand, it has been carried out an exploratory study based on questions asked in a survey. In this study, information on two issues was gathered: first, the current state of affairs of translator training from Japanese into Spanish in Spain; second, the current state of affairs of the Japanese to Spanish translation labour market in the country. In order to do so, the opinions of three groups of participants were gathered: Japanese

language and translation teachers, translators from Japanese, and graduates of the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as their L3. Studies using a mixed method allow to gather both quantitative and qualitative data, and to select the information that is of interest for the study. The data collection instrument in this second study consisted of an on-line survey (adapted from the one used by PACTE, 2017a: 349-351 and Aka, 2015: 473-474) composed of four types of questions (some of the questions were shown or not depending on the participants' answers to the previous ones):

1. dichotomous questions, most of them, *yes/no* questions (depending on the question, more information was asked if the participant chose a particular answer);
2. single-answer questions, where an option had to be chosen out of many;
3. multiple-choice questions, where more than one option could be chosen out of many;
4. open-ended questions, where there was not a set of answers to choose from, so the participant could freely comment.

### **Study on Japanese-Spanish translation competence acquisition**

This study consists of process and product-oriented research on translation that adopts an experimental approach. We analysed how Japanese-Spanish translation competence (hereinafter, TC) is acquired and in which stage of its acquisition are students of translation from Japanese from different levels. The study is a first step in research on Japanese-Spanish TCA.

The experimental universe of the study was that of Japanese-Spanish translation trainees studying the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting in Spain whose L3 was Japanese. The selected sample consisted of students from different years in the aforementioned Bachelor's degree at the UAB and the USAL, the only two universities offering translator training from Japanese. Subjects comprising the expected sample had to have Spanish as their L1, but students having both Spanish and Catalan as their L1 were not excluded. Before carrying out the definitive experiment, a pilot test was carried out with 4<sup>th</sup>-year students from the USAL.

If the experiment had been a longitudinal study in which data from a single sample was gathered throughout four years, it would have presented difficulties for both the design and the data collection. For this reason, it was decided to simulate a longitudinal study so data from all the training years could be gathered, as PACTE (2020), Olalla-Soler (2017) and Massana (2016) had previously done. In this way, data could be collected in a very shorter period of time and it could be guaranteed that the students were all in the same conditions when data was collected. The experiment conducted here is thus what Shanahan (2009) calls transversal study—transversal studies measure “un aspecto en diferentes muestras en una única medición en el tiempo” (Olalla-Soler, 2017: 270).

For the study, three instruments have been used: (1) a text written in Japanese containing *rich points*—prototypical translation problems—which had to be translated by the students into Spanish (to select them, two expert judgements were carried out), (2) an on-line survey about the students' data to select the sample, and (3) an on-line survey on

translation problems encountered in the text. Both surveys were adapted from the ones created by and used in PACTE's TCA experiments (PACTE, 2017a: 348-351). The subjects had to fill out the survey, translate the text from Japanese into Spanish, and then fill out the survey on translation problems that they encountered in the text.

Regarding study variables, as in PACTE (2020), the independent variable was the subjects' number of years of experience in translation. The study variables selected for this experiment were the following:

- Acceptability.
- Translation project. Indicators: dynamic index of the overall translation project, dynamic index of the translation project for translation problems, and coherence coefficient of the translation project.
- Identification and solution of translation problems. Indicators: perception of the difficulty of translating the text, identification of prototypical translation problems, types of problem-solving procedures, and satisfaction coefficient.
- Efficacy of the translation process. Indicators: total time taken and acceptability of the results.

### **4.3. Analytical level**

Finally, the information gathered from the conceptual level and the three empirical studies has been analysed, and relevant conclusions have been drawn.

Firstly, the information gathered in the contextual and theoretical framework has made it possible to understand how is the state of Japanese-Spanish translation in Spain, what does it need and what specific problems can arise when translating between Japanese and Spanish. The same information has also made it possible to understand what is the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain—the state in Spain has also been compared with the rest of Europe's and Spanish America's ones.

Secondly, data collected in the two first studies have helped to complete the information obtained from the conceptual level regarding the current state of the Japanese-Spanish translator training in Spain. The same data has also provided information on the current state of translation labour market between these two languages.

Thirdly, when analysing the data gathered in the third study—the experimental study—measurement criteria for each indicator were set out basing on PACTE's criteria. The results obtained in the third study have been compared with PACTE's ones, too. However, when crossing acceptability results with the ones of some of the indicators previously shown, neither correlations nor statistical tests could be done, since the sample was smaller than it could have been desired.

Finally, the results obtained from the different parts of the thesis (conceptual level and three empirical studies) have made it possible to identify what does the current university

Japanese-Spanish translator training need and to set out guidelines for improvement of this training.

## 5. Structure of the thesis

The thesis is divided into three parts:

- **Part I. Contextual framework:** it includes the relations established between Spain and Japan, and the evolution and current state of Japanese-Spanish translation, as well as East Asian training and Japanese-translator training.
- **Part II. Theoretical framework:** it covers translation between related languages and distant languages, as well as translation between distant languages and Spanish, and the specific difficulties arising in Japanese-Spanish translation.
- **Part III. Japanese-Spanish translator training. Translation competence acquisition:** it comprises the studies on Japanese-Spanish translator training, the study on Japanese-Spanish translation competence acquisition, and the guidelines for improvement of Japanese translator training in Spain.

Each of these parts is detailed below.

### Part I. Contextual framework

Chapter 1. *Relations between Japan and Spain* begins by briefly setting out the current and past relations established between the European Union and Asia. After that, it analyses in depth the evolution of the relations established between Japan and Spain throughout history—emphasizing initiatives such as Asia-Pacific Framework Plan, Madrid's and Catalonia's Japan Plan, and Spain-Japan Dual Year—as well as current economic (focusing on trade and investment), tourist and cultural relations. The state of affairs of Spanish-learning in Japan and Japanese-learning in Spain is also shown. The aim of this chapter is to obtain information on specific objective 1. *To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish.*

Chapter 2. *Translation from Japanese into Spanish. Evolution and current state* starts showing the evolution of translation from Japanese into Spanish based on Rubio's (2014) historical classification. Despite having been developed having literary translation in mind, in this thesis it is appropriate to use Rubio's classification for explaining the evolution of Japanese-into-Spanish translations. Having said that, Japanese-Spanish editorial translation—that is to say, not exclusively literary translation—is also covered based on UNESCO's *Index Translationum* () and Serra-Vilella's (2016) study on translations from Japanese published in Spain from 1904 to 2014. After that, the current state of Japanese-Spanish translation is explained (Spanish publications in Japan are also briefly shown) based on the data extracted from two sources: the report *El español: una lengua viva* [Spanish: a living language] by Instituto Cervantes (2019) and the publication *Panorámica de la edición española de libros 2018. Análisis sectorial del libro* [Panoramic view of Spanish book publishing in 2018. Book sectoral analysis] by the Spanish Ministry of Culture and Sport (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019). Finally, it is shown how many sworn translators and interpreters appointed by the Spanish Ministry of Foreign Affairs,



European Union and Cooperation (Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación) are working with Japanese. The figures are compared with the ones of sworn translators and interpreters working with other languages. This chapter aims to obtain information on specific objective 2. *To analyse the state of Japanese-Spanish translation in Spain.*

Chapter 3. *East Asian training* focuses on the current state of East Asian training in Spain—in the country, Japanese-related training is included in East Asian Studies—to compare it with Japanese translator training state, but without forgetting that each of them has different objectives. In order to compare East Asian training's state of affairs in Spain with other countries' ones, the chapter begins by showing the state in Europe and Spanish America—to consider, too, other Spanish-speaking countries. After that, the chapter focuses on Spain by analysing the current needs for the training and the exchange agreements between Spanish and East Asian universities. Finally, Japanese Studies circumstances are shown—Japanese Studies are less common in Spain since, as it has previously been stated, they are usually assigned to East Asian Studies. This chapter's purpose is to obtain information on specific objective 4. *To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain.*

Chapter 4. *Japanese translator training* concentrates, as the name suggests, on university Japanese translator training in Spain. In the same way as in the previous chapters, it starts showing the state of this specific training in Europe and Spanish America, first, and in Spain, second (the latter is further developed in chapter 7. *Japanese-Spanish translator training in Spain* through two empirical studies). This chapter aims to obtain information on specific objective 4. *To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain.*

## **Part II. Theoretical framework**

Chapter 5. *Translation between related languages and distant languages* goes in depth in *related language* and *distant language* concepts. These concepts are key in this thesis, since it tries to prove if the problems arising (and, thus, the translation competence acquisition) when translating from Japanese—a distant language in relation to Spanish—into Spanish are different from the ones arising in translation between related languages. Problems arising from translation between related languages, on the one hand, and between distant languages, on the other hand, are analysed, too. The chapter ends by offering a review of studies on translation between so-called distant languages and Spanish. This chapter's objective is to obtain information on specific objective 3. *To establish what the specific problems are when translating from Japanese into Spanish.*

In chapter 6. *Specific difficulties in Japanese-Spanish translation*, it is offered a three-category (cultural, linguistic and textual) classification of the difficulties that can arise in this language combination. It should be noted that this chapter aims neither to compile all the features of Japanese language nor to carry out a contrastive analysis between Japanese and Spanish, but to give an account of such features of Japanese language that may cause difficulties when translating from Japanese into Spanish. The aim of this chapter is to

obtain information on specific objective 3. *To find out what the specific problems are when translating from Japanese into Spanish.*

### **Part III. Japanese-Spanish translator training. Translation competence acquisition**

Chapter 7. *Japanese-Spanish translator training in Spain* goes in depth in the information gathered in chapter 4. *Japanese translator training* through of a study in which Japanese-Spanish translator training is analysed. In Spain, translation training in this language pair is only offered in the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the Universitat Autònoma de Barcelona and the Universidad de Salamanca, where Japanese can be studied as an L3. This chapter includes two empirical studies: the first one examines the characteristics of the Bachelor's degree at both universities, especially focusing on translator training design and curricula subjects; regarding the latter, requirements, objectives, contents, teaching materials, and assessment are analysed. As for the second study, it focuses on the current state of both translator training in this language pair and the Japanese translation labour market using the opinions of Japanese language and translation teachers, translators from Japanese, and graduates of the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as their L3. This chapter's objective is to offer information on the following specific objectives: 1. *To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish*, 2. *To analyse the state of Japanese-Spanish translation in Spain*, 4. *To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain* and 5. *To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish.*

Chapter 8. *Japanese-Spanish translation competence acquisition* begins by describing what translation competence is and which models have been proposed on how it works and how it is acquired. This chapter continues by showing empirical studies carried out on its acquisition as well as the research conducted by the PACTE group—in which the experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition carried out in this thesis is based on. Finally, the design and the results of the experimental study are described. This chapter aims to obtain information on specific objective 6. *To analyse translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish.*

Finally, in chapter 9. *Proposals for improvement of Japanese translator training in Spain* guidelines for improvement are suggested for the current Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as L3. A proposal for a master's degree specifically focusing on translation from Japanese is suggested, too. For doing so, the following data has been used: information obtained in the different chapters of this thesis, results of the three studies making up chapters 7 and 8, and data gathered on translator training and the translation labour market in the language pair Japanese-French. The last one was possible thanks to interviews with professional translators and translation and interpreting teachers working with the language pair Japanese-French. The interviews were carried out during a one-month research stay in France. Specifically, the research was carried out at the IFRAE (Institut Français de Recherche sur l'Asie de l'Est) research group, belonging to Inalco (Institut National des Langues et Civilisations Orientales), at the Université Sorbonne Paris Cité, and the ESIT (École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs).

Chapter 9 answers to the specific objective 7. *To propose guidelines for improvement of Japanese-Spanish translator training in Spain.*

In addition to the aforementioned three parts of the thesis, eight appendices have been added. Each appendix has the same title of the thesis chapter it corresponds to; except for chapter 6. *Specific difficulties in Japanese-Spanish translation*, all of the chapters of the thesis have their own appendix:

- *Appendix I. Relations between Japan and Spain.*
- *Appendix II. Translation from Japanese into Spanish. Evolution and current state.*
- *Appendix III. East Asian training.*
- *Appendix IV. Japanese translator training.*
- *Appendix V. Translation between related languages and distant languages.*
- *Appendix VI. Japanese-Spanish translator training in Spain.*
- *Appendix VII. Japanese-Spanish translation competence acquisition.*
- *Appendix VIII. Proposals for improvement of Japanese translator training in Spain.*

This thesis also includes the introduction and the conclusions written in English, as it is a requirement to obtain the International Doctor Mention.

The bibliographical references have been cited using the seventh edition of the American Psychological Association (APA) style, although with two exceptions:

- Even if it is no longer necessary to include it, the place of publication has not been deleted, since it can make it easier to find the cited documents.
- Although, according to *APA* style, the titles of publications in languages that do not use Latin characters must be transcribed, I decided to leave them in their original writing, by adding between square brackets the translation into Spanish (or English, if there is an official version). Since it is a thesis on Japanese language, it would make the search task easier for those who are interested in finding a specific work. And it will be more useful the translation into Spanish (or into English, if applicable) than the transcription for the readers who do not speak Japanese.

To finish, four points should be taken into consideration.

First, all the figures and tables appearing in the different chapters of this thesis have been made by the author, unless otherwise stated.

Second, all the quotations appearing in the thesis are shown in the original language they were written in.

Third, each country and each university uses a different way to refer to languages taught in translator training—for instance, at the Universidad de Salamanca *first foreign language* and *second foreign language* are used, and at the Universitat Autònoma de Barcelona *B language* and *C language* are used. For this reason, in order to unify all the

possible designations I have decided to use *L1* for the first language or mother tongue, *L2* for the second language or first foreign language, and *L3* for the third language or second foreign language.

Fourth and last, transcriptions in Latin alphabet have been added between square brackets to Japanese words (and, when needed, also to sentences) appearing in the thesis. Regarding this issue, three clarifications are necessary.

1. When transcribing, Hepburn transcription system has been used. This is the most used system (despite not being the official transcription system from Japanese) and the closest one to Spanish speakers, too. However, if in a quotation it was used a transcription system different from Hepburn system, those specific transcribed words have not been modified. An example of this transcription system is to transcribe sound [ʃ] (like in *she* in English) as *sh*, sound [j] (like in *you* in English) as *y*, and sound [j̥] (like *y* or *ll* letters are pronounced in Spanish) as *j*. When there is a long vowel, a circumflex accent (^) is used, but a macron (ā, for instance) is equally valid; the exception is *いゝいゝ*, which is transcribed as *ii* (Asquerino, 2014: 10). For more information on this issue, see the complete transcription system and the recommendations by FundéuRAE—until 2020, Fundación del Español Urgente [Foundation of Emerging Spanish]—(Fundéu BBVA, 2018: 12-15), as well as Fernández Mata (2018), which proposes a transcription method from Japanese in Spanish.

2. For orthographical and orthotypographical issues, it should be taken especially into account what Ruiz (2015: 353) states:

La ortografía japonesa no emplea el espacio como signo de puntuación. A modo de *scriptio continua*, en japonés todos los caracteres se escriben uno detrás de otro y sin separaciones, indistintamente de que se agrupen morfológicamente dentro de una palabra u otra. Si bien los sistemas de romanización más extendidos abordan la transcripción de los sonidos japoneses, no ofrecen guías sobre cómo tratar la separación entre palabras, la puntuación o el uso de mayúsculas y minúsculas en el texto transcrito. Por este motivo, las decisiones tomadas sobre los espacios entre palabras, los signos de puntuación y los demás aspectos ortográficos de las transcripciones [...] han de entenderse como una sugerencia no consensuada cuyo único propósito es facilitar la lectura en caracteres latinos.

3. The only exception to the decision of transcribing all the Japanese words appearing in the thesis are book titles, as well as Japanese words in chapter 8. *Japanese-Spanish translation competence acquisition*. In this chapter, no Japanese word has been transcribed to avoid making the reading tedious. Furthermore, unlike in the other chapters of the thesis, where Japanese words and sentences appear as specific aspects of the language or to give examples of those specific aspects, in this chapter 8 words and sentences belong to a complete text which is devised to be translated.

## Conclusions

As it is explained in the introduction, the overall aim of this thesis dissertation is to analyse Japanese-Spanish translator training in Spain in order to propose guidelines for improvement. To do so, seven specific objectives were set:

1. To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish.
2. To analyse the state of Japanese-Spanish translation in Spain.
3. To establish what the specific problems are when translating from Japanese into Spanish.
4. To investigate the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain.
5. To find out what the needs for Japanese-Spanish translator training are in Spain.
6. To analyse translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish.
7. To propose guidelines for improvement of Japanese-Spanish translator training in Spain.

To achieve these objectives, three empirical studies have been carried out. The first two studies were conducted to investigate the current state of university translator training from Japanese into Spanish in Spain. The first one is a qualitative, documentation-gathering study, in which academic content is analysed. The second one is an exploratory study based on questions asked in a survey. The survey was addressed to Japanese language and translation teachers, professional translators from Japanese, and graduates of the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as their L3. The third study is an experimental study that investigates Japanese-Spanish translation competence acquisition.

Below are explained (1) the main conclusions of the thesis for each of the seven specific objectives, (2) the thesis's contributions and the applicability of the results, and (3) the research perspectives.

## I. MAIN CONCLUSIONS

### 1. NEEDS FOR JAPANESE-SPANISH TRANSLATION IN SPAIN

To find out what the needs for translation are in the language pair Japanese-Spanish, we have analysed the relations between Spain and Japan, as well as the current state of the East Asian training—in Spain, Japanese Studies are included in East Asian training—and Japanese translator training offered by Spanish universities. The main conclusions from chapter 1. *Relations between Japan and Spain* are presented below.

## **1. Relations between Spain and Japan, even though they are not equal in both senses, are getting stronger**

The analysis of the relations established between Spain and Japan from different perspectives (historical, economic, tourist, and cultural) has made it possible to observe that those relations are not equal in both senses, but it is certain that they are currently getting stronger.

For instance, regarding tourism, the number of Japanese people who have visited our country is greater than the number of Spanish people who have visited Japan. However, Spanish tourism in Japan continues increasing due to, among other reasons, the different agreements and initiatives established between Spain and Japan (such as Madrid's and Catalonia's Japan Plan, or Spain-Japan Dual Year), and because of the popularity in Spain of certain Japanese cultural expressions such as, for example, tea ceremony, martial arts, cuisine or *manga*, among many others.

## **2. Japanese language study has an increasing presence in Spain**

Another example of such *inequality* in these relations is the fact that the number of Japanese people studying Spanish is much higher than the number Spanish people studying Japanese. The situation is the same regarding the number of experts and institutions where the language can be learned, which are lower when it comes to Japanese in Spain. However, the figures are increasing thanks to Japanese and Spanish organisations.

In Japan, they are important, among others, Instituto Cervantes, the Asociación Japonesa de Hispanistas [Japanese Association of Hispanists] and the Sociedad Hispánica de Japón [Hispanic Society of Japan], which offers its own Spanish-level certification exams.

In Spain, it should be noted the work done in our country and around the world by the Japan Foundation, which created the *Japan Foundation Standard for Japanese-Language Education (JFS)*, which is equivalent to the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* and is internationally valid. They also based on the *JFS* to create teaching materials such as *Marugoto: Japanese Language and Culture* (Fundación Japón, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2014a, 2014b, 2015, 2016, 2017a). In Spain, they are also important institutions such as Centro Cultural Hispano-Japonés de la Universidad de Salamanca [Hispanic-Japanese Cultural Center of the University of Salamanca], Fundación Instituto de Japonología [Japanology Institute Foundation], and Casa Asia.

However, it should not be forgotten that Japanese language is also taught in other places such as language centres at some Spanish universities and Official School of Languages, as well as in some foundations, language schools, and in a state-subsidised private school, Colegio Santo Tomás de Villanueva–Agustinos Valencia, which has been a host institution of the official Japanese-language exam since 2019.

In fact, Japanese language is getting more attention in bachelor's degrees and in research in Spain: there are specific conferences on Japanese language, such as the Symposium of the Association of Japanese Language Teachers in Spain (the first edition was held in 2009 and the fifth one, in 2019), and Japanese-language teaching materials

specifically designed for Spanish speakers are also increasing. Those teaching materials range from grammars and Japanese-language study manuals to general and specialized bilingual dictionaries—which are essential for the Japanese-Spanish translator.

### **3. Translations from Japanese into Spanish are increasing in Spain**

Likewise, according to data from the Spanish Ministry of Culture and Sport (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019: 25), Japanese is the fourth most translated language into Spanish—in fact, it is getting more frequent to translate directly from the original text written in Japanese rather than translating it from a third language. However, it is a fact that publishing houses still have to make risky bets and take advantage of best-sellers when they decide to publish Japanese books in Spain.

### **4. A greater number of Japanese-Spanish translators is needed in Spain**

Due to the increase in relations between Spain and Japan, the growing importance of Japan and Japanese language in Spain, and the growing number of translations from Japanese into Spanish in Spain, there is a demand for translators (and interpreters) in the language pair Japanese-Spanish in Spain. Such a demand should be reflected in an expansion of university translator training in this language pair (which is different from East Asian training, currently more popular than Japanese translator training), which has been analysed in this thesis as part of a study on the state of translator training from Japanese into Spanish in Spain (see 7.1. *Centers offering the training*).

However, according to Fisac (2004) and Fisac et al. (2003: 73), there are not many translators and interpreters working with Asian languages in the Administration and in companies, which is due to the fact that we still have substantial training gaps. Sworn translators and interpreters working with the language pair Japanese-Spanish in Spain are even rarer: according to data provided by the Spanish Ministry of Foreign Affairs, European Union and Cooperation's Office of Interpretation of Languages (Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación), in 2016 there were only seven sworn translators from Japanese.

Therefore, the number of professional translators working with Japanese and the variety of specialisation profiles should be increased. That would have an effect not only on the number of translations from Japanese being published in Spanish, but also on the type of translations, which do not have to be limited to literary translations (one of the most popular ones throughout the history of translation from Japanese into Spanish).

## **2. STATE OF JAPANESE-SPANISH TRANSLATION IN SPAIN**

In order to look closely at this issue, both the evolution of translation from Japanese into Spanish throughout history and its current state have been analysed (see 2. *Translation from Japanese into Spanish. Evolution and current state* and 7.1. *Centers offering the training*). Regarding its current state, it has also been carried out a study on the state of affairs of both the translation labour market and translator training in Spain (see 7.2. *Study on the current state of the training*). The main conclusions in this regard are explained below.

## **1. Japanese has an increasing importance in translations into Spanish. However, it is not reflected in the Japanese-Spanish translation labour market as much as it should be**

As part of an analysis of the current state of translations from Japanese published in Spain (Spanish works published in Japan have also been briefly studied: see 2.2.1. *Spanish publications in Japan* and 2.2. *Current state of Japanese-Spanish translation*), we also have examined data offered by the Spanish Ministry of Culture and Sport (Ministerio de Cultura y Deporte, 2019) regarding the total number of publications in Spain and the total number of translations published in Spain. These data, as it has previously been noted (see previously conclusions on 1. *Needs for Japanese-Spanish translation in Spain*), show that Japanese is the fourth most translated language into Spanish; moreover, it is becoming more frequent to translate Japanese works directly from Japanese into Spanish.

Despite all of this, the opinions of translators, teachers, and graduates who participated in the study on translator training and on the state of translation in the language pair Japanese-Spanish (see 7.2. *Study on the current state of the training*) show that labour market in this specific language pair is small and hard to get into if compared to other language pairs, and translators are not as well paid as they should be. They pointed out, too, that is difficult to find clients and look for job opportunities, and that there is a lack of references. All of this makes it difficult to find job offers or to set fees. Demand is indeed increasing (see previously conclusions on 1. *Needs for Japanese-Spanish translation in Spain*) and the future of the market is promising, but not all the informants agreed on these two issues.

Additionally, translators attempting to enter the market are limited by the training they received, which is sufficient but which does not prepare the students enough (see later on conclusions on 4. *Current state of Japanese-Spanish translator training in Spain*). In this sense, students would benefit if approaches between companies and universities were promoted by making it possible to carry out internships in Japanese translation companies during the bachelor's degree.

## **2. The profiles most in demand in the Japanese-Spanish translation labour market correspond to specialised profiles, for which there is neither specific training in Spain nor hardly any resources in Spanish**

In addition to the study on Japanese-Spanish translation in Spain, its evolution has also been analysed (see 2.1. *Evolution of Japanese-Spanish translation*): first, regarding literary translation basing on Rubio's (2014) proposal and second, regarding editorial translation basing on data offered by UNESCO's *Index Translationum* and Serra-Vilella's (2016) research. According to data from Rubio and *Index Translationum*, literary translation is the one that has stood out the most throughout the history of Japanese-Spanish translation, whereas research made by Serra-Vilella proves that literary translation has not always been the prevailing one.

In fact, according to the opinions of translators, teachers, and graduates who participated in the aforementioned study on the state of the training and the labour market, the profiles most currently in demand in Japanese-Spanish translation seem to be,



in order of importance, the following ones: audiovisual translator, localisator, scientific-technical translator, literary translator and generalist translator. As for the profiles the most difficult to be found, they seem to be sworn translator, juridical translator, economic and financial translator, and scientific-technical translator.

Regarding sworn translator profile, it should be reminded that, according to data offered by the Spanish Ministry of Foreign Affairs, European Union and Cooperation's Office of Interpretation of Languages, in 2016 in Spain there were only seven sworn translators and interpreters working in the language pair Japanese-Spanish. The reasons for that may be the limited Japanese-Spanish translator training in Spain, which only includes generalist translation, as well as the fact that during this specific training Japanese language can only be studied as an L3.

All of this proves that there is a need for specialised training (ideally, at a postgraduate level) which, nevertheless, does not exist in Spain—that is the reason why in this thesis it has been proposed as part of the guidelines for improvement of the current Japanese translator training (see 9.2. *Proposal for creating a postgraduate training*). It is essential, too, to encourage the creation of resources for Japanese-Spanish specialised translation.

Regarding resources for Japanese-Spanish specialised translation (see also later on conclusions on 6. *Analysis of the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. Conclusions of the empirical study*), the ones existing for general translation are limited and the ones existing for specialised translation are very scarce if compared to those available for translation from Japanese into other languages (especially, English). For this reason, it would be beneficial if initiatives were encouraged for creating specific resources for both general and specialised translation in the language pair Japanese-Spanish, and for spreading the existing ones (see later on III. *Research perspectives*) to avoid as far as possible that translators have to use an intermediate language (which is usually English) when they translate into Spanish, with the disadvantages that this practice may entail.

### **3. SPECIFIC PROBLEMS IN JAPANESE-SPANISH TRANSLATION IN SPAIN**

In order to establish what the specific problems when translating from Japanese into Spanish are, we have analysed studies focusing on this issue and on the difficulties that Japanese language has for Spanish speakers. These studies have made it possible to extract the essential problems (see 6. *Specific difficulties in Japanese-Spanish translation*), which have been classified into three categories (cultural, linguistic and textual problems).

These categories are the ones on which, along with the classification made by PACTE in their research on translation competence (TC) and translation competence acquisition (TCA), we based for classifying the problems (*rich points*) analysed in our experiment. The classification has five categories: linguistic problems, textual problems, extralinguistic problems, intentionality problems and problems related to the translation brief or the target-text reader. The main conclusions in this regard are described below.

## **1. Cultural difficulties are especially present, since Japanese and Spanish languages and cultures are distant from each other, and they should have more importance in translator training**

From a cultural point of view, Japanese has the following features:

- Japanese belongs to a distant culture if compared to Spanish: this fact makes translation harder, since the translator must, first, grasp the meaning of the cultural references appearing in the text, and, second, bring a language and a culture closer to a target reader who is not so familiarised with them.
- Japanese is a *high-context* language (as well as Spanish is): the translator must detect the implicit information (which has been omitted for being presumably known) in the source text and make it explicit in the translation for the target reader when necessary.
- In Japanese culture, hierarchical relations are of vital importance. These relations are of various kinds and they appear in verbal and non-verbal language.
- In Japanese, there are a masculine language and a feminine language, which are especially evident in pronouns and verbal endings.
- In Japanese, there is a series of codified expressions, which are a reflection of Japanese culture, which may cause misunderstandings between Japanese and non-Japanese people, and which must not be translated literally.

In fact, after carrying out the experiment on Japanese-Spanish TCA (see 8.2. *Experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition*), we concluded that cultural problems are the hardest ones to be solved, since, regardless of the students' training level, cultural problems were the ones who obtained the lowest acceptability results (see later on 6. *Analysis of the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. Conclusions of the empirical study*). Therefore, cultural elements are essential in translator training in each language pair and should be paid more attention to (see later on conclusions on 5. *Needs for Japanese-Spanish translator training in Spain*). This is even more evident when it comes to Japanese, a distant language regarding Spanish, which, moreover, is studied from zero and not as an L2, but as an L3—students have a less developed cultural competence for their L3.

## **2. Given its features, Japanese is very different from European languages, so linguistic difficulties that may arise in Japanese-Spanish translation should be taken into account**

Japanese writing system may be the most striking aspect of the language to a Western-language speaker since Japanese does not use the Latin alphabet. However, this is not the only linguistic feature that may make both learning and translation difficult. The main linguistic features are the following ones:

- Japanese writing is composed of *kanji* (ideograms of Chinese origin) and two syllabaries (*hiragana* and *katakana*), but the Latin alphabet (*rōmaji*) can also be employed—it is the one used to transcribe Japanese words.

- Japanese, unlike Spanish, has neither article nor grammatical categories of gender, number and person, but sentences can easily be interpreted from the context (since Japanese language is a *high-context* language) and the language has different resources to specify gender, number and person when needed.
- Hierarchical relations are present in the language to such an extent that there are different *language levels* to express them, which are used according to the relationship between the interlocutor and the ones he or she is talking about. However, this must not be understood as a classist system.
- Regarding syntax, sentence order in Japanese is subject-object-verb, whereas in Spanish is subject-verb-object. However, it is quite free and it usually does not pose problems in written translation into Spanish.
- Japanese vocabulary is much wider if compared to other languages. This fact may pose problems in translation:
  - Both languages make different distinctions of meaning, so there are not specific terms equivalent in both languages; however, this is not necessarily exclusive in Japanese-Spanish translation. In fact, there is a great variety of personal pronouns which have no equivalence in Spanish (nor in most Western languages) and which exist because of the aforementioned importance of hierarchical relations and the existence of a masculine language and a feminine language.
  - A certain *kanji* can have different meanings or can be read in different ways.
  - Linguistic paronymous (foreign words that have a different meaning in the foreign language they come from) or English words created in Japan, which can lead to a false friend when translating.
  - Japanese onomatopoeia has a great expressive richness, which is usually hard to be kept when translating into Spanish.

Although in the experiment on Japanese-Spanish TCA linguistic problems were the less difficult to be solved, this fact does not mean that they do not pose any difficulties when translating in this language pair. Therefore, they should also be taken into account.

### **3. It is important to bear in mind the differences between Japanese and Spanish from a textual point of view since these differences pose difficulties when translating**

Textual difficulties may be caused especially by how coherence and cohesion are expressed in Japanese, which is not always the same as in Spanish:

- Regarding coherence, it is important to bear in mind that textual organisation in Japanese has two patterns:
  - The introduction, development and conclusion pattern, which is almost international.
  - The introduction, reception, turn and result pattern, which is the traditional one and which may be more problematic: in principle, it should not be kept when translating into Spanish, since it may sound odd to the target reader.

- Regarding cohesion, it is important to know:
  - Cohesion mechanisms which, in broad terms, work similarly than in Spanish and which thus not pose difficulties beyond those derived from the aforementioned cultural features.
  - How information is organised in Japanese, that is to say, everything related to thematic progression (notions of theme and rheme), textual structure and topic (which helps to interpret a certain statement). All of this should be taken into account to decide how it should be the organisation of the text that is being translated into Spanish.

In the experiment on Japanese-Spanish TCA, textual problems posed much fewer difficulties, since acceptability results for textual rich points were high—slightly lower than the ones for linguistic problems. However, in longer texts than the one used in the experiment, more of these mechanisms are more highly to appear. The translator should be able to recognise them and adapt them when translating so the target text does not seem *odd* to a Spanish-speaking reader.

#### **4. It is necessary to research translation between Japanese and Spanish**

The participants in the study on the state of translation from Japanese in Spain (see 7.2. *Study on the current state of the training*) pointed out the need for adding courses different from language and translation to the bachelor's degree in translation from Japanese. One of the courses that they proposed had to do with academic research (see also later on conclusions on 5. *Needs for Japanese-Spanish translator training in Spain*)—a course like that would make it possible for the students to specialise in Translation Studies from Japanese, thus encouraging new lines of research regarding this issue. A professional translator working in the language pair Japanese-French, whose opinions were gathered in an interview during a research stay in Paris, agreed on that. He explained that translation between distant languages has hardly been researched, so it is necessary to lay a theoretical foundation for translation from Japanese so research on that subject can progress.

In this sense, the postgraduate training program proposed in this thesis (see 9.2. *Proposal for creating a postgraduate training*) would train specialists in translation from Japanese, would help towards the creation of new lines of research on this issue, and would help to define such a theoretical foundation for research on translation in the language pair Japanese-Spanish. Contributions to research on this area would be even more evident if such a postgraduate training program had courses (or, even better, an itinerary) specifically focusing on research.

## **4. CURRENT STATE OF JAPANESE-SPANISH TRANSLATOR TRAINING IN SPAIN**

In order to analyse the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain, two empirical studies have been carried out (see 7. *Japanese-Spanish translator training in Spain*).

The first study investigates what kind of translator training from Japanese exists in Europe and Spanish America (see 4.1. *Translator training in Europe and Spanish America*). Then, academic information from the current Japanese-Spanish translator training in Spain has been gathered, too (see 7.1. *Centers offering the training*)—in Spain, such training is taught in the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as L3.

In the second study (see 7.2. *Study on the current state of the training*), an on-line survey has been addressed to translators from Japanese, Japanese language and translation teachers, as well as to former students from the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the UAB. The survey, in which 25 people participated, was aimed to know the opinions of the participants on two main issues: first, Japanese-Spanish translator training (the current training or the training they received); second, the Japanese-Spanish translation labour market. They were also asked about how they thought that the current training could be improved.

The essential conclusions from the two studies are explained below in detail.

**1. As it happens in Spain, there is not much Japanese translator training in Europe nor Spanish America at the undergraduate level, but, unlike it happens in Spain, in the rest of the European countries such training does exist at master's level**

In order to analyse the current state of Japanese-Spanish translator training, we began by searching for European and Spanish American universities—so the analysis of Spanish-speaking countries was not limited to Spain—offering translator training from Japanese, either as part of a broader training in foreign languages or Japanese Studies (which is more frequent in undergraduate level) or within a training focusing only in translation (which is more frequent in master's level).

Having said that, to analyse European master's degrees we decided to focus our search in the ones offered in the United Kingdom, Ireland and France. This decision was made bearing in mind that the aim of this first search was using the results from some European English-speaking and French-speaking countries only as a reference when analysing the state in Spain, rather than offering a detailed list of all the translation degrees in the world—which may be almost measureless and would have strayed from the objectives of this thesis.

From this search, we have arrived at the conclusion that Japanese translator training is indeed offered at the undergraduate level, but there is not much of it, since there are only five bachelor's degrees in Translation from Japanese: two in Spain, two in the United Kingdom and one in Ireland. There are also bachelor's degrees in Foreign Languages or Japanese Studies that include translator training: one in Austria and two in France. Regarding Spanish American countries, only a Chilean university offers a bachelor's degree in translation from Japanese.

Nevertheless, the situation is different for master's degrees, since there are plenty of them in translation training from Japanese: fourteen in the United Kingdom and nine in

France. However, in Spanish America there is not any master's degree in translation from Japanese—it is currently the exact same situation as in Spain.

## **2. In Spain, there is not much Japanese translator training at the undergraduate level, where Japanese can only be studied as an L3, and there is no such training at the master's level**

In Spain, Japanese-Spanish translator training is only offered in the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at two universities, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) and Universidad de Salamanca (USAL), where Japanese can be studied as an L3 (not as an L2). There are courses on translation from Japanese in other bachelor's degrees, such as East Asian Studies (USAL and UAB) or East and Africa Studies (Universidad Autónoma de Madrid). However, these are separate courses that, depending on the degree, are compulsory or even optional, and they do not belong to a specific translator training, since such bachelor's degrees are not aimed to train the students to become translators. Concerning the master's level, in Spain currently there is no such a degree of this level on translation from Japanese. The conclusions on the bachelor's degrees in translation from Japanese offered in Spanish universities are detailed below.

### *1. The students graduate with a higher level of Japanese language from the USAL, where translator training begins earlier, than from the UAB*

After looking over the academic content from the bachelor's degrees at the two universities, we concluded that at the USAL the students graduate with a higher level of Japanese if compared to the UAB: in the first one, it is necessary to have an A2.2-B1 level of the *CEFR/JFS* (or an N4 level of the JLPT) when the Japanese-language courses of the bachelor's degree begin, whereas at the UAB Japanese language is studied from zero.

Specifically, we have estimated that the students graduate from the USAL with a C1 level of the *CEFR/JFS*; at the UAB, however, students graduate with a B2.2 level (in written comprehension; in the remaining skills the level is lower). In fact, translator training from Japanese begins before at the USAL (in 2<sup>nd</sup> year, with a B1.2 level) than at the UAB (in 3<sup>rd</sup> year, with an A2.2 level). In this regard, it should be noted that data concerning the USAL is only an estimation since we do not have precise data to measure the language acquisition at the end of the training: the training only focuses on translation from 3<sup>rd</sup> year on and we currently do not have any reference framework to measure translation levels. Moreover, unlike what happens at the USAL, at the UAB Japanese translation training is bound to language training throughout all the degree.

### *2. In Spain, the bachelor's degree in translation from Japanese is focused on developing the generalist translator profile, so specialised translation has no place in it*

In the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting, there is not any course focusing on specialised translation, since Japanese is studied as an L3 and the degree concentrates on developing the professional profile of the generalist translator from Japanese. What is more, specialised translator profile should be developed in the master's degree, as it is proposed in this thesis (see 9.2. *Proposal for creating a postgraduate training*). Nevertheless, in the bachelor's degree translation of specialised texts is included

as part of the syllabus of some courses on general translation. It should be noted, too, that in the USAL it is also offered interpreter training from Japanese as an optional course, whereas the UAB does not offer such training.

### **3. The most common practice is for Japanese to be offered as an L3 in translator training, both in Spain and outside Spain**

It is a noteworthy fact that in all the bachelor's degrees from the countries analysed in this study Japanese language is always taught as an L3. The only exception is the Bachelor's Degree in Japanese Studies from the Universität Wien, in Austria, and the Bachelor's Degree in Language, Literature and Foreign and Regional Civilisation (Japanese major) from the Inalco, where Japanese is studied as an L2. However, these bachelor's degrees are not strictly focused on translation, but they do include specific translator training. Nevertheless, it should be noted that in documentation gathered from master's degrees at the United Kingdom and France it was not always specified whether Japanese is studied as an L2 or as an L3.

Specifically regarding Spain, Japanese can only be studied as an L3 during translator training, so the students graduate with a lower level if compared to their L2s—they thus have to continue their training by means of postgraduate studies, which, however, do not exist.

What is more, the fact that Japanese is a distant language regarding Spanish entails, as it has previously been explained, a series of problems when translating from Japanese into Spanish—since it is studied as an L3, more years of learning are necessary.

Finally, the fact that there are no degrees in translation from Japanese beyond the bachelor's degree makes it difficult for the translator to specialize: since there are no master's degrees in specialised (nor general) translation from Japanese in Spain, the students are forced to continue their training with other languages, go abroad or continue their training on their own—hence the need for implementing postgraduate training of this kind, such as the one that it has been proposed in this thesis.

### **4. The opinions of translators, teachers, and graduates have made it possible to understand what is the state of both the Japanese-Spanish translation labour market and translator training**

The survey addressed to translators from Japanese, Japanese language and translation teachers, and graduates of the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the UAB has made it possible to draw the conclusions that are explained below in detail.

#### *1. There is a lack of consensus on the state of the Japanese-Spanish translation labour market*

The opinions of the participants in the survey were divided into the ones who thought that the Japanese-Spanish translation labour market is increasing and the ones who thought that either it is not increasing or it is stable. The first ones pointed out positive elements such as the increase of relations between Spain and Japan, and the popularity of Japan in Spain from a cultural, technological, tourist, and business point of view. The most pessimistic ones, however, noted the predominance of the English language, which may

make translations into Spanish unnecessary, as well as other problems that are common in any language pair, such as unqualified practice or the lack of recognition of the translator's profession. Nevertheless, with the data gathered on the current state of Japanese-Spanish translation (see also previously conclusions on *1. Needs for Japanese-Spanish translation in Spain* and *2. State of Japanese-Spanish translation in Spain*), we can conclude that demand is indeed increasing.

### *2. Graduates of Translation and Interpreting from Japanese are not ready enough for the Japanese translation labour market*

Regarding whether or not the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting with Japanese as L3 prepares the students, there was a division of opinions in the group of translators and teachers, on the one hand, and in the group of graduates, on the other hand. Specifically, in the first group, it prevailed a more positive opinion, of over 40 %, whereas near the 90 % of the second group thought that such training does not prepare the student. It is true, however, that in the group of translators and teachers the second ones were more optimistic (regardless of whether they also worked as translators or not), and in the group of graduates, it prevailed either a more unfavourable opinion or a lack of knowledge of the current state.

In this regard, it should be noted that, according to the opinions of the informants, students do acquire the basic knowledge and they graduate being well prepared, but they remain *halfway* and they have to continue their training through postgraduate studies, professional practice or stays in Japan. In fact, stays make a considerable difference between those who have had the opportunity to go to Japan and those who have not, although that could not be proved in the experimental study on Japanese-Spanish TCA (see later on *6. Analysis of the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. Conclusions of the empirical study*). In addition, during the degree texts typical of the translation professional activity are barely employed, there is a need for including in the curricula more hours of translation practice and the students graduate with a basic or intermediate level of the language, since it is studied as an L3 and not, as an L2.

Also from the point of view of the labour market, the opinions of the participants regarding the suitability of the training was similar: the majority opinion in all the groups was that it is not enough, especially, due to the fact that the students' level of Japanese language and culture when they graduate is too low, and because there is a lack of practice of translation from Japanese.

### *3. Opinions on Japanese translator training are not as optimistic as what may be expected*

Translator training from Japanese into Spanish is satisfactory, but it is not enough, according to the opinions of the participants in the study. Specifically, neither of them said that it is enough, and the answers were divided into the ones who thought that it is suitable, but not enough, and the ones who considered it to be insufficient (plus those who admitted that they did not know it). Moreover, half of those who had received this training believed that it was not enough to be able to work as professional translators (or interpreters) from Japanese just after graduating.



#### 4. *The current Japanese-Spanish translator training has several problems*

The following problems regarding the current Japanese-Spanish translator training in Spain have been highlighted:

- University training in translation and interpreting from Japanese is scarce. Only the UAB and the USAL offer this specific training, so it is limited, too, the number of professionals who can then work with translation from Japanese (as researchers, teachers, or translators).
- Limitations of curricula regarding language and translation courses, to which a small number of hours is assigned, so the students' level is not enough when they graduate; in addition, they barely practice specialised translation. Having said that, the reason for the previous issues is that it is very difficult to reform curricula to improve the state of Japanese as an L3. Besides, if such improvements were possible, the hours of training in the L2 would have to be reduced in return. In other words, it is neither the students' nor the teachers' problem, but it is necessary to add more hours of training in Japanese language and translation from Japanese, which, however, is very difficult to be included in the current curricula.
- Although the students start Japanese language from zero (in that regard, it should be reminded that at the USAL students are required to have a minimum level before starting the bachelor's degree, but those who have not previous knowledge of Japanese can get to that level in the first year by means of optional courses), there are significant differences between the undergraduates studying in other institutions—such as Official Schools of Languages or language schools—and those who only study Japanese in the degree. There are also differences between those who have gone to Japan as exchange students or have carried out stays there and those who have not.
- There are difficulties regarding career opportunities and it is hard to become a Japanese-Spanish translation teacher.

### **5. NEEDS FOR JAPANESE-SPANISH TRANSLATOR TRAINING IN SPAIN**

The study on the current state of Japanese-Spanish translator training (see 7.2. *Study on the current state of the training*) has also made it possible to find out what the needs for translator training are in this specific language pair. Specifically, the needs have to do with training in language, translation, culture, and preparation for the translation labour market, and they have been taken into account when developing the guidelines for improvement of Japanese translator training in Spain (see 9. *Proposals for improvement of Japanese translator training in Spain*).

However, it is true that the state would be different if Japanese was offered as an L2 rather than as an L3 and, in the same way, the needs would be different, too. Nevertheless, given the current state, it would be difficult for Japanese to be taught as an L2—although it would be the most desirable scenario—so it is advisable to try to encourage more Spanish universities to offer Japanese as an L3 in the bachelor's degrees in Translation and Interpreting.

In this way, bachelor's degrees in translation offering Japanese would increase in number, thus letting more students receive such training, which in turn would increase the number of professional translators, researchers, and teachers—in fact, the latter would lead to a rise in the research carried out on Japanese-Spanish translation.

Yet it would be highly advisable to create postgraduate training specifically focusing on translation from Japanese—where Japanese would be studied as an L2—taking into account demand profiles in the current Japanese-Spanish translation labour market in Spain, as it is proposed in this thesis.

The needs observed for Japanese-Spanish translator training are as follows.

### **1. The students' level of Japanese at the end of the training is not enough, so it should be reinforced**

Japanese translation trainees' level is not as high as it may be expected, since language training—Japanese is studied as an L3 and it is a distant language in relation to Spanish—begins from zero and the number of hours assigned to its learning is smaller than desirable. It would be thus necessary to:

- Reinforce Japanese-language lessons, which should continue until the last year of the degree (especially, if students begin the bachelor's degree without any knowledge of Japanese language).
- Increase the importance of oral language (and not focusing only on written language) in the training, either during language courses or by means of extracurricular activities.
- Set prior knowledge of Japanese as a requirement to access the degree; in that case, they should be offered ways for the students to get the required level—for instance, including propaedeutic courses, which, as it is proposed in this thesis (see 9.1.1. *Offering a propaedeutic course of Japanese language*), would begin before the start of classes.
- Create—if the groups of students are too diverse regarding the language level and if it were possible—different, more homogeneous groups according to the level so the students can work following the same path in each group and be able to progress more quickly.
- Increase the student's exposure to language through stays or exchanges in Japan, and trying to make them accessible to more students.

### **2. During the training, translation is not practised enough, so it is necessary to reinforce it**

Another result of the fact that Japanese is studied as an L3 is that hours assigned to Japanese translation training are few, as the results of the empirical study on Japanese-Spanish TCA proved (see later on 6. *Analysis of the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. Conclusions of the empirical study*). Because of that, it would be necessary to:

- Increase, as far as possible, the hours of translation practice. If it was not feasible, seminars on specific aspects of translation from Japanese could be organised instead, as it is proposed in this thesis (see 9.1.4. *Increasing translation practice*).
- If it were possible, start translation training earlier (provided that students have an intermediate language level).
- Increase the textual types used in class, which should be similar to the ones used in professional practice.
- Go in depth into the specific problems in Japanese-Spanish translation (see also previously conclusions on 3. *Specific problems in Japanese-Spanish translation in Spain*).

### **3. During training, specialised translation is barely practised, although it would be advisable to leave it for a hypothetical master's degree training**

Also due to the fact that Japanese is studied as an L3 and from zero, including specialised translation in the bachelor's degree training is impossible, since adding more hours of translation from the L3 would imply to have to sacrifice some L2 courses. It is certain that during the bachelor's degree an introduction to specialised translation could be included by working with texts from different areas of specialization in translation—provided that the students' Japanese level is enough—but it would be advisable to leave specialised translation training for master's level.

### **4. It should be created specific training in translation from Japanese that meets demand profiles in Japanese-Spanish professional translation.**

Therefore, specialised translation training should be included in a master's degree training (see 9.2. *Proposal for creating a postgraduate training*) in which Japanese would be studied as an L2 rather than as an L3. This training would take into consideration demand profiles in the current Japanese-Spanish translation labour market in Spain.

The same proposal can be applied to interpreting: if it were possible, it could be included in the bachelor's degree an introduction to interpreting from Japanese, as is the case at the USAL. However, the ideal situation would be that there was a master's degree training students specifically in interpreting from Japanese.

### **5. During the training, there are no specific courses on Japanese culture, which are nonetheless essential in translator training**

Another consequence of Japanese language being studied as an L3 and of Japanese and Spanish being distant languages in relation to one another is that the students' cultural competence is not as developed as in the L2, despite the importance of cultural elements in translator training (see also previously conclusions on 3. *Specific problems in Japanese-Spanish translation in Spain* and later on 6. *Analysis of the translation competence acquisition in the language pair Japanese-Spanish. Conclusions of the empirical study*).

Therefore, the presence of cultural contents in the training should be increased, either through specific courses (which may be harder to be included in the current curricula, although in the UAB there are two optional courses on that matter, but they are not

currently taught) or by organising seminars or activities of different kinds focusing on specific aspects of Japanese culture.

According to the opinions of the participants in the study on the current state of the training, such cultural contents may be as follows (provided that language training has enough hours assigned to it):

- general knowledge: culture, history, society, geography, religion, civilisation, literature, art, thought, politics...;
- protocol and business culture for interpreters, and etiquette.

#### **6. It would be advisable to add courses on academic research to the training**

The participants in the study also pointed out the need to add specific training in academic research. Including such courses in a hypothetical master's degree training would contribute to training specialists in Translation Studies from Japanese and to creating new lines of research in this field.

#### **7. It is necessary to increase the students' preparation for the labour market**

They were not few the informants who pointed out that students are not ready enough for the Japanese-Spanish translation labour market once they graduate. For this reason, it would be necessary to:

- Increase approaches between companies and universities by promoting internships in companies working with Japanese-Spanish translation.
- Offer the students—through seminars or another kind of similar activities—more training in aspects related to the translation labour market: how does it work, how to look for job opportunities or how to become a professional translator, among other issues.

## **6. ANALYSIS OF THE TRANSLATION COMPETENCE ACQUISITION IN THE LANGUAGE PAIR JAPANESE-SPANISH. CONCLUSIONS OF THE EMPIRICAL STUDY**

To analyse the translation competence acquisition (TCA) in the language pair Japanese-Spanish, we have carried out an experimental study with students of Japanese as an L3 studying the Bachelor's Degree in Translation and Interpreting at the Universitat Autònoma de Barcelona and the Universidad de Salamanca (see 8.2. *Experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition*).

This study was based on the research on translation competence (TC) and TCA carried out by PACTE research group. 31 students from the UAB and the USAL participated in the study. Specifically, they came from 2<sup>nd</sup> year at the UAB (students with no prior training in translation from Japanese), 3<sup>rd</sup> year at the UAB (beginners: they had already started to receive training in translation from Japanese), 3<sup>rd</sup> year at the USAL (intermediate level), and 4<sup>th</sup> year at the USAL (advanced level: they were at the end of the training). All of them had to translate the same text, which had different rich points (RP), that is to say,

prototypical translation problems. The text and the RP had been selected after two expert judgements with teachers from the UAB and the USAL, and a pilot test with students from the USAL.

The obtained results have made it possible to draw the following conclusions on Japanese-Spanish TCA when Japanese is studied as an L3.

### **1. Translation competence acquisition progresses as the training advances in some indicators**

The obtained results in this study have confirmed that TCA progresses as the training advances only in some indicators: acceptability, identification of prototypical translation problems, dynamic index of the overall translation project, dynamic index of the translation project for translation problems, and types of problem-solving procedures. In this regard, the following conclusions have been drawn.

#### *1. The acceptability of the translations increases as the training advances*

In general terms, acceptability increases as the training advances, although it increases in a slower way at the beginning of the training, and at the end of the training, acceptability results are high.

#### *2. The identification of prototypical translation problems slightly decreases as the training advances*

As the training advances, students identify slightly fewer elements of the text as problematic, although the identification seems to depend more on the type of RP and each student's personal characteristics and lacks.

#### *3. At the end of the training, it prevails a dynamic concept of translation*

At the end of the training, it prevails a dynamic concept of translation, which, nevertheless, is already significant at the beginning of the training—probably due to the translation training previously received from the L2.

#### *4. During all the training, external support strategies are the most used procedures, and at the end of the training a more variety of resources is used; we also observed that there are neither many resources in Spanish nor resources for specialised translation*

At the end of the training, the range of resources used is more varied, although some kind of resources were practically unknown among the students from all the levels—for instance, glossaries—and there is slightly greater use of problem-solving automatized processes. External support strategies are the most used throughout the training—in the students at the end of the training, we observed greater use of dictionaries and greater knowledge of documentation strategies. However, it does not seem to be a relationship between the use of a certain procedure and the consequent acceptability level.

#### *5. Students are more used to translation resources in English than in Spanish*

It also may be noted that, due to the few offer of resources for Japanese-Spanish translation if compared with other language pairs, the students knew more resources in

English. In fact, resources in this language are usually better known so it is possible that they preferred to use them because they considered them to be more trustworthy than resources in Spanish. Even less numerous are resources for specialised translation in the language pair Japanese-Spanish, so English has to be used as an intermediate language. Therefore, it is necessary to progress in the creation of more resources using Spanish—participants in the study on the state of the training agreed on that, too—and to contribute to spreading more the ones that already exist (see later on *III. Research perspectives*).

#### *6. At the end of the training, automatic solution is more used*

Automatic solution is slightly more used by students at the end of the training if compared with the ones at the beginning of the training.

## **2. Translation competence acquisition does not progress as the training advances in some indicators**

The results of the study have confirmed that TCA does not progress as the training advances in other indicators: perception of difficulty coefficient, satisfaction coefficient, and efficacy of the translation process. The following conclusions have been drawn.

#### *1. Translation of cultural elements still poses problems at the end of the training*

Translation of cultural elements poses problems throughout all the training, even at the end. This can be essentially due to two main reasons: Japanese and Spanish are distant languages from each other, and Japanese is studied as an L3, so, as it has already been pointed out, the students' cultural competence in Japanese is less developed if compared to the one in the L2.

#### *2. The perception of the difficulty of translating the text is still high at the end of the training*

The perception of the difficulty of translating the text is also high at the end of the training. This is very probably due to the fact that Japanese is the students' L3, but their personal lacks may have had influence, too.

#### *3. Satisfaction increases as the training advances, but it is still low at the end of the training*

Satisfaction increases as the training advances, but it does not seem to be related to acceptability. However, it is still low at the end of the training, very probably due to the students' lack of confidence regarding their translation solutions and to their self-esteem, as well as because of the perception of the difficulty of the RP in question—in general terms, satisfaction results were lower in those RP who were problematic to more students.

#### *4. The efficacy of the translation process is higher at the end of the training, but tendencies could not be established*

If compared to the students at the beginning of the training, higher efficacy results were found among the students at the end of the training, since they needed less time to translate and their acceptability results were better. Even so, it has not been possible to observe a clear evolution by levels as the training advances, and it does not seem that the students at the end of the training need less time to translate. To extract more conclusive results it would be necessary for all groups to have a similar number of subjects.

### **3. Differences are observed in the translation competence acquisition process when it comes to distant languages and second foreign languages**

This experiment on Japanese-Spanish TCA is based on the one that PACTE carried out with German, French and English as L2s, and Spanish and Catalan as L1s. However, the experiment carried out in this thesis has included, unlike PACTE's, distant languages. In order to verify if the TCA process is different depending on whether it is an L2 or an L3, and whether or not it is a distant language in relation to the L1, the results of this study have been compared to the results of PACTE's research.

Therefore, the results of this study coincide with PACTE's in the following issues:

- A dynamic concept of translation, which predominated in all the groups and progressed as the training advanced.
- A predominance in all the levels of external support strategies when solving translation problems.
- Low satisfaction results regarding translation solutions (however, unlike PACTE's results, satisfaction was higher in 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup>-year groups at the USAL).

The results of this study did not coincide with PACTE's in the following issues:

- Acceptability: data from PACTE and from this experiment did not coincide—depending on the group, the acceptability mean was slightly below or over PACTE's results.
- Cultural problems were the hardest ones to be solved (in PACTE's experiment, the hardest ones were intentionality-related and linguistic problems in 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup>-year groups, and textual problems in the 4<sup>th</sup>-year group), which may be due to the fact that Japanese and Spanish are distant languages from each other, and that Japanese is studied as an L3.
- Time taken to translate: students at our experiment needed, on average, 35 minutes more than PACTE's students. However, this may have been influenced by the difference in length between the texts to be translated (the ones that PACTE used were shorter) and by the fact that Japanese was the students' L3.

These differences allow us to conclude that there are differences in the TCA process when it comes to, first, distant languages and, second, second foreign languages, but it should also be taken into account that in the bachelor's degree Japanese is studied from zero.

Having said that, it is true that more conclusive results could have been extracted if, as in PACTE's experiment, the sample were wider and more homogeneous, and if there were a group of professional translators acting as a control group (see 8.2.6. *Limitations of the study*).

#### **4. Students who have just graduated are ready to work as translators from Japanese, but they have to continue their training**

Students who have just finished their training in translation from Japanese as their L3 are ready to work as translators from Japanese: proof of that are the results of the experiment, in which 4<sup>th</sup>-year students' acceptability results were high. However, these students were not from the UAB, but the USAL—since we could not have the participation of any 4<sup>th</sup>-year student at the UAB—so we could only determine that students who have just graduated from the USAL are ready to be professional translators from Japanese. Nevertheless, two clarifications are needed in this regard.

First, acceptability results were high, but they were still far from the ones that a professional translator may have obtained—however, in this experiment we could not use a group of professional translators as a control group (see 8.2.6. *Limitations of the study*). Moreover, the answers from teachers, translators, and graduates who participated in the study on the state of the Japanese-Spanish translator training in Spain led us to believe that the training they received was not enough (see 7.2.3. *Results of the study*; see also previously conclusions on 4. *Current state of Japanese-Spanish translator training in Spain*).

In fact, Japanese is studied as an L3, so the number of hours assigned to it are few if compared to the L2. Also, at the UAB Japanese learning starts from zero, so the students do not end the bachelor's degree with a higher level of Japanese, nor do they practice enough translation from Japanese.

In short, students would have to continue their training through professional practice and courses or postgraduate degrees. However, since there is no course of this kind in Spain, they have to continue their training on their own or with other languages and then add Japanese as their working languages, or they have to study abroad. Furthermore, it should not be forgotten that it is essential to go to Japan through a stay or an exchange during or after the training.

Second, students would be ready to work as generalist translators from Japanese, but not as specialized translators. Japanese is studied as an L3 during the bachelor's degree, so training is focused on the generalist translator profile since it is impossible to add specialised translation to the training given the students' level, the limitations of curricula, and the fact that priority must be given to translator training from the L2.

Specialized translation training should thus be included in postgraduate training. However, since there is no such postgraduate training in Spain, the translator has to, as it has already been explained, continue the training on his/her own, enrol in a postgraduate degree on specialised translation (or interpreting) in a language other than Japanese, or study abroad.

Therefore, it is necessary to create postgraduate training (either in general translation or in some of the specialisation profiles) as the one that is proposed in this thesis (see 9.2. *Proposal for creating a postgraduate training*) so the translation training from Japanese that is offered in Spain—where Japanese can only be studied as an L3—can go beyond the bachelor's degree, and graduates of Translation and Interpreting with Japanese as their L3 are ready enough to be professional translators from Japanese.



## **7. GUIDELINES FOR IMPROVEMENT OF JAPANESE-SPANISH TRANSLATOR TRAINING IN SPAIN**

Results obtained in chapters 4. *Japanese translator training*, 7. *Japanese-Spanish translator training in Spain* and 8.2. *Experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition* have made it possible to understand which is the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain and to highlight the issues that should be improved. However, we are aware of the limitations of all kinds that are present when developing curricula, as well as of the different difficulties (for instance, economic difficulties) that make it harder for these proposals to be implemented.

Basing on these results and on the suggestions from the teachers, translators, and graduates who participated in the study carried out on this issue, we have laid out improvements for the current university, bachelor's degree training in translation from Japanese, and we have also proposed a postgraduate title.

### **1. Improvements for the current bachelor's degree training**

Regarding the bachelor's degree training, the proposed improvements include different aspects, such as implementing a Japanese-language propaedeutic course at the end of the training—so the study of the language can progress quicker and level differences between the students of the same group can be reduced—or encouraging stays in Japan and language exchanges to increase the language exposure.

It has also been proposed to increase the practice of translation through seminars to increase the importance of cultural aspects during the training by means of different cultural activities (it has already been pointed out that translation of cultural elements is the most problematic one for the students) and to offer more preparation for the Japanese-Spanish translation labour market and more information about career opportunities.

In addition, a progression of competences and text typologies has been proposed for each of the translation levels that are (or should be) part of the bachelor's degree in translation from Japanese.

### **2. Proposal of a master's degree in translation from Japanese**

Regarding postgraduate training—which does not exist in Spain—a two-year, master's degree has been proposed with different specialisations according to the translation market's needs.

This master's degree aims to train the students in translation in the language pair Japanese-Spanish (Japanese would thus be studied as an L2 rather than as an L3) so they reach, at least, Japanese-Spanish translation level B2 after having received specific training in translation from Japanese, rather than having to receive training from other languages or in foreign universities, which is currently the most common practice. As it has been done for undergraduate-level training, a progression of competences and text typologies

has also been proposed for each of the translation levels that would be part of this master's degree.

This postgraduate degree could provide an incentive for undergraduate and postgraduate-level training in translation from Japanese into Spanish. In this sense, in the future more bachelor's degrees in Translation and Interpreting could add Japanese to their L3s or even offer this language as an L2, some universities could offer master's degree titles in translation from Japanese as the one proposed here, or even master's degrees in interpreting from Japanese could eventually be created.

## **II. CONTRIBUTIONS OF THE THESIS AND APPLICABILITY OF THE RESULTS**

The main contributions of the thesis are the following.

First of all, the exploratory study on the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain has two main contributions, which have to do with the data collection instruments and with the results obtained:

1. Data collection instruments. The survey used is based on the ones created by PACTE (2017a: 349-351) for their research on TC and TCA, and by Aka (2015: 473-474) for his doctoral thesis on translator and interpreter training in Turkey. However, since it had to be adapted to the specific situation of Japanese-Spanish translator training in Spain, its effectiveness was proven through a pilot test. The adapted survey let us answer the questions shown at the beginning of this research regarding the state in Spain of Japanese-Spanish translator training and translation labour market, and it may be used with a larger sample of subjects coming from different countries, whether they are Spanish-speaking countries or not (see below *III. Research perspectives*).
2. Results obtained. This study has been a first step in the research on the state in Spain of Japanese-Spanish translator training and translation labour market. For that reason, the study could be repeated with a larger sample (see below *III. Research perspectives*).

Second of all, the experimental study on Japanese-Spanish TCA has, despite its limitations, two main contributions, which have to do—once again—with the instruments and the results.

1. Data collection instruments. The two surveys used (student data survey and translation problem survey) are based on the ones employed by PACTE (2017a: 348-351), so they were already validated. Regardless of that, the results of the pilot test and the experiment have proved that those two surveys can also be used to study Japanese-Spanish TCA, so they could be used if this experiment was to be replicated with the same language pair.
2. Results. Even if the design was based on PACTE's one, this study has been a first step in the research on Japanese-Spanish TCA, which had not been studied so far, and has laid the foundations for future research in this regard (see below *III. Research perspectives*).

Therefore, the methodology used in these two studies could be used again if they were to be replicated in the context of translation training—either in Spain or in other countries, either with distant or with related languages, either with L2s or with L3s.

Finally, the results obtained in these two studies have made it possible to develop proposals for the translator training in the language pair Japanese-Spanish that is being currently offered in Spain. Such proposals would contribute not only to improve degree-level Japanese translator training but also to provide an incentive for the creation of specific master's degrees in translation from Japanese. In this way, it would increase the offer of translators trained in the current demand profiles in the Japanese translation market in Spain.

### **III. RESEARCH PERSPECTIVES**

As it has already been pointed out, this thesis has been a first step in the research on the current state of Japanese-Spanish translation (regarding both the training and the labour market) in Spain and on research on Japanese-Spanish TCA. Since it is a first step, the results obtained may thus encourage different research perspectives, some of which come from the limitations already stated.

#### **1. Exploratory study on the current state of Japanese-Spanish translator training in Spain**

The main limitation of the study (see 7.2.5. *Limitations of the study*) was the sample selection process: there was a good participation (data from a total of 25 informants was gathered), but, if a study of a greater extend is to be carried out, the sample selection will have to be more rigorous by establishing specific criteria, for instance, a minimum number of years of experience.

This study could thus be repeated with a larger sample, with students as the following ones:

- a. Non-exclusively Spanish informants (that is to say, that they were not only of Spanish origin or Spain residents), to account for the state in the entire Spanish-speaking sphere.
- b. Spanish (or Spain-resident) informants working with peninsular languages different from Spanish, to compare the state of the training and the labour market from Japanese into such languages.
- c. Informants from non-Spanish-speaking countries (nor residents in a non-Spanish-speaking country) to show the state of Japanese in combination with languages other than Spanish and to compare it with the Spanish or Spanish-speaking situation. In fact, as it has previously been explained, a first data collection has already been done through several interviews with teachers and professional translators working in France in the language pair Japanese-French.
- d. Japanese (or Japan-resident) informants to show the opposite situation, that is to say, Spanish-Japanese translator training and the translation labour market in Japan.

## 2. Experimental study on Japanese-Spanish translation competence acquisition

Apart from the small number of experts (translators and teachers) available to help during the different phases of the study (expert judgements, pilot test, and evaluation of the students' translations), the main limitation of the study had to do with the sample, which was neither large nor heterogeneous enough since the number of students from each level was different. Additionally, we could not have the participation of enough students at the end of the training.

Neither could we analyse if having gone to Japan for a stay or an exchange can influence the students' acceptability results: only the ones at the end of the training had gone to Japan and there was not any 4<sup>th</sup>-year student who had not gone to Japan for a stay or an exchange. For this reason, we could not compare acceptability data from the students who had gone to Japan with the data from the ones who had not. Therefore, the analysis had to be made only from an exclusively descriptive point of view, so data and conclusions drawn should be interpreted with caution.

Regardless of that, this studio has laid the foundations for future research in this regard, in which the following may be done:

- a. To replicate the experiment with a larger, more homogeneous sample of students: if there were more subjects and the sample had the same number of students per year, correlations and statistical tests could be carried out to analyse the data, thus obtaining more conclusive results and thus being able to establish tendencies per years.
- If this study on TCA was repeated, a group of professional translators as a control group should be included, which was not possible to be done in the experiment carried out in this thesis.
- It could not be verified if, apart from the training level, having gone to Japan for a stay or an exchange can influence acceptability. To verify it, the study could be repeated with a much larger sample in which the number of students who had gone to Japan as exchange students was similar to the number of students who had not.
- b. To replicate the experiment to study TCA from Japanese into other peninsular languages different from Spanish, and compare the results obtained with the ones from this thesis.
- c. To focus the research on specific aspects of Japanese-Spanish TCA (for instance, cultural competence acquisition, which Olalla-Soler, 2017, has already studied with the language pair German-Spanish).

In addition, it would be ideal for both this study and the previous one to be replicated with other distant language combinations taught at the bachelor's degrees in Translation and Interpreting not only in Spain but also in other translator training contexts.

### 3. Creating resources for Japanese-Spanish translation

The results of the two studies have shown that there are not many resources for Japanese-Spanish translation and even fewer resources for Japanese-Spanish specialised translation, so on many occasions, English has to be used as an intermediate language. These lacks may lead to a research project for creating Japanese-Spanish resources for general translation and, very especially, for specialised translation. However, they would be also desirable projects compiling and spreading the already existing resources in Spanish.

### 4. Developing a reference framework

When carrying out both studies, it was missing a reference framework to measure the students' Japanese-Spanish TCA levels; since we could only use the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*, it has only been possible to measure language levels and not translation levels. In fact, as it has already been pointed out, the need for establishing a level descriptor proposal specifically for translation that is common in all Europe, works similarly as *CEFR* and can be used in both educational and professional contexts has been exposed by PACTE in their project *Nivelación de competencias en la adquisición de la competencia traductora (NACT)* [*Establishing Competence Levels in the Acquisition of Translation Competence in Written Translation*].

Therefore, in this thesis we would also like to draw attention to the need for establishing a specific framework for translation as the one that is proposed in the NACT project. In fact, for Japanese—a non-European language—there is an adaptation from *CEFR*, the Japan Foundation's *JF Standard for Japanese-Language Education (JFS)*, which has been recently created and which is employed internationally. It is true, however, that the most usual practice is to use the levels from the Japanese-certification exam known as *日本語能力試験* or *Japanese Language Proficiency Test*, which are internationally recognized.

Consequently, in the same way as in the case of languages a European framework has been adapted for a non-European tongue, an adaptation of a common framework for translation for non-European languages, such as Japanese, could also be made. Such a framework would be very beneficial for Japanese-Spanish TCA, the results of which would also be of interest for the current Japanese-Spanish translator training.



# Anejos

# Anejo I. Las relaciones entre España y Japón

## Anejo I.1. Programas de cooperación educativa Unión Europea-Asia establecidos hasta 2003

(adapt. de Fisac et al., 2003: 23-26)

PAÍS/REGIÓN DE ASIA	INSTITUCIONES/ SECTORES BENEFICIADOS
<b>AEMC ASEAN-EC Management Centre</b>	
ASEAN (Brunei, Birmania/Myanmar, Camboya, Filipinas, Indonesia, Laos, Malasia, Singapur, Tailandia, Vietnam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas privadas</li> <li>• Instituciones públicas</li> <li>• Universidades</li> <li>• Escuelas de Negocios</li> <li>• Directivos de los sectores público y privado</li> </ul>
<b>ASEF Asia Europe Foundation</b>	
Birmania/Myanmar, Brunei, China, Corea del Sur, Filipinas, Indonesia, Malasia, Singapur y Vietnam	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Colegios</li> <li>• Instituciones culturales y mediáticas</li> </ul>
<b>ASEM Asia-Europe Meeting Trust Fund 1</b>	
Países de la ASEM (Brunei, China, Indonesia, Japón, Corea del Sur, Malasia, Filipinas, Singapur, Tailandia, Vietnam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gobierno</li> <li>• Cámaras de comercio y asociaciones de comercio e industria</li> </ul>
<b>ASIA INVEST</b>	
Asia Meridional, Sudeste Asiático y China (Japón y las dos Coreas están excluidas)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas europeas</li> <li>• Empresas asiáticas</li> </ul>
<b>ASIA LINK</b>	
Bangladesh, Brunei, Bután, Camboya, China, Filipinas, India, Indonesia, Laos, Malasia, Nepal, Pakistán, Singapur, Sri Lanka, Tailandia, Vietnam	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Estudiantes</li> <li>• Personal académico</li> </ul>
<b>AUNP ASEAN-EU University Network Programme</b>	
ASEAN (Brunei, Birmania/Myanmar, Camboya, Filipinas, Indonesia, Laos, Malasia, Singapur, Tailandia, Vietnam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Estudiantes de posgrado</li> <li>• Profesores</li> <li>• Rectores</li> <li>• Directivos internacionales</li> <li>• Personal administrativo</li> </ul>
<b>CEIBS China-Europe International Business School</b>	
China	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas</li> <li>• Jóvenes ejecutivos (Directivos Sénior)</li> </ul>
<b>EABIP Euro-Asian Business Internship Programme</b>	
China, Japón	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Empresas</li> <li>• Estudiantes de licenciatura o diplomados</li> </ul>
<b>ECAN EU-China Academic Network EU-China Research Fellowship Fund</b>	
China	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Personal académico</li> </ul>
<b>ESP European Studies Programmes</b>	
India, Filipinas, Malasia, Vietnam, Pakistán, Tailandia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Estudiantes de posgrado</li> <li>• Personal académico</li> </ul>
<b>ETP/Korea Executive Training Programme/Korea</b>	
Corea	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas</li> <li>• Jóvenes ejecutivos (Directivos Sénior)</li> </ul>
<b>ETP/Japan Executive Training Programme/Japan</b>	



Japón	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas</li> <li>• Jóvenes ejecutivos (Directivos Sénior)</li> </ul>
<b>EU-China 2000 Scholarship Programme</b>	
China	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Personal académico e investigador</li> <li>• Estudiantes de posgrado</li> </ul>
<b>EU-CJMTP EU-China Junior Managers Training Programme</b>	
China	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas</li> <li>• Jóvenes directivos (entre 25 y 37 años, con dos años de experiencia laboral)</li> </ul>
<b>EU-Higher Education Cooperation Programme</b>	
China	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Estudiantes y academias</li> <li>• Funcionarios y altos cargos del gobierno</li> </ul>
<b>EU-INDIA Economic Cross-Cultural Programme</b>	
India	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Escuelas de educación secundaria</li> <li>• Empresas</li> </ul>
<b>INCO International Cooperation Programme (dentro del quinto programa-marco)</b>	
7. Países en vías de desarrollo: todos los países del ACP, ALA y países mediterráneos <sup>25</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigadores</li> <li>• Universidades</li> <li>• Empresas</li> </ul>
8. Economías industrializadas y emergentes: Australia, China, Japón, Corea del Sur, entre otros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centros de Investigación</li> </ul>
<b>JEM Junior EU-ASEAN Managers Programme</b>	
ASEAN (Brunei, Birmania/Myanmar, Camboya, Filipinas, Indonesia, Laos, Malasia, Singapur, Tailandia, Vietnam)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jóvenes profesionales procedentes del sector privado</li> <li>• Empresas</li> </ul>
<b>PTS Postgraduate Technological Studies Programme</b>	
Todos los países en el sur, sudeste y nordeste asiático, excepto China, Taiwán, las dos Coreas y Afganistán	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empresas de ingeniería y/o tecnología</li> <li>• Directivos</li> <li>• Instituciones de investigación y desarrollo medioambiental</li> </ul>
<b>UMESP University of Malaya - European Studies Programme</b>	
Malasia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Malasia</li> <li>• Personal académico</li> <li>• Estudiantes de posgrado</li> <li>• Universidades</li> <li>• Directivos de los sectores público y privado</li> </ul>
<b>VULCANUS en Japón / VULCANUS en Europa</b>	
Japón	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidades</li> <li>• Empresas</li> <li>• Estudiantes de licenciatura y posgrado</li> </ul>

<sup>25</sup> ACP: Países de África, Caribe y Pacífico. ALA: Países de Asia y América Latina (nota de Fisac et al.).

## Anejo I.2. Resumen de acciones e iniciativas del Plan Marco Asia-Pacífico

(adapt. de Fisac et al., 2003: 149)

<b>DE CARÁCTER POLÍTICO</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>
Visitas a nivel Jefes de Estado		
Encuentros a nivel Jefe de Gobierno (coincidiendo en su caso con reuniones multilaterales)	X	X
Reuniones periódicas M <sup>o</sup> AA. EE. (coincidiendo en su caso con reuniones multilaterales)	X	X
Visitas del Secretario de Estado de AA. EE.	1	1
Consultas políticas periódicas anuales a nivel Secretario de Estado AA. EE.	X	X
Foros España-Japón	X	X
Programa consultas periódicas Embajadas España y Japón en trece capitales	X	X
Programa Intercambios Diplomáticos entre ambos Ministerios de AA. EE.	X	X
<b>DE ÍNDOLE CULTURAL</b>		
Reunión Comisión Mixta cultural	X	X
Apertura Instituto Cervantes	X	
Incorporación de Asesor Técnico docente en la Embajada de España en Tokio	X	
Exposiciones Obras Museo del Prado		Presidencia UE
Programa Baltasar Gracián	X	X
Establecimiento de acuerdos y colaboraciones científicas	X	X
Construcción de nueva Cancillería en Tokio	X	X
Incremento de un diplomático en la plantilla de la Embajada de Tokio		X
<b>DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO</b>		
Proyectos de cooperación conjuntos en Iberoamérica y en Asia	X	X
<b>RELACIONES COMERCIALES Y ECONÓMICAS</b>		
Visita del Vicepresidente Segundo del Gobierno	X	1T 2002
10 Ferias de Pabellón Oficial	X	
8 Ferias de participación agrupada	X	
7 Misiones directas	X	
14 Misiones inversas	X	
15 Misiones de periodistas	X	
6 Misiones de estudios	X	
3 Presentaciones de productos	X	
3 Promociones de puntos de venta	X	
6 Campañas de publicidad	X	
1 Estudio de Mercado	X	
1 Jornada Técnica	X	
10 Programas de empresa	X	
1 Campaña de relaciones públicas	X	
17 Jornadas informativas	X?	X?
Seminario sobre España como plataforma de inversión en Iberoamérica	X	
Traducción al Japonés de la <i>Guía de Negocios</i>	X	
Participación en la Feria Jetro Investment	X	X
Seminario sobre nuevos sectores en G-BOC	X	X

## Anejo I.3. Docencia del español en centros de Japón

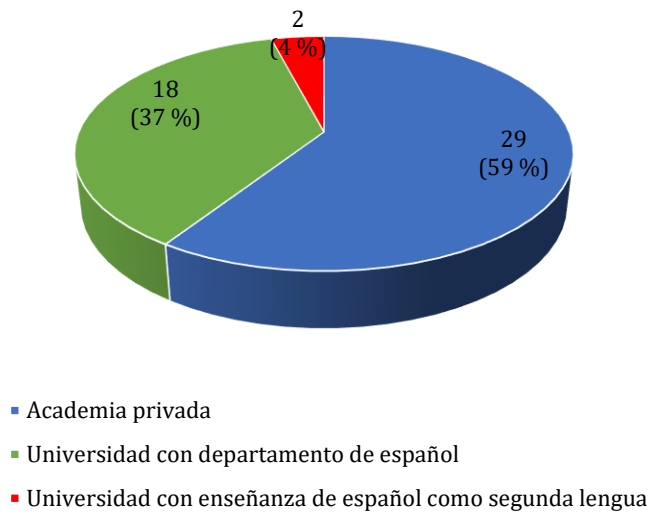
### Anejo I.3.1. Centros de enseñanza del español en 2000

(Fisac, 2000)

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	CIUDAD EN LA QUE SE ENCUENTRA	PREFECTURA	TIPO DE INSTITUCIÓN
Academia Castilla	Tokio	Tokio	Academia privada
Academia Daigakushorin Kokusai Gokaku	Tokio	Tokio	Academia privada
	Osaka	Osaka	
Academia JAL	Tokio	Tokio	Academia privada
Academia Plaza Mayor	Mitaka	Tokio	Academia privada
Academia Pueblo Blanco	Musashino	Tokio	Academia privada
Asset Spain-go Kyoshitsu	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro Cultural Asahi	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro Cultural Tozai	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro de Intercambio Cultural y Económico Hispano-Japonés	Osaka	Osaka	Academia privada
Centro Ebisu Spain-go	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro ISS Tsuyaku Kenshu	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro Kokai Gakushu (Universidad de Sofía)	Tokio	Tokio	Academia privada
Centro NHK Bunka	Tokio	Tokio	Academia privada
Clara House	Kobe	Hyôgo	Academia privada
Extensión (Centro de Intercambio Hispano- Japonés)	Osaka	Osaka	Academia privada
ICC Spain-go Gakuin	Machida	Tokio	Academia privada
Kanda Gaigo Gakuin	Tokio	Tokio	Academia privada
La Sociedad Hispano- Japonesa de Kansai	Osaka	Osaka	Academia privada
Nippon Hispano Academy	Tokio	Tokio	Academia privada
Nippon Italia Kioto Kaikan	Kioto	Kioto	Academia privada
Rafaela Academia (Universidad Femenina de Seisen)	Tokio	Tokio	Academia privada
Sociedad Hispánica de Japón	Tokio	Tokio	Academia privada
Sunday Gaigo Kokusai Senmon Gakkou	Toyonaka	Osaka	Academia privada
Taxu Eleven 6F	Tokio	Tokio	Academia privada
Tiempo Iberoamericano	Fukuoka	Fukuoka	Academia privada
Tsuda School of Business	Tokio	Tokio	Academia privada
Universidad Católica Eichi	Amagasaki	Hyôgo	Universidad con departamento de español
Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai	Hirakata	Osaka	Universidad con departamento de español
Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto	Kioto	Kioto	Universidad con departamento de español
Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe	Kobe	Hyôgo	Universidad con departamento de español

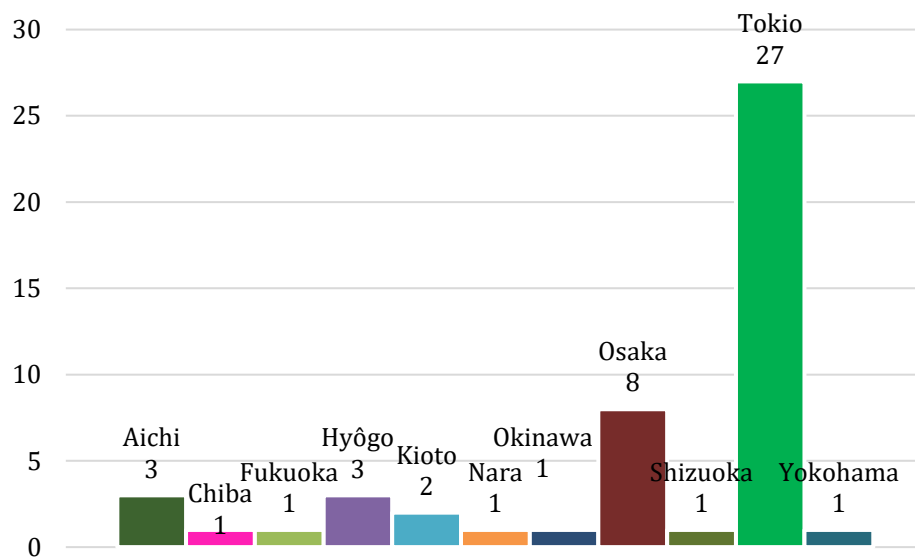
Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka	Minoo	Osaka	Universidad con departamento de español
Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio	Tokio	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad de Estudios Internacionales de Kanda	Chiba	Chiba	Universidad con departamento de español
Universidad de Hitotsubashi	Kunitachi	Tokio	Universidad con enseñanza de español como segunda lengua
Universidad de Kanagawa	Yokohama	Yokohama	Universidad con departamento de español
Universidad de Nanzan	Nagoya	Aichi	Universidad con departamento de español
Universidad de Ryukyu	Nishihara	Okinawa	Universidad con departamento de español
Universidad de Taisho	Tokio	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad de Takushoku	Hachiôji	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad de Tokai	Tokio	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad de Tokio	Tokio	Tokio	Universidad con enseñanza de español como segunda lengua
Universidad Provincial de Aichi	Nagakute	Aichi	Universidad con departamento de español
Universidad Seisen	Tokio	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad Sofía	Tokio	Tokio	Universidad con departamento de español
Universidad Tenri	Tenri	Nara	Universidad con departamento de español
Universidad Tokoha Gakuen	Shizuoka	Shizuoka	Universidad con departamento de español
YWCA	Osaka	Osaka	Academia privada
	Nagoya	Aichi	
	Tokio	Tokio	

### Centros de enseñanza del español por institución



(Datos de Fisac, 2000)

### Centros de enseñanza del español por prefectura



(Datos de Fisac, 2000)

## Anejo I.3.2. Universidades japonesas con estudios especializados de español en 2020

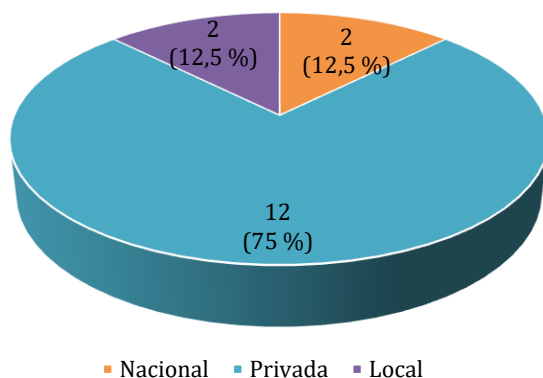
(Adapt. de Badillo, 2021: 126-127)

INSTITUCIÓN	INICIO ESTUDIOS ESPAÑOL <sup>26</sup>	FACULTAD	TIPO	PREFECTURA
Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio	1897	Facultad de idiomas extranjeros	Nacional	Tokio
Universidad de Osaka	1923	Facultad de idiomas extranjeros	Nacional	Osaka
Universidad Tenri	1925	Facultad de estudios internacionales	Privada	Nara
Universidad Sofia	1958	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Tokio
Universidad Seisen	1961	Facultad de literatura	Privada	Tokio
Universidad de Osaka	1962	Facultad de idiomas extranjeros	Local	Osaka
Universidad Kyoto Sangyo	1963	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Kioto
Universidad Nanzan	1963	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Aichi
Universidad de Estudios Extranjeros de Kyoto	1963	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Kioto
Universidad Kanagawa	1965	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Kanagawa
Universidad de Estudios Extranjeros de Kansai	1966	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Osaka
Universidad Provincial de Aichi	1968	Facultad de idiomas extranjeros	Local	Aichi
Universidad Takushoku	1977	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Tokio

<sup>26</sup> Años de creación a partir del trabajo de Felisa Rey, 2004. [Las notas al pie que figuran en la tabla original se han incluido aquí sin modificar. Para el trabajo de Felisa Rey al que se refiere esta cita, vid. Rey, 2004].

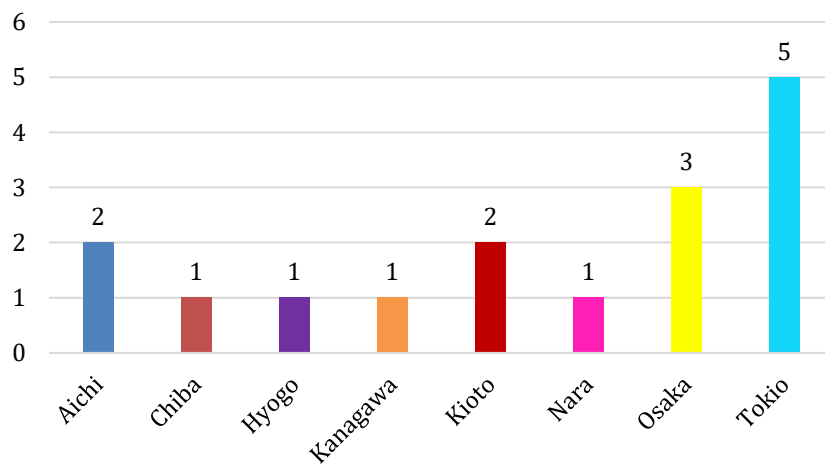
Universidad de Estudios Internacionales de Kanda	1987	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Chiba
Universidad Setsunan	2005 <sup>27</sup>	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Osaka
Universidad Teikyo	2007-2011 <sup>28</sup>	Facultad de idiomas extranjeros	Privada	Tokio

### Universidades japonesas con estudios especializados de español por prefectura



(Datos de Badillo, 2021: 128-129)

### Universidades japonesas con estudios especializados de español por tipo de universidad



(Datos de Badillo, 2021: 128-129)

<sup>27</sup> Creación de la *Faculty of Foreign Studies*, a partir de la *Faculty of International Languages and Culture* de 1982.

<sup>28</sup> Creación de la *Faculty of Language Studies* en 2007 y la *Graduate School of Languages and Cultures* en 2011.

## Anejo I.4. Número de estudiantes de español en el mundo

Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por países<sup>29</sup>. Instituto Cervantes (2016: 10-11)

	<i>Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional</i>	<i>Enseñanza universitaria</i>	<i>Otros</i>	<i>Centros del Instituto Cervantes 2016- 2017<sup>30</sup></i>	<i>Total<sup>31</sup></i>
1. Estados Unidos	7.363.125 <sup>32</sup>	790.756 <sup>33</sup>	—	3.505	8.157.386
2. Brasil	4.467.698 <sup>34</sup>	—	—	4.982	6.120.000 *
3. Francia	2.583.598	—	6.119	4.606	2.589.717
4. Italia	684.345	—	2.807	4.226	687.152
5. Costa de Marfil	563.09 <sup>35</sup>	3.087	—	—	566.178
6. Alemania	543.833	6.108	4.482	6.105	554.423
7. Reino Unido	—	—	—	4.340	519.660*
8. Benín	—	—	—	—	412.515
9. Suecia	200.276	4.503	11.854	577	216.633
10. Senegal	—	—	—	15	205.000
11. Gabón	—	—	—	—	167.410
12. España	—	—	—	—	130.000*

<sup>29</sup> Solo se muestran en este listado los países donde hay más de 30.000 alumnos, si bien la cifra total reflejada en el cuadro sí incluye los datos de los países con un número de estudiantes inferior. Actualmente, no existen fuentes suficientes para realizar un recuento pormenorizado que englobe a todos los países del mundo y a todos los ámbitos de la enseñanza (privada y pública). Así, el número total de estudiantes de español en el mundo podría ser sensiblemente superior al apuntado en este cuadro, que recoge únicamente los datos documentados de 107 países. Este cuadro está basado en datos del MECD 2010, 2012, 2014 y 2016, así como del Instituto Cervantes (2016); se han utilizado también los informes *Español para extranjeros 2006-2009* y *II Plan del Español como Lengua Extranjera de la Comunidad de Castilla y León 2013-2016* de la Fundación Siglo para las Artes de Castilla y León (indicado con un asterisco), así como los datos recogidos en *La enseñanza del español en el África Subsahariana* (Serrano Avilés, 2014: 37). [Las notas al pie que figuran en la tabla original se han incluido aquí sin modificar].

<sup>30</sup> Los datos del número de estudiantes de los centros del Instituto Cervantes en este listado concreto de países corresponden al dato objetivo del número de alumnos reales o personas físicas que realizan cursos en la red de centros del Instituto Cervantes y no al volumen de matriculaciones que pueda tener lugar en cada periodo académico, que siempre es mayor. Como se ha especificado anteriormente, hay países en los que el Cervantes tiene centros pero que no aparecen en este listado porque en dichos países no se llega al total de 30.000 alumnos. Del mismo modo, no se incluyen aquí los datos sobre alumnos del Instituto Cervantes en diferentes aulas ubicadas en otros países, porque en ningún caso se supera la cifra mencionada de 30.000 alumnos por país.

<sup>31</sup> Las cifras de la columna de totales no suponen la suma exacta de las otras columnas que aparecen en el cuadro, ya que los totales son siempre datos globales extraídos de las fuentes mencionadas en la nota 29 [nota 1 en el original], que no siempre mencionan cifras desglosadas en niveles. Se ha optado por ofrecer esos totales como dato más fiable, basado en las fuentes mencionadas.

<sup>32</sup> American Councils for International Education (2017: 8).

<sup>33</sup> Golberg, Looney y Lusin (2015: 21).

<sup>34</sup> El número total de alumnos que estudiaban español en secundaria en 2011 ascendía a 2.721.183, lo que supone un incremento de más del 30 % respecto al dato de 2010. Este rápido ritmo de crecimiento hace pensar que la cifra total de alumnos en esta etapa educativa sea sensiblemente superior en la actualidad, al igual que la cifra total de alumnos reflejada en el cuadro.

<sup>35</sup> Datos suministrados en mayo de 2018 por la Embajada de España en Costa de Marfil, consultados al Ministerio de Educación Nacional de Costa de Marfil.



13. Guinea Ecuatorial	—	—	—	—	128.895
14. Portugal	121.691	4.850	—	568	126.541
15. Canadá	—	—	—	—	92.853
16. Marruecos <sup>36</sup>	70.793	2.692	8.700	7.626	82.185
17. Noruega	59.058	23.064	—	—	82.122
18. Polonia	59.878	17.600	—	1.822	77.478
19. Camerún	—	—	—	—	63.560
<b>20. Japón</b>	<b>—</b>	<b>—</b>	<b>—</b>	<b>914</b>	<b>60.000</b>
21. Países Bajos	24.200	16.000	15.232	525	55.432
22. Austria	37.292	6.082	5.983	988	49.357
23. Bélgica	13.367	7.484	25.537	967	46.388
24. Irlanda	41.126	—	2.185	1.606	43.311
25. Bulgaria	17.969	23.705	—	869	41.674
26. Dinamarca	—	—	—	—	39.501
27. Nueva Zelanda	39.337	—	—	—	39.337
28. Túnez	35.425	1.369	—	849	36.794
29. República Checa	27.259	8.317	—	999	35.576
30. Filipinas	10.100	14.000	9.500	3096	33.600
31. China	8.874	22.280	—	3.307	31.154
Total (107 países)					21.815.280

<sup>36</sup> Según datos recogidos en *La lengua española en Marruecos* (Fernández Vítóres, 2014).

## Anejo I.5. Centros universitarios, escuelas de idiomas y otras instituciones españolas en los que se imparte el japonés (datos de 2019)

(Adapt. de Japan Foundation, s.f.-b)

<b>ANDALUCÍA</b>	
<b>Universidad de Granada</b>	
Centro de Lenguas Modernas - Sección de Lenguas Extranjeras (2 sedes)	<a href="http://www.clm-granada.com/">http://www.clm-granada.com/</a>
<b>Universidad de Málaga</b>	
Centro de Idiomas de la Fundación General de la Universidad de Málaga	<a href="http://fguma.es/">http://fguma.es/</a>
<b>Universidad de Sevilla</b>	
Instituto de Idiomas	<a href="http://www.us.es/idi/php/index">http://www.us.es/idi/php/index</a>
<b>Universidad Pablo de Olavide</b>	
Servicio de Idiomas	<a href="http://www.upo.es/idiomas/">http://www.upo.es/idiomas/</a>
<b>Academias</b>	
Academia de Japonés Costa del Sol	-
Academia de Japonés Costa del Sol Sucursal Marbella	<a href="http://academiadejaponesdemarbella.blogspot.com.es/">http://academiadejaponesdemarbella.blogspot.com.es/</a>
Asociación Cultural Japonesa Wakei	<a href="http://wakei.web.fc2.com/">http://wakei.web.fc2.com/</a>
<b>Otros centros</b>	
Centro de Cultura Asiática	<a href="http://www.culturaasiatica.com/">http://www.culturaasiatica.com/</a>
Centro de Estudios de Asia Oriental	<a href="http://www.ceao.es">http://www.ceao.es</a>
Escuela Oficial de Idiomas de Málaga	<a href="http://www.eoimalaga.com/">http://www.eoimalaga.com/</a>
<b>ARAGÓN</b>	
<b>Universidad de Zaragoza</b>	
Centro Universitario de Lenguas Modernas	<a href="http://www.unizar.es/idiomas">http://www.unizar.es/idiomas</a>
<b>CANARIAS</b>	
<b>Universidad de La Laguna</b>	
Servicio de Idiomas	<a href="http://www.feu.ull.es/sidiomas">http://www.feu.ull.es/sidiomas</a>
<b>Universidad de Las Palmas de Gran Canaria</b>	
Aula de Idiomas	<a href="http://auladeidiomas.ulpgc.es/">http://auladeidiomas.ulpgc.es/</a>
<b>Otros centros</b>	
Escuela Complementaria Japonesa de Las Palmas	<a href="https://escuelajaponesalp.com/">https://escuelajaponesalp.com/</a>
<b>CASTILLA Y LEÓN</b>	
<b>Universidad de León</b>	
Centro de Idiomas	<a href="http://fgulem.unileon.es/ci/">http://fgulem.unileon.es/ci/</a>
<b>Universidad de Salamanca</b>	
Facultad de Filología	<a href="http://www0.usal.es/webusal/node/52">http://www0.usal.es/webusal/node/52</a>
Facultad de Traducción y Documentación	<a href="http://www.usal.es/node/25">http://www.usal.es/node/25</a>
Centro Cultural Hispano-Japonés	<a href="http://www.usal.es/nipocent">http://www.usal.es/nipocent</a>
<b>Universidad de Valladolid</b>	
Centro de Idiomas	<a href="http://funge.uva.es/idiomas/centro-de-idiomas/">http://funge.uva.es/idiomas/centro-de-idiomas/</a>
<b>Academias</b>	
Castilingua	<a href="http://www.castilingua.com/">http://www.castilingua.com/</a>
<b>CATALUÑA</b>	
<b>Universitat Autònoma de Barcelona</b>	
Facultat de Traducció i Interpretació	<a href="http://www.uab.cat/traduccioiinterpretacio/">http://www.uab.cat/traduccioiinterpretacio/</a>
<b>Universitat de Barcelona</b>	
Escola d'Idiomes Moderns	<a href="http://www.eim.ub.es">http://www.eim.ub.es</a>

<b>Universitat Oberta de Catalunya</b>	
Centre d'Idiomes Moderns	<a href="http://www.uoc.edu/portal/ca/centre-idiomes-moderns/index.html">http://www.uoc.edu/portal/ca/centre-idiomes-moderns/index.html</a>
<b>Universitat Pompeu Fabra</b>	
Escola Superior de Comerç Internacional	<a href="https://www.upf.edu/postgrau/es/centres-adscrits/esci.html">https://www.upf.edu/postgrau/es/centres-adscrits/esci.html</a>
<b>Academies</b>	
Academia de Japonés Washitsu	<a href="http://www.washitsu.cat/">http://www.washitsu.cat/</a>
Academia Japonia	<a href="http://www.japonia.es">http://www.japonia.es</a>
Barna House, Idiomes	<a href="http://www.barnahouse.com">http://www.barnahouse.com</a>
Escola d'Idiomes Madison	<a href="http://www.madisonidiomes.com/">http://www.madisonidiomes.com/</a>
Japonés en la Nube (antes, Espai Wabi-Sabi)	<a href="https://japonesenlanube.com/">https://japonesenlanube.com/</a>
Kingsbrook Idiomas	<a href="http://kingsbrookbcn.com/es/">http://kingsbrookbcn.com/es/</a>
Langeurop Escola d'Idiomes	<a href="http://langeurop.com/ca/inici/">http://langeurop.com/ca/inici/</a>
Lingo Mon Idiomes (3 escuelas): Lingo Mon Vallirana, Lingo Mon, Lingo Mon Vendrell	<a href="http://www.lingomon.com/">http://www.lingomon.com/</a>
Nipponia	<a href="http://www.nipponia.cat">http://www.nipponia.cat</a>
Pylmon Languages	<a href="http://www.pylmon.com">http://www.pylmon.com</a>
Teyca	-
<b>Otros centros</b>	
Casa Asia Barcelona	<a href="https://www.casaasia.es/">https://www.casaasia.es/</a>
Cercle d'Estudis Orientals	<a href="http://ceo.upc.edu">http://ceo.upc.edu</a>
Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona	<a href="http://www.eoibd.es/">http://www.eoibd.es/</a>
Escuela Bonsaikebana	<a href="http://www.bonsaikebana.com">http://www.bonsaikebana.com</a>
<b>COMUNIDAD DE MADRID</b>	
<b>Universidad Autónoma de Madrid</b>	
Centro de Estudios de Asia Oriental	<a href="http://www.uam.es/otroscentros/asiaoriental/especifica">http://www.uam.es/otroscentros/asiaoriental/especifica</a>
Facultad de Filosofía y Letras	<a href="http://www.uam.es/FyL/Home.htm">http://www.uam.es/FyL/Home.htm</a>
<b>Universidad Complutense de Madrid</b>	
Centro Superior de Idiomas Modernos	<a href="https://www.ucm.es/csim">https://www.ucm.es/csim</a>
<b>Universidad de Alcalá</b>	
Centro de Lenguas Extranjeras	<a href="http://www2.uah.es/centro_lenguas_extranjeras">http://www2.uah.es/centro_lenguas_extranjeras</a>
<b>Universidad Nacional de Educación a Distancia</b>	
Centro Universitario de Idiomas Digital y a Distancia de la UNED	<a href="http://www.cuid.uned.es">http://www.cuid.uned.es</a>
<b>Academies</b>	
Academia Kiranabi	<a href="http://www.academiakiranabi.com">http://www.academiakiranabi.com</a>
Academia Sílabas	<a href="http://www.academiasilabas.com/">http://www.academiasilabas.com/</a>
Academia Torval'l	<a href="http://www.torvall.es">http://www.torvall.es</a>
Escuela de chino y japonés Bunkyo	<a href="http://www.chinomadrid.com">http://www.chinomadrid.com</a>
Centro de Estudios 3C	<a href="http://www.centrodeestudios3c.es/">http://www.centrodeestudios3c.es/</a>
Enforex Madrid	<a href="http://www.enforex.es">http://www.enforex.es</a>
IQRA Languages	<a href="http://www.iqralanguages.com/">http://www.iqralanguages.com/</a>
Lingua Estudio	<a href="http://www.linguaestudio.com/">http://www.linguaestudio.com/</a>
Mitoyo Center	<a href="https://www.mitoyo.com/">https://www.mitoyo.com/</a>
Speak to Me	<a href="http://www.speaktome.es/">http://www.speaktome.es/</a>
William's School	<a href="http://www.williams-school.es">http://www.williams-school.es</a>
<b>Otros centros</b>	
Casia Asia Madrid	<a href="https://www.casaasia.es/">https://www.casaasia.es/</a>
Centro Japonés Tora	<a href="http://www.centrojaponestora.es">http://www.centrojaponestora.es</a>
Escuela Oficial de Idiomas de Madrid	<a href="http://www.eoidiomas.com">http://www.eoidiomas.com</a>
Fundación CECO (Centro de Estudios Económicos y Comerciales)	<a href="https://www.icex-ceco.es/portal/index.php">https://www.icex-ceco.es/portal/index.php</a>
Fundación Japón Madrid	<a href="http://www.fundacionjapon.es/">http://www.fundacionjapon.es/</a>

<b>COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA</b>	
<b>Otros centros</b>	
Escuela Oficial de Idiomas de Pamplona	<a href="https://eoip.educacion.navarra.es/">https://eoip.educacion.navarra.es/</a>
Escuela Oficial de Idiomas de Tudela	<a href="http://eoitudela.educacion.navarra.es/">http://eoitudela.educacion.navarra.es/</a>
<b>COMUNIDAD VALENCIANA</b>	
<b>Universitat de València</b>	
Universitat de València	<a href="http://japones.uv.es/">http://japones.uv.es/</a>
<b>Universitat d'Alacant</b>	
Centro de Estudios Orientales	<a href="https://web.ua.es/es/memoria07-08/vr-relaciones-internacionales/centro-de-estudios-orientales.html">https://web.ua.es/es/memoria07-08/vr-relaciones-internacionales/centro-de-estudios-orientales.html</a>
<b>Academias</b>	
Lothian Studio	<a href="https://www.facebook.com/lothianstudiolanguag.es/">https://www.facebook.com/lothianstudiolanguag.es/</a>
New Ma Ce Gold	<a href="http://www.newmacegold.com">http://www.newmacegold.com</a>
Ya hablas, academia de idiomas	<a href="http://www.yahablasidiomas.com/">http://www.yahablasidiomas.com/</a>
<b>Otros centros</b>	
Colegio Santo Tomás de Villanueva-Agustinos Valencia	<a href="http://agustinosvalencia.com/cursos-japones-agustinos/">http://agustinosvalencia.com/cursos-japones-agustinos/</a>
<b>GALICIA</b>	
<b>Universidad Nacional de Educación a Distancia de Pontevedra</b>	
Departamento de chino y japonés	<a href="http://www.unedpontevedra.com/">http://www.unedpontevedra.com/</a>
<b>Universidade de Santiago de Compostela</b>	
Centro de Linguas Modernas	<a href="http://www.usc.es/es/index.html">http://www.usc.es/es/index.html</a>
<b>Academias</b>	
Babel Speakers	<a href="http://www.babelspeakers.com/">http://www.babelspeakers.com/</a>
Centro de Idiomas Babelis	<a href="http://www.babelis.es">http://www.babelis.es</a>
<b>Otros centros</b>	
Escuela Oficial de Idiomas de La Coruña	<a href="http://www.edu.xunta.es/centros/eoicoruna/">http://www.edu.xunta.es/centros/eoicoruna/</a>
Escuela Oficial de Idiomas de Vigo	<a href="http://www.eoidevigo.org">http://www.eoidevigo.org</a>
<b>ISLAS BALEARES</b>	
<b>Academias</b>	
Escuela de Idiomas Berlitz de España S. A. (Palma de Mallorca)	<a href="https://www.berlitz.es/escuela-idiomas-palma-de-mallorca">https://www.berlitz.es/escuela-idiomas-palma-de-mallorca</a>
<b>PAÍS VASCO</b>	
<b>Academias</b>	
Academia Wahed	<a href="http://academiawahed.com">http://academiawahed.com</a>
Escuelas Internacionales EIDE	<a href="http://www.eide.es">http://www.eide.es</a>
<b>PRINCIPADO DE ASTURIAS</b>	
<b>Universidá d'Uviéu (Universidad de Oviedo)</b>	
La Casa de las Lenguas	<a href="http://lacasadelaslenguas.uniovi.es/">http://lacasadelaslenguas.uniovi.es/</a>
<b>REGIÓN DE MURCIA</b>	
<b>Universidad de Murcia</b>	
Servicio de Idiomas	<a href="http://www.um.es/idiomas">http://www.um.es/idiomas</a>



(Adapt. del mapa recuperado el 16 de abril de 2017 de [http://www.d-maps.com/carte.php?num\\_car=2208&lang=es](http://www.d-maps.com/carte.php?num_car=2208&lang=es))

## Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación

Elaboración propia a partir de la información disponible en las páginas webs de cada universidad

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA						
GRADO EN ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL						
INFORMACIÓN BÁSICA						
NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE					
Grado	chino, coreano y japonés <sup>37</sup>					
ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE						
DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO <sup>38</sup>
Idioma I: japonés moderno,	L2	Lengua	1	1	12	OB* <sup>39</sup>
Idioma II: japonés moderno	L2	Lengua	1	2	12	OB*
Idioma III: japonés moderno	L2	Lengua	2	1	12	OB*
Idioma IV: japonés moderno	L2	Lengua	2	4	12	OB*
Idioma V: japonés moderno	L2	Lengua	3	1	6	OB*
Idioma VIa: japonés moderno	L2	Lengua	3	2	6	OB*
Idioma VIb: japonés moderno	L2	Lengua	3	2	6	OB*
<b>Texto y contexto I: japonés</b>	<b>L2</b>	<b>Lengua y traducción<sup>40</sup></b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>OP</b>
Texto y contexto II: japonés	L2	Lengua	4	0	6	OP

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID						
GRADO EN ESTUDIOS DE ASIA Y ÁFRICA: ÁRABE, CHINO Y JAPONÉS						
INFORMACIÓN BÁSICA						
NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE					
Grado	árabe, chino y japonés					
ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE						

<sup>37</sup> En función de la mención: el estudiante cursa solo una lengua asiática, pero en 4.º puede cursar una distinta a la que eligió en primero como optativa.

<sup>38</sup> En esta columna se emplean las siguientes abreviaturas y siglas: *OB* (Obligatoria), *OP* (Optativa) y *FB* (Formación Básica).

<sup>39</sup> También se ofrece como optativa si se elige el chino o el coreano como Primera Lengua Extranjera, por lo que se estudiaría como segunda lengua extranjera en vez de como primera. Se marcan con un asterisco (*OB\**) todas las asignaturas de iguales características, independientemente del grado al que pertenezcan.

<sup>40</sup> Aunque no es una asignatura de traducción como tal, esta sí se trabaja (se dedican 3 ECTS a traducción y 3 ECTS al idioma, tal y como se especifica en la guía docente de la asignatura). Ahora bien, se considera que hay una falta de progresión: la traducción no continúa trabajándose en Texto y Contexto II.

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Primera Lengua 1 (japonés)	L2	Lengua	1	1	6	OB
Primera Lengua 2 (japonés)	L2	Lengua	1	2	6	OB
Primera Lengua 3 (japonés)	L2	Lengua	2	1	6	OB
Primera Lengua 4 (japonés)	L2	Lengua	2	2	6	OB
Primera lengua de Grado Intermedio 1 (japonés)	L2	Lengua	3	1	6	OB
Primera lengua de Grado Intermedio 2 (japonés)	L2	Lengua	3	2	6	OB
Primera Lengua en su Contexto (japonés)	L2	Lengua	3	2	6	OB
Teoría y Práctica de la Primera lengua de Grado (japonés)	L2	Lengua	3	2	6	OB
Primera lengua de Grado Intermedio-Avanzado 1 (japonés)	L2	Lengua	4	1	6	OB
Primera lengua de Grado Intermedio-Avanzado 2 (japonés)	L2	Lengua	4	2	6	OB
Segunda Lengua 1 (japonés)	L3	Lengua	4	1	6	OB
Segunda Lengua 2 (japonés)	L3	Lengua	4	2	6	OB
<b>Literatura japonesa moderna en sus textos</b>	<b>L2</b>	<b>Traducción</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>OP</b>
<b>Traducción de Textos de la Primera Lengua (japonés)</b>	<b>L2</b>	<b>Traducción</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>OB</b>

## GRADO EN LENGUAS MODERNAS, CULTURA Y COMUNICACIÓN

### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	español, inglés y francés (como primera lengua moderna, L2); español, francés, inglés, alemán, árabe, chino y japonés (como segunda lengua moderna, L3)

### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Segunda Lengua Moderna 1 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	1	1	6	OB
Segunda Lengua Moderna 2 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	1	2	6	OB
Segunda Lengua Moderna 3 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	2	1	6	OB
Segunda Lengua Moderna 4 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	2	2	6	OB

	Moderna)					
Segunda Lengua Moderna 5 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	3	1	6	OB
Segunda Lengua Moderna 6 (japonés)	L3 (Segunda Lengua Moderna)	Lengua	3	2	6	OB

## UNIVERSIDAD DE GRANADA

### GRADO EN LENGUAS MODERNAS Y SUS LITERATURAS

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	<p>En función de la mención:</p> <p>a) Mención en Lenguas eslavas: lengua <i>maior</i>: ruso; lengua <i>minor</i>: checo o polaco</p> <p>b) Mención en Lenguas semíticas: lengua <i>maior</i>: hebreo; lengua <i>minor</i>: árabe</p> <p>c) Mención en Lenguas románicas: lengua <i>maior</i>: italiano; lengua <i>minor</i>: portugués o francés</p> <p>d) Mención en Lenguas de Asia Oriental: lengua <i>maior</i>: chino; lengua <i>minor</i>: japonés</p>

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua Moderna <i>Minor</i> I: Japonés	L3 (lengua <i>minor</i> )	Lengua	2	1	6	OB
Lengua Moderna <i>Minor</i> II: Japonés	L3 (lengua <i>minor</i> )	Lengua	2	2	6	OB
Lengua Moderna <i>Minor</i> Japonés: Intermedio 1	L3 (lengua <i>minor</i> )	Lengua	3	1	6	OB
Lengua Moderna <i>Minor</i> Japonés: Intermedio 2	L3 (lengua <i>minor</i> )	Lengua	3	2	6	OB

### MÁSTER EN ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Máster (oficial)	Chino, japonés (en función de la especialización)

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS<sup>41</sup> (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua Japonesa y Comunicación I: La Lengua Japonesa en su Contexto Social y Cultural	L2	Lengua	1	1	3	OP
Lengua Japonesa y Comunicación II: Aproximaciones al Estudio de la Comunicación en Japonés	L2	Lengua	1	2	3	OP

<sup>41</sup> Las asignaturas de japonés se imparten en la especialización en Lengua, literatura y cultura japonesas.



Lengua Nivel Superior Japonés I	L2	Lengua	1	1	3	OB
Lengua Nivel Superior Japonés II	L2	Lengua	1	1	3	OB
Lengua Nivel Superior Japonés III	L2	Lengua	1	2	3	OP
Lengua Nivel Superior Japonés IV	L2	Lengua	1	2	3	OP

## UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

### GRADO EN LENGUAS MODERNAS Y SUS LITERATURAS

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	alemán, francés e italiano (como L2 o <i>maior</i> ); español, inglés, catalán, árabe, francés, italiano, portugués y chino (como L3 o <i>minor</i> )

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Introducción a la lengua japonesa	L4 <sup>42</sup>	Lengua	4	2	6	OB

## UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

### GRADO EN ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	chino, japonés y coreano <sup>43</sup>

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Primera Lengua Asiática: Japonés I	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 <sup>44</sup> (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	1	1	6	OB*
Práctica Primera Lengua Asiática: Japonés I	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	1	1	6	OB*
Primera Lengua Asiática: Japonés II	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3	Lengua	1	2	6	OB*

<sup>42</sup> Solo se ofrece como complemento del chino, que es la lengua C. Además, es la única asignatura de japonés que se ofrece en este grado.

<sup>43</sup> En función de la mención; el estudiante cursa dos lenguas asiáticas en total.

<sup>44</sup> En función de la mención: si es en Lengua, Literatura y Cultura japonesas, el japonés se estudia como L2; si es la correspondiente al chino o al coreano, el japonés se estudia como L3 (si no se ha escogido una lengua asiática distinta al japonés como L3).

	(Segunda Lengua Asiática)					
Primera Lengua Asiática: Japonés III	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	2	1	6	OB*
Segunda Lengua Asiática: Japonés I	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	2	1	6	FB
Primera Lengua Asiática: Japonés IV	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	2	2	6	OB*
Segunda Lengua Asiática: Japonés II	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	2	2	6	FB
Primera Lengua Asiática: Japonés V	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	3	1	6	OB*
Práctica Primera Lengua Asiática: Japonés II	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	3	1	6	OB*
Segunda Lengua Asiática: Japonés III	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	3	1	6	OP
Primera Lengua Asiática: Japonés VI	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	3	2	6	OB*
Práctica Primera Lengua Asiática: Japonés III	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	3	2	3	OP
Segunda Lengua Asiática: Japonés IV	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	3	2	6	OP
Segunda Lengua Asiática: Japonés V	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	4	1	9	OP
Primera Lengua Asiática: Japonés VII	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	4	1	9	OB*

Primera Lengua Asiática (Japonés): Aspectos instrumentales	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	4	1	9	OB*
Primera Lengua Asiática: Japonés VIII	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	4	2	9	OB*
Segunda Lengua Asiática: Japonés VI	L3 (Segunda Lengua Asiática) si se ha escogido otra lengua distinta a japonés como L1	Lengua	4	2	9	OP
<b>Seminario de Traducción Japonés-Español</b>	<b>L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)</b>	<b>Traducción</b>	<b>3 o 4</b>	<b>1</b>	<b>4,5</b>	<b>OP</b>
Historia de la Lengua Japonesa	L2 (Primera Lengua Asiática) o L3 (Segunda Lengua Asiática)	Lengua	3 o 4	2	3	OP

### MÁSTER EN ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Máster	japonés y coreano <sup>45</sup>

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua Japonesa I	L2	Lengua	1	1	3	OP
Lengua Japonesa II	L2	Lengua	1	2	3	OP

### UNIVERSIDAD DE SEVILLA, UNIVERSIDAD DE MÁLAGA<sup>46</sup>

#### GRADO EN ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	Chino, japonés y coreano

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Japonés I	L2	Lengua	1	1	6	OP
Japonés II	L2	Lengua	1	2	6	OP
Japonés III	L2	Lengua	2	1	6	OP

<sup>45</sup> Se ofrecen dos itinerarios, profesional e investigador, pero las asignaturas de lengua se estudian en ambos. Asimismo, se puede elegir solo una lengua o cursar las dos, y este máster también cuenta con asignaturas optativas de comunicación en chino mandarín.

<sup>46</sup> Este grado lo ofrecen de forma conjunta la Universidad de Sevilla y la Universidad de Málaga.

Japonés IV	L2	Lengua	2	2	6	OP
Japonés V	L2	Lengua	3	1	6	OP
Japonés VI	L2	Lengua	3	1	6	OP
Japonés VII	L2	Lengua	3	2	6	OP
Japonés VIII	L2	Lengua	3	2	6	OP
Japonés IX	L2	Lengua	4	1	6	OP
Japonés X	L2	Lengua	4	2	6	OP

## UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

### DIPLOMA DE ESPECIALIZACIÓN EN ESTUDIOS JAPONESES. DERECHO, SOCIEDAD Y CULTURA

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Título propio	Japonés

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua Japonesa I	L2	Lengua	1	1	6 <sup>47</sup>	OB
Lengua Japonesa II	L2	Lengua	1	2	6 <sup>48</sup>	OB

### MÁSTER PROPIO EN ESTUDIOS JAPONESES. DERECHO, SOCIEDAD Y CULTURA

#### INFORMACIÓN BÁSICA

NIVEL	IDIOMAS QUE OFRECE
Máster propio	Japonés

#### ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

DENOMINACIÓN DE LA ASIGNATURA	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua Japonesa	L2	Lengua	1	Anual (1 y 2)	12	OB

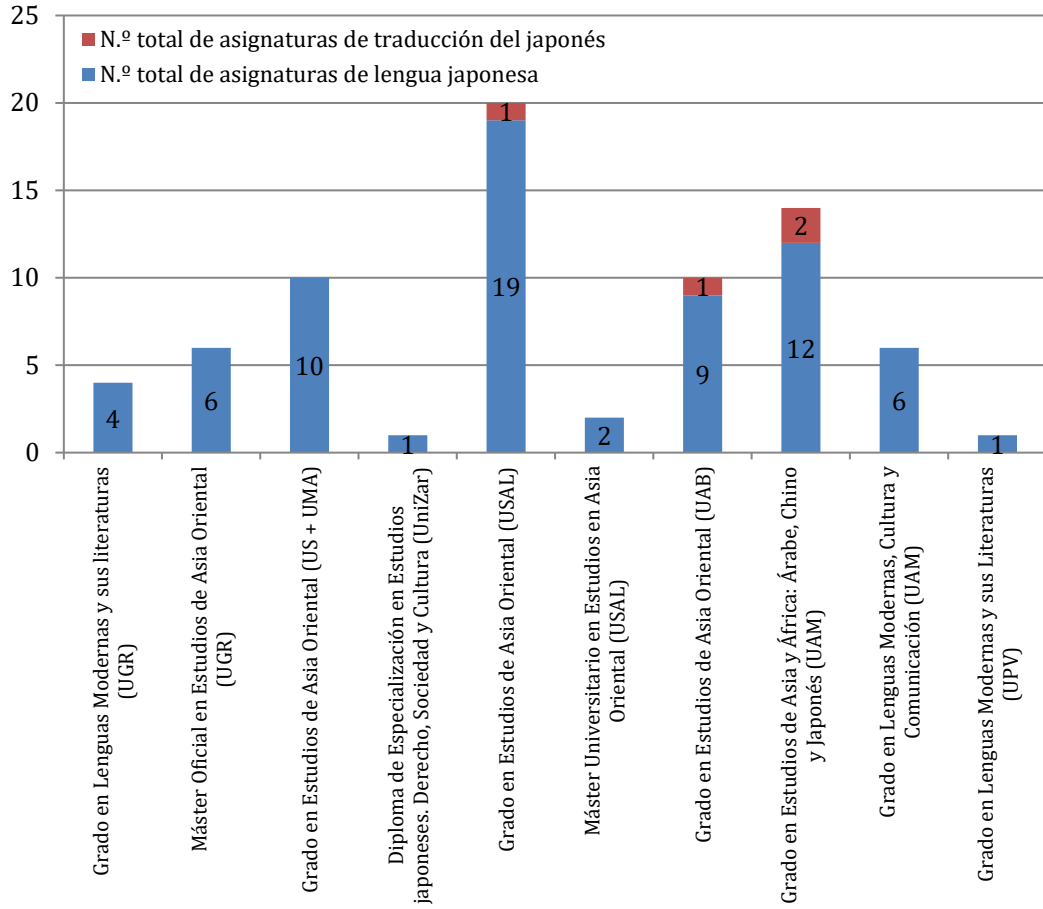
<sup>47</sup> En concreto, 3 teóricos y 3 prácticos.

<sup>48</sup> En concreto, 3 teóricos y 3 prácticos.

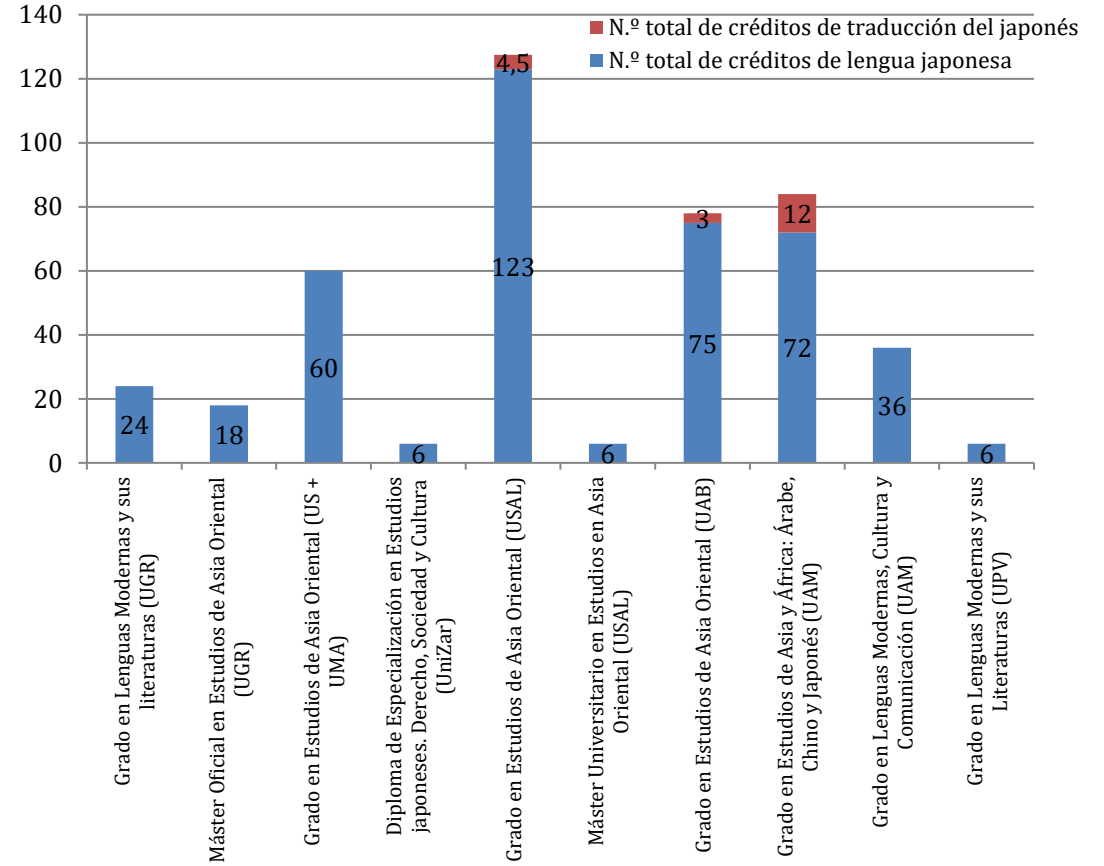
## Anejo I.7. Total de asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés que se ofrecen en España en titulaciones distintas a Traducción e Interpretación

UNIVERSIDAD	NIVEL	DENOMINACIÓN	TOTAL DE ASIGNATURAS DE LENGUA JAPONESA	TOTAL DE CRÉDITOS DE LENGUA JAPONESA	TOTAL DE ASIGNATURAS DE TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS	TOTAL DE CRÉDITOS DE TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS
Universidad Autónoma de Madrid	Grado	Grado en Estudios de Asia y África: Árabe, Chino y Japonés	12	72	2	12
		Grado en Lenguas Modernas, Cultura y Comunicación	6	36	0	0
Universidad de Granada	Grado	Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas	4	24	0	0
	Máster	Máster Oficial en Estudios de Asia Oriental	6	18	0	0
Universidad de Salamanca	Grado	Grado en Estudios de Asia Oriental	19	123	1	4,5
	Máster	Máster Universitario en Estudios en Asia Oriental	2	6	0	0
Universidad de Sevilla	Grado	Grado en Estudios de Asia Oriental	10	60	0	0
Universidad de Zaragoza	Título propio	Diploma de Especialización en Estudios japoneses. Derecho, Sociedad y Cultura	2	6	0	0
	Máster propio	Máster Propio en Estudios Japoneses. Derecho, sociedad y cultura	1	9	0	0
Universitat Autònoma de Barcelona	Grado	Grado en Estudios de Asia Oriental	9	75	1	3
Universitat Politècnica de València	Grado	Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas	1	6	0	0

Datos por número total de asignaturas



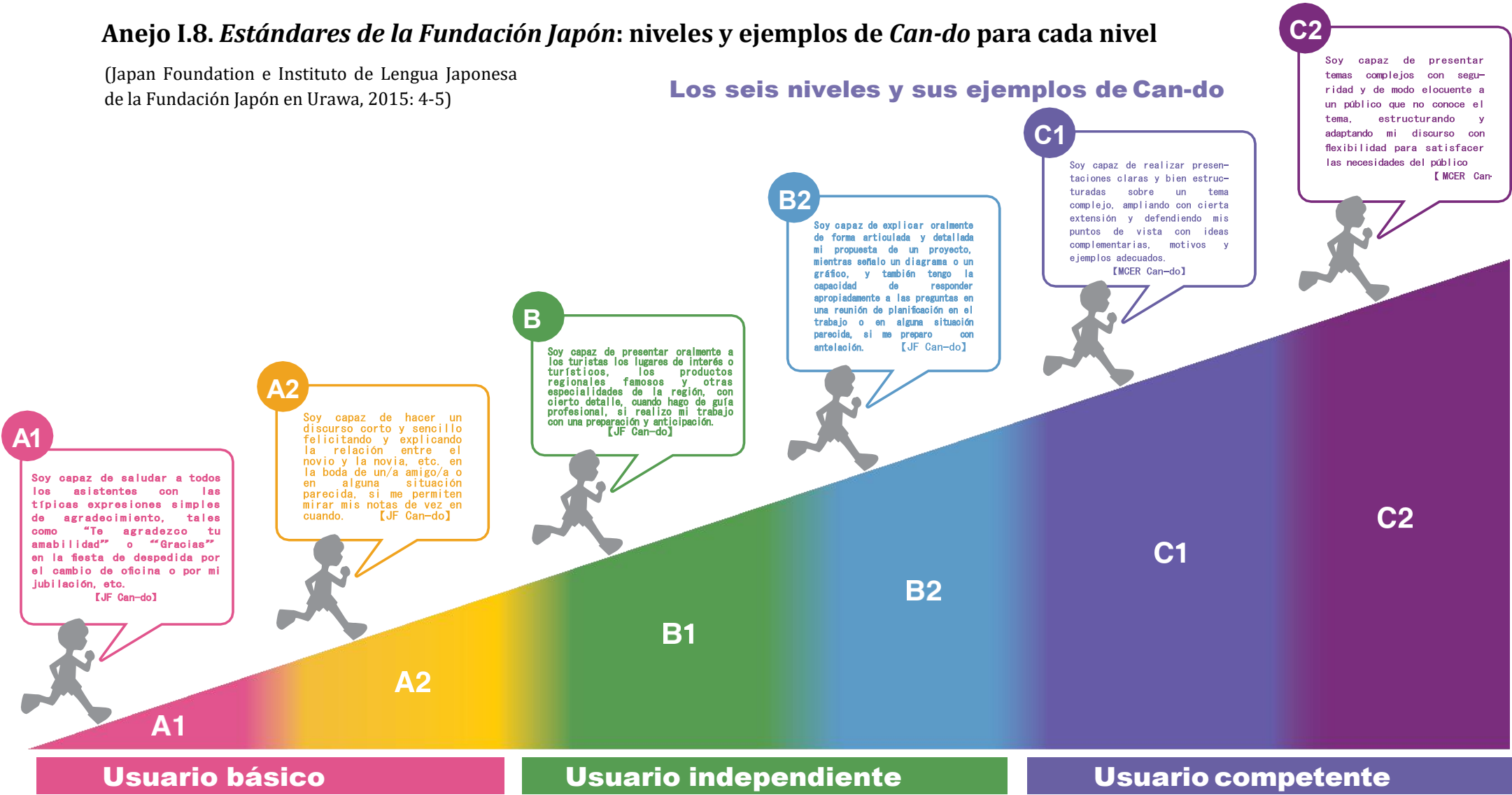
Datos por número total de créditos



# Anejo I.8. Estándares de la Fundación Japón: niveles y ejemplos de Can-do para cada nivel

(Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 4-5)

## Los seis niveles y sus ejemplos de Can-do





## Usuario básico

- Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.
- Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.
- Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
- Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).
- Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales
- Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.



## Usuario independiente

- Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.
- Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.
- Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
- Es capaz de entender las ideas principales de textos completos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realiza sin esfuerzo por parte de los interlocutores.
- Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.



## Usuario competente

- Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.
- Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.
- Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.
- Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
- Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.
- Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

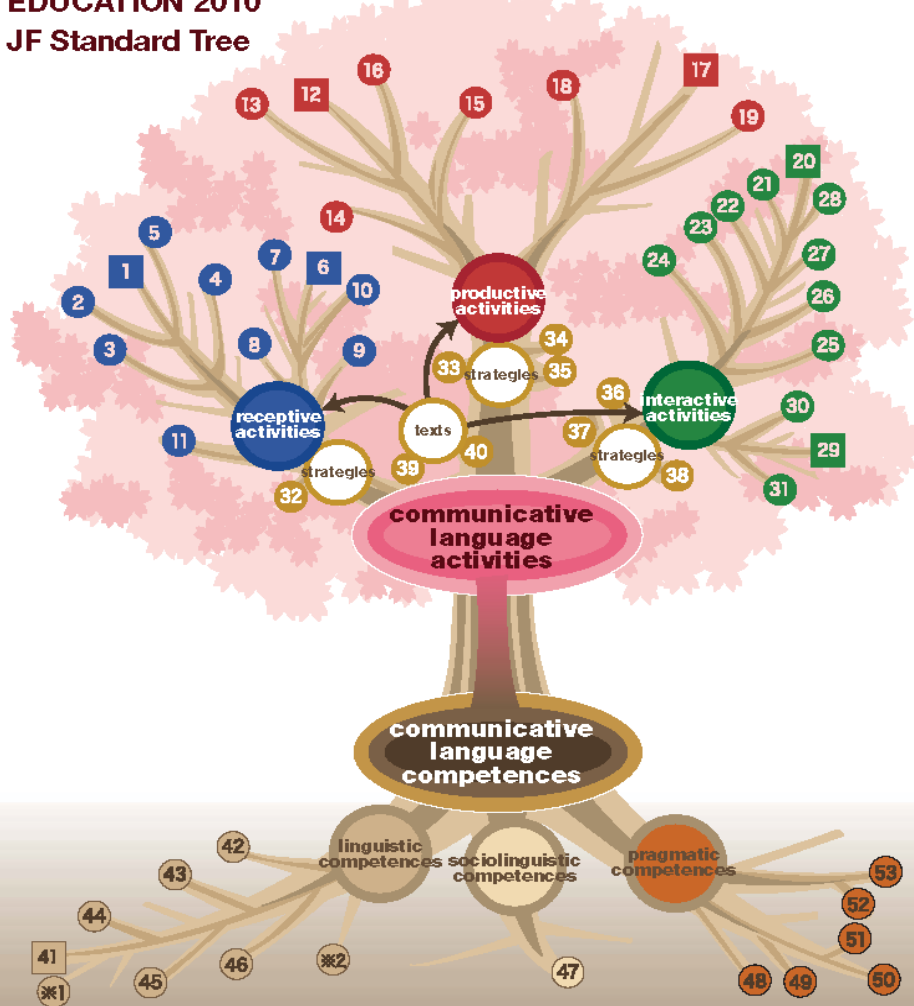
### Niveles comunes de referencia: Escala global



# Anejo I.9. JF Standard Tree (Árbol de los Estándares de la Fundación Japón)

(Japan Foundation, 2010: 4)

JF STANDARD FOR JAPANESE-LANGUAGE EDUCATION 2010  
JF Standard Tree



## About the category numbers of language competences and language activities

The category numbers of communicative language competences and communicative language activities in the JF Standard Tree start from the branches, which represent language activities, and increase towards the roots, which represent language competences. Also, the numbers enclosed in squares signify general or comprehensive activities or competences, while the numbers enclosed in circles stand for categories in which the activities and competences are further classified in more detailed groups. (receptive activities: 1 ~ 11 productive activities: 12 ~ 19 interactive activities: 20 ~ 31 strategies: 32 ~ 38 texts: 39, 40 competences: 41 ~ 53)

The JF Standard presents sentences that describe the levels of Japanese-language proficiency as what the learner "can do" in Japanese, which are classified in the abovementioned categories. The "Can-do" within each category are further divided into six levels. "1 semantic competences" and "2 orthoepic competences," which are categorized as linguistic competences, are listed but presently have no "Can-do" entries.

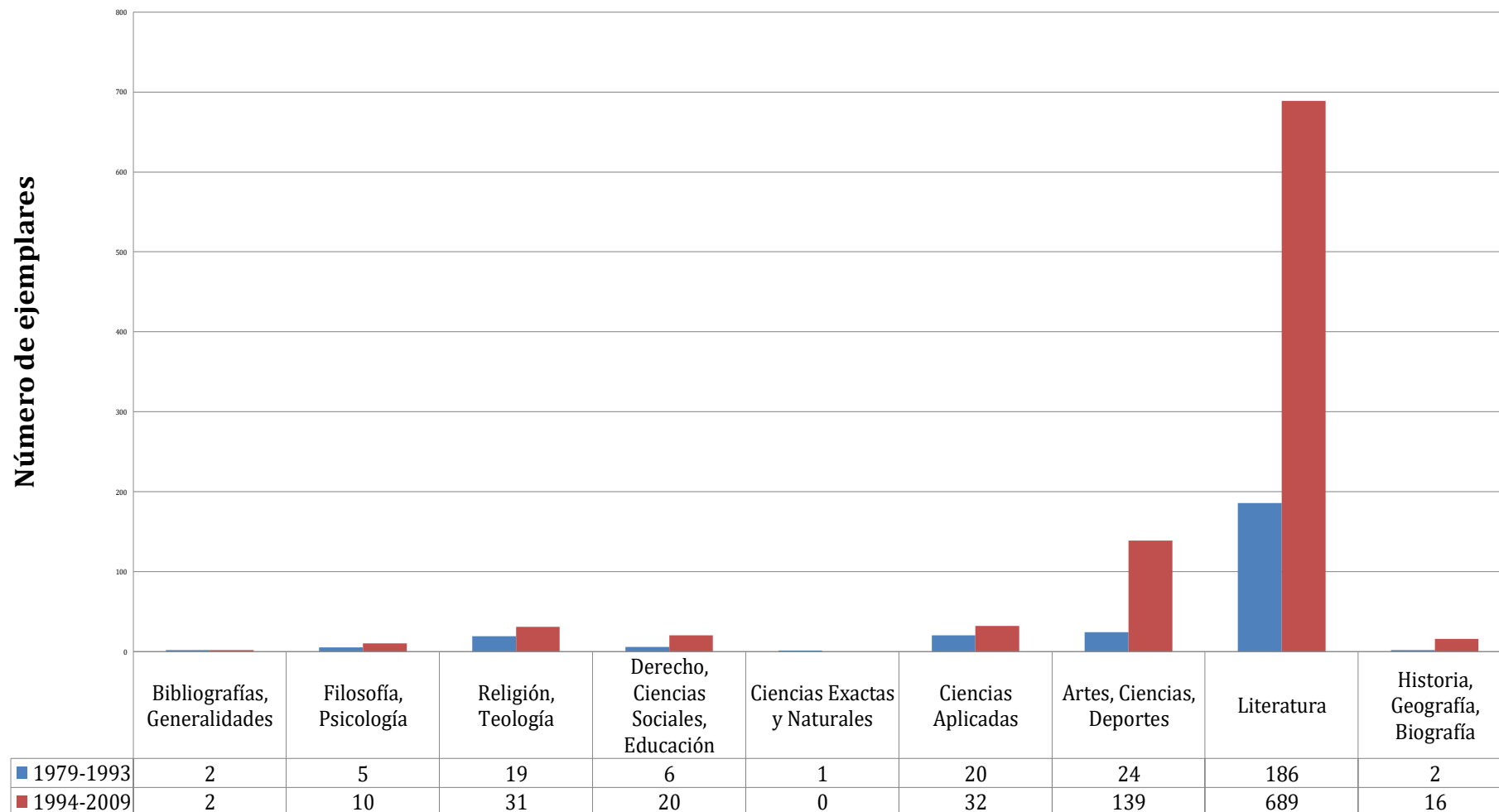
## コミュニケーション言語能力とコミュニケーション言語活動のカテゴリー (communicative language competences) (communicative language activities)

コミュニケーション言語活動 communicative language activities	
<p><b>産出</b></p> <p><b>話し</b></p> <p>12 話すこと全般 overall oral production</p> <p>13 経験や物事を語る sustained monologic describing experience</p> <p>14 論述する sustained monologue putting a case (e.g. in a debate)</p> <p>15 公共アナウンスをする public announcements</p> <p>16 講演やプレゼンテーションをする addressing audiences</p> <p><b>方策</b></p> <p>33 表現方法を考える planning</p> <p>34 (表現できないことを)他の方法で補う compensating</p> <p>35 自分の発話をモニターする monitoring and repair</p>	<p>17 書くこと全般 overall written production</p> <p>18 作文を書く creative writing</p> <p>19 レポートや記事を書く reports and essays</p>
<p><b>実書</b></p> <p><b>聞く</b></p> <p>1 聞くこと全般 overall listening comprehension</p> <p>2 母語話者同士の会話を聞く understanding conversation between native speakers</p> <p>3 講演やプレゼンテーションを聞く listening as a member of a live audience</p> <p>4 指示やアナウンスを聞く listening to announcements and instructions</p> <p>6 音声メディアを聞く listening to audio media and recordings</p> <p>11 テレビや映画を見る watching TV and film</p> <p><b>方策</b></p> <p>32 意図を推測する identifying cues and inferring (spoken &amp; written)</p>	<p><b>やりとり</b></p> <p><b>話す</b></p> <p>20 口頭でのやりとり全般 overall spoken interaction</p> <p>21 母語話者とやりとりをする understanding a native speaker interlocutor</p> <p>22 社交的なやりとりをする conversation (with friends)</p> <p>23 インフォーマルな場面でやりとりをする informal discussion and meetings</p> <p>24 フォーマルな場面で議論する formal discussion and meetings</p> <p>25 共同作業中にやりとりをする goal-oriented co-operation (e.g. repairing a car, discussing a document, organizing an event)</p> <p>26 店や公共機関でやりとりをする transactions to obtain goods and services</p> <p>27 情報交換する information exchange</p> <p>28 インタビューする/受ける interviewing and being interviewed</p> <p><b>方策</b></p> <p>36 発言権を取る(ターン・テイキング) taking the floor (turntaking)</p> <p>37 議論の展開に協力する co-operating</p> <p>38 説明を求める asking for clarification</p>
<p><b>テキスト</b></p> <p>39 メモやノートを取る note-taking (lectures, seminars, etc.)</p> <p>40 要約したり書き写したりする processing text</p>	

コミュニケーション言語能力 communicative language competences	
<p><b>言語構造的な能力</b></p> <p>41 使える言語の範囲 general linguistic range</p> <p>42 使用語彙領域 vocabulary range</p> <p>43 語彙の使いどなし vocabulary control</p> <p>44 文法的正確さ grammatical accuracy</p> <p>45 音素の把握 phonological control</p> <p>46 正書法の把握 orthographic control</p> <p>※1 意味的能力 semantic competences</p> <p>※2 読字能力 orthoepic competences</p>	
<p><b>社会言語能力</b></p> <p>47 社会言語的適切さ sociolinguistic appropriateness</p>	
<p><b>言語能力</b></p> <p><b>ディスコース能力</b></p> <p>48 柔軟性 flexibility</p> <p>49 発言権 turntaking</p> <p>50 話題の展開 thematic development</p> <p>51 一貫性と結束性 coherence and cohesion</p>	<p><b>構造的な能力</b></p> <p>52 話しことばの流暢さ spoken fluency</p> <p>53 叙述の正確さ propositional precision</p>

## Anejo II. La traducción del japonés al español. Evolución y situación actual

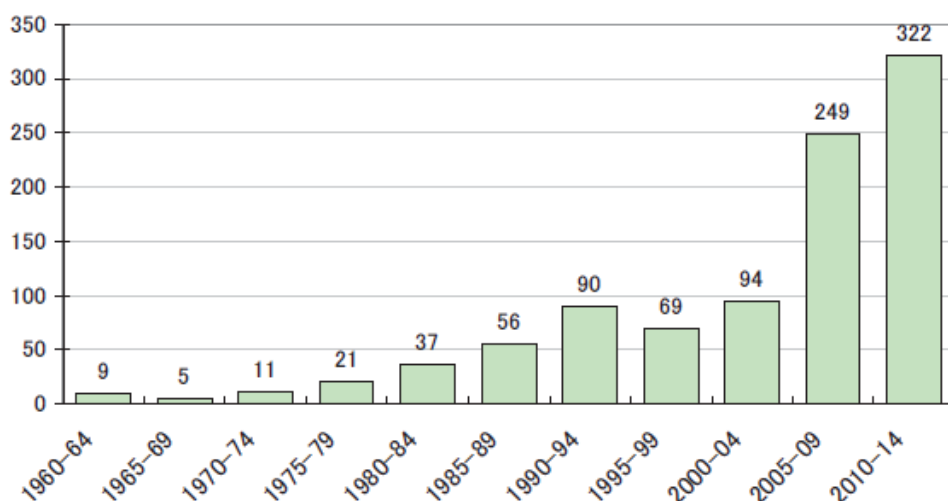
### Anejo II.1. Categorías de libros más traducidos del japonés al español según el *Index Translationum*



## Anejo II.2. Datos ofrecidos por Serra-Vilella (2016)

### Anejo II.2.1. Número de traducciones del japonés por periodos de cinco años (1960-2014)

(Serra-Vilella, 2016: 110)



### Anejo II.2.2. Traducciones del japonés publicadas en España organizadas por tipología textual (1900-2014)

(Serra-Vilella, 2016: 157)

	Literario		No literario		Total
1900-04	2				2
1905-09	1				1
1920-24	1				1
1925-29	1				1
1930-34	2				2
1940-44	3				3
1945-49	1				1
1950-54	1				1
1955-59	1				1
1960-64	9				9
1965-69	5				5
1970-74	8	72,7 %	3	27,3 %	11
1975-79	8	38,1 %	13	61,9 %	21
1980-84	15	40,5 %	22	59,5 %	37
1985-89	26	46,4 %	30	53,6 %	56
1990-94	29	32,2 %	61	67,8 %	90
1995-99	33	47,8 %	36	52,2 %	69
2000-04	43	45,7 %	51	54,3 %	94
2005-09	134	53,8 %	115	46,2 %	249
2010-14	222	68,9 %	100	31,1 %	322
Total	545	55,3 %	431	44,7 %	976

## Anejo II.2.3. Número de traducciones del japonés por traductor y lengua de partida habitual

(Serra-Vilella, 2016: 126)

Traductor	LP	N.	Traductor	LP	N.
Antonio Cuesta Álvaro	EN	33	Aoki Osamu	JA	9
Albert Nolla Cabellos	JA	26	Antonio Cabezas García	JA	9
Jordi Fibla	EN	23	Yoshiko Sugiyama	JA	8
Lourdes Porta Fuentes	JA	22	Tatsuya Maemura	JA	7
Yoko Oghara	JA	20	Kiyoko Masaoka	JA	7
Fernando Cordobés González	JA	20	Jun'ichi Matsuura	JA	7
Hisako Eguchi	JA	18	Jesús Carlos Álvarez Crespo	JA	7
Marina Bornas Montaña	JA	17	Isami Romero Hoshino	JA	7
María Ferrer Simó	JA	16	Herrín Hidalgo	JA	7
Carlos Rubio	JA	16	Alfred Sala	EN	6
Maria Sol Hernández	ES <sup>49</sup>	15	M. Luisa Balseiro Fernández-Campoamor	EN	6
Fernando Rodríguez-Izquierdo	JA	14	Keiko Takahashi	JA	6
Vicente Haya	JA	13	Shizuko Ono	JA	5
Joaquín Tolsá Torrenova	EN	13	Ryukichi Terao	JA	5
Jordi Mas López	JA	12	Rafael Ros Sierra	FR	5
Francisco F. [=Dokushō] Villalba	EN,FR	12	Mercè Altimir Losada	JA	5
Pilar Garrigai Anguera	EN	10	Kayoko Takagi	JA	5
Pau Pitarch Fernández	JA	10	Juan Masiá Clavel	JA	5
Gabriel Álvarez Martínez	JA	10	Jordi Juste Garrigòs	JA	5
Rumi Sato	JA	9	Akiko Imoto	JA	5
Mona Imai	JA	9	Fernando Aixa	EN	5
Herminia Dauerde Martos	EN	9			

## Anejo II.2.4. Editoriales con más traducciones publicadas del japonés en España

(Serra-Vilella, 2016: 131)

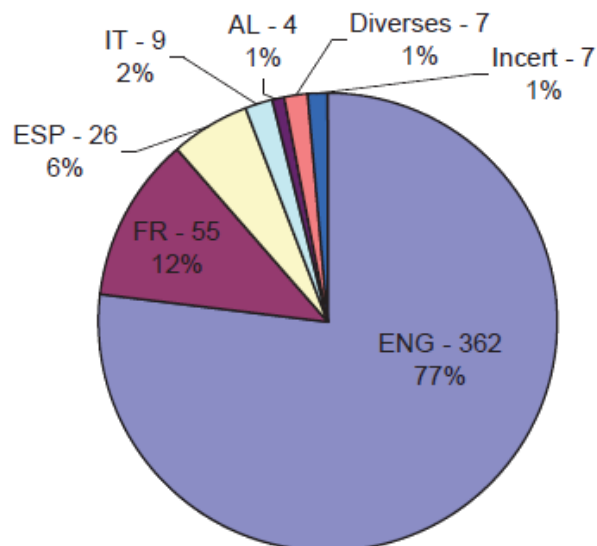
Editorial	directa	indirecta	otras	N.º de traducciones
Coco Books	28	16		44
TGPHoshin		38		36
Satori	30	1		31
Quaterni	18	11		29
Joventut [=Juventud]	2	26		28
Hiperión	23		1	24
Norma	22	1		23
Tusquets	16	1	1	18
Fher	6	9		15
Siruela	4	11		15
Alianza	11	3		14
SeixBarral	7	7		14
Empúries	11	3		14
Total	177	127	2	305

<sup>49</sup> En este caso, se trata de traducciones realizadas del castellano al catalán.

## Anejo II.2.5. Datos sobre las traducciones indirectas del japonés en España

### Lenguas mediadoras (sobre el total de traducciones)

Serra-Vilella (2016: 145)



### Lenguas mediadoras (por periodos de cinco años)

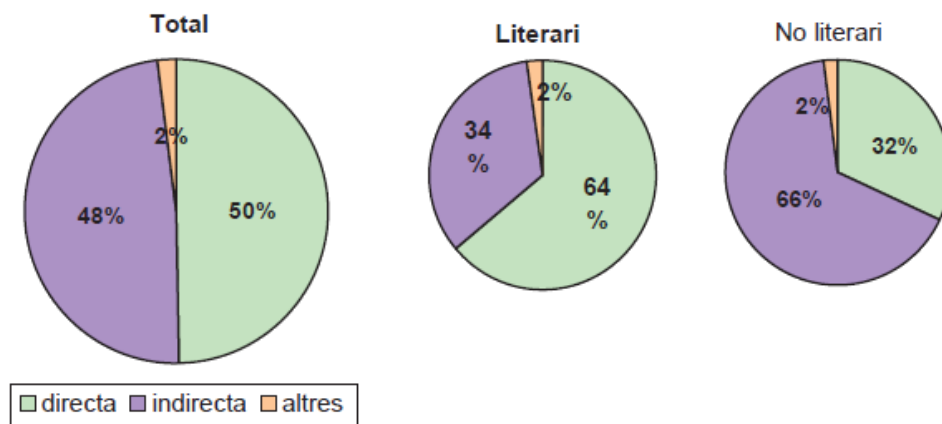
(Serra-Vilella, 2016: 146)

	EN	FR	ES	IT	AL	Diversas	Incierto
1900-04	2						
1905-09	1						
1920-24		1					
1925-29		1					
1940-44	3						
1945-49	1						
1950-54	1						
1955-59	1						
1960-64	3	2					1
1965-69	3				1		
1970-74	4				1		
1975-79	11		1	2			
1980-84	21	5	3				
1985-89	30	8	1	2			
1990-94	60	8	1				1
1995-99	39	3		1	1	1	
2000-04	25	8	1	2	1	2	1
2005-09	83	7	13			3	3
2010-14	74	12	6	2		1	1
Total	362	55	26	9	4	7	7

## Anejo II.2.6. Tipos de traducción (directa o indirecta) del japonés desde los años setenta hasta la actualidad

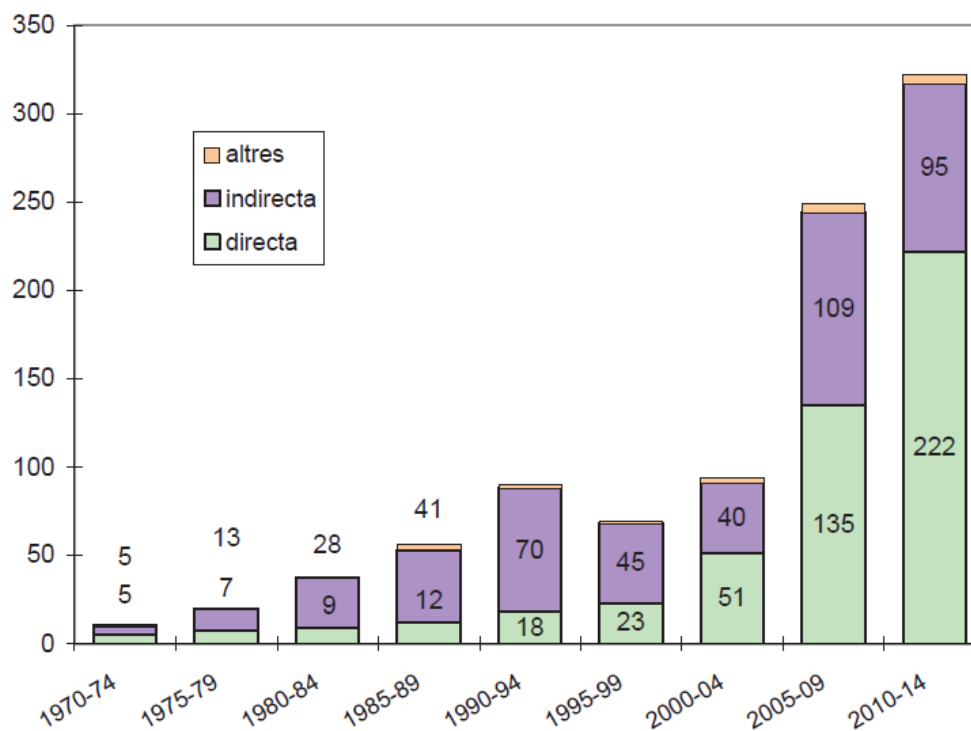
### Por géneros textuales (literarios o no literarios)

(Serra-Vilella, 2016: 141)



### Por periodos de cuatro años

Serra-Vilella (2016: 141)



## Anejo II.3. Situación actual de la traducción del japonés al español

### Anejo II.3.1. Principales países productores de libros en 2015

(Instituto Cervantes, 2019: 77)

Principales países productores de libros 2015		
País		N.º de nuevos títulos y reediciones
1.	China	470.000
2.	Estados Unidos	338.986
3.	Reino Unido	173.330
4.	Francia	106.760
5.	Alemania	89.506
6.	Brasil	88.685
7.	Japón	76.445
8.	España	73.233
9.	Italia	65.886
10.	Corea	45.213
11.	Argentina	28.966
12.	Países Bajos	23.658
13.	Arabia Saudí	22.867
14.	Dinamarca	13.170
15.	Suiza	12.208

Tabla elaborada por el Instituto Cervantes a partir de los datos obtenidos en el *Annual Report 2015-2016*, de International Publishers Association (2017: 16).

### Anejo II.3.2. Porcentaje de lenguas traducidas

#### Sobre la producción total de libros publicados en España (2014-2018)

(Ministerio de Cultura y Deporte, 2019: 25)

Lenguas	2014	2015	2016	2017	2018
Inglés	10,5	8,4	8,2	10,8	8,0
Francés	2,1	1,8	1,7	2,0	2,3
Castellano	3,0	2,2	2,3	2,5	2,2
Japonés	1,1	0,7	0,6	0,8	1,2
Alemán	1,0	0,9	0,7	0,8	0,8
Italiano	1,0	0,8	1,0	2,3	0,7
Catalán	0,5	0,5	0,5	0,6	0,4
Portugués	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2
Ruso	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Gallego	0,1	0,1	0,1	0,0	0,1

## Sobre la producción total de traducciones realizadas en España (2014-2018)

(Ministerio de Cultura y Deporte, 2019: 26)

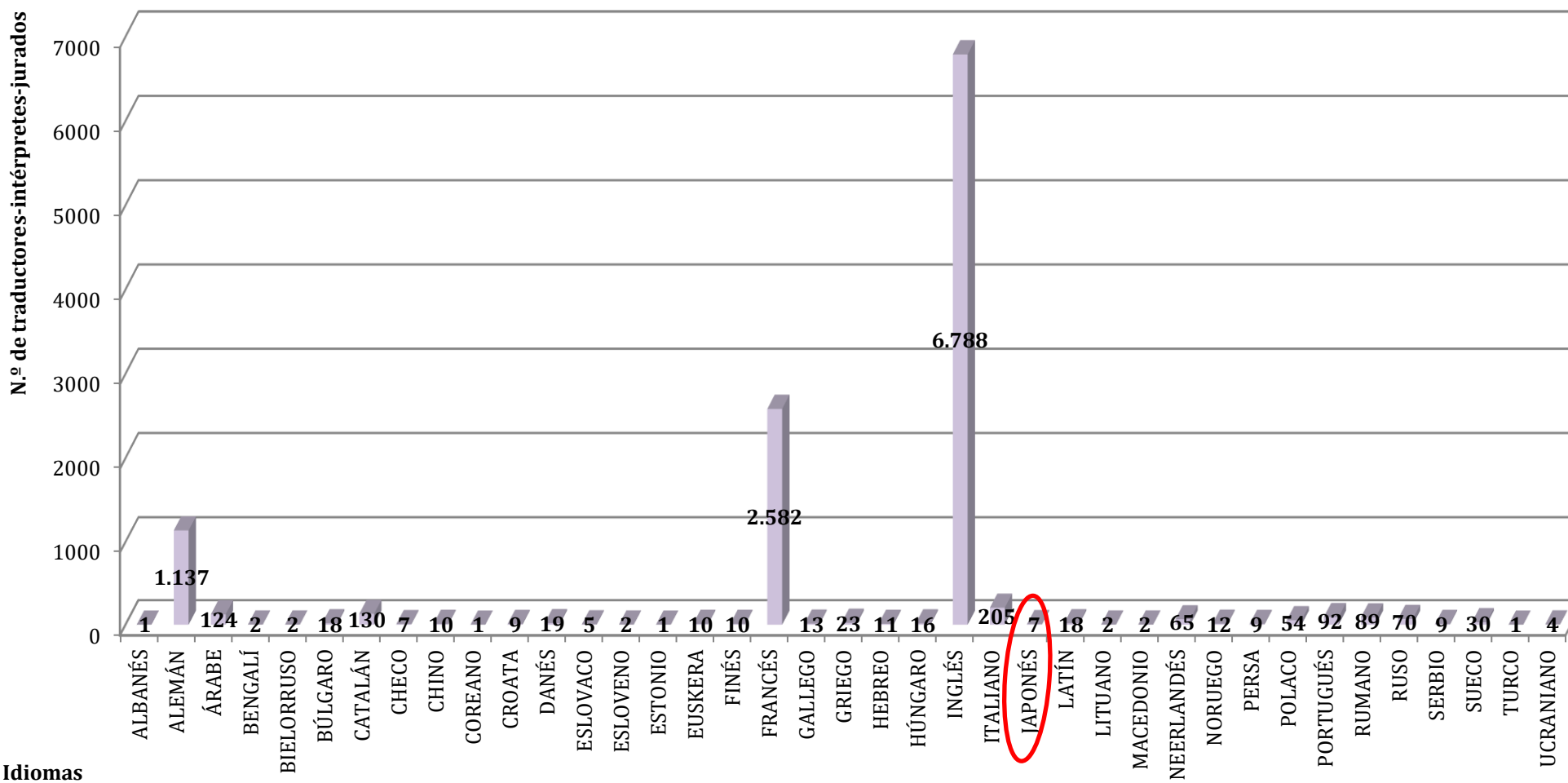
Lenguas	2014	2015	2016	2017	2018
Inglés	50,1	51,7	50,7	51,1	47,1
Francés	10,0	10,9	10,8	9,5	13,6
Castellano	14,7	13,3	14,3	11,9	13,2
Japonés	5,2	4,6	3,8	3,6	6,9
Alemán	4,7	5,3	4,1	3,7	4,5
Italiano	5,0	4,9	6,1	11,0	4,3
Catalán	2,3	3,0	3,0	2,6	2,6
Portugués	1,2	0,9	1,1	1,0	1,2
Ruso	0,5	0,7	0,9	0,7	0,8
Gallego	0,4	0,5	0,4	0,2	0,6



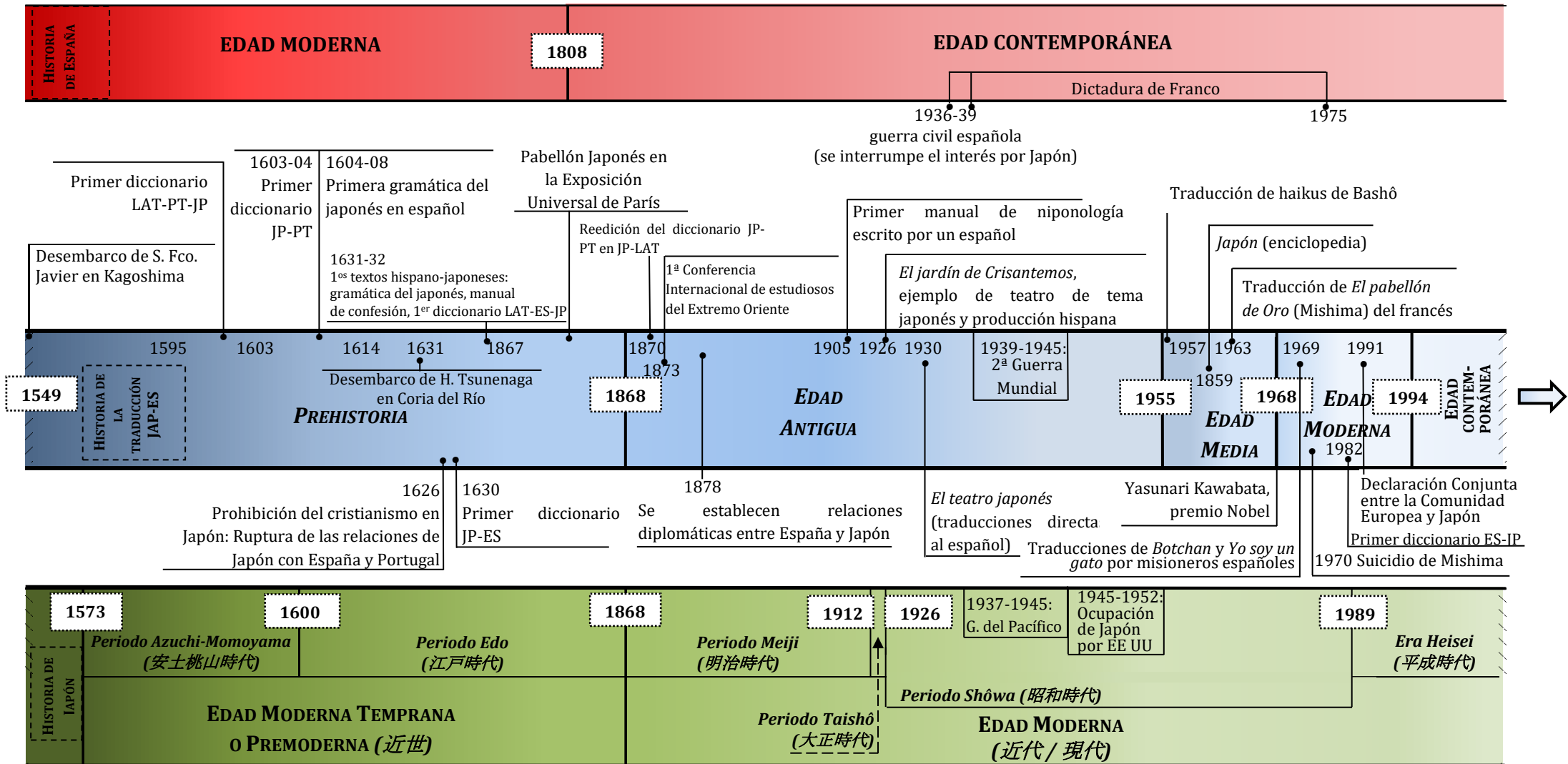
## Anejo II.4. Traductores e intérpretes jurados nombrados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación

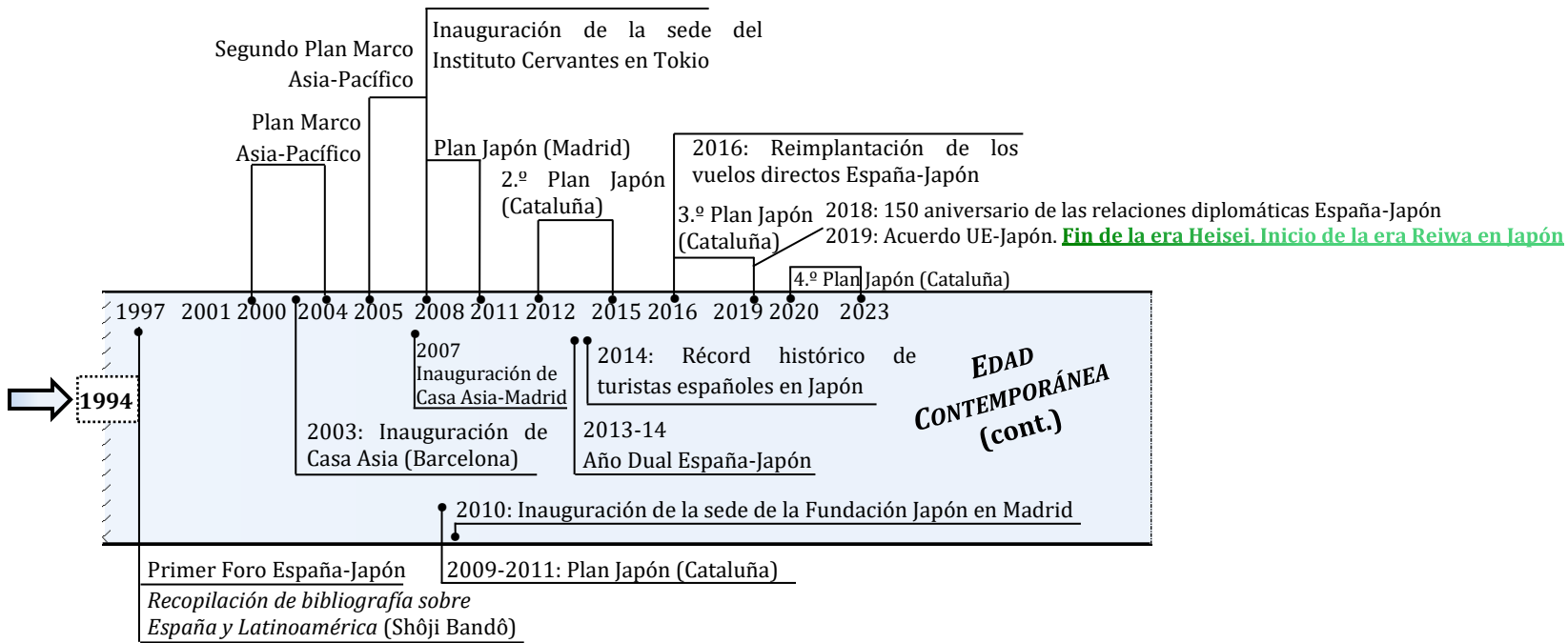
(Datos de 2016 proporcionados por la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación)

### Traductores e intérpretes jurados de todas las lenguas



## Anejo II.5. Evolución de la traducción del japonés al español: eje cronológico





# Anejo III. La formación en Estudios Asiáticos y en traducción del japonés

## Anejo III.1. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Europa

(Adapt. de Fisac et al., 2003: 184-200)

<b>EUROPA</b>
<b>ALEMANIA</b>
<b>Albert-Ludwigs-Universität, Freiburg</b>
Orientalisches Seminar
<b>Cologne Universität, Köln</b>
East Asian Seminar
<b>Freie Universität Berlin</b>
Ostasiatisches Seminar (OAS)
Japanologie met Koreanistik
Sinologie
Center for Chinese and East Asian Politics, Otto Suhr Institute of Political Science
<b>Gerhard-Mercator-Universität, Duisburg</b>
Institute for East Asian Studies
Ostasienwirtschaft
<b>Georg-August-Universität, Göttingen</b>
Ostasiatisches Seminar
Japanologie
Sinologie
<b>Heinrich-Heine-Universität, Düsseldorf</b>
Ostasien-Institut
Seminar Modernes Japan
China & Südostasien
<b>Humboldt-Universität, Berlin</b>
Zentrum für Sprache und Kultur Japans
<b>Johannes Gutenberg-Universität, Mainz</b>
IAK – Ost & Südostasienstudien
Institut für Arabische Sprache und Kultur, Abteilung für Chinesische Sprache und Kultur
Institut für Indologie
Projeckt: Japan Studien
Fremdsprachenzentrum: Koreanisch
<b>Julius-Maximilians-Universität, Würzburg</b>
Institute for Cultural Studies of East & South Asia Sinology & Japanology
<b>Ludwig-Maximilians-Universität (LMU), München</b>
Institut für Ostasienkunde / Abteilung Japanologie
Institu für Ostasienkunde-Sinologie
Japan-Zentrum
<b>Phillips-Universität Marburg</b>
Center for Japanese Studies (Japan-Zentrum)
<b>Ruprecht-Karls-Universität, Heidelberg</b>
Japanologisches Seminar
Sinologisches Seminar (Institute of Chinese Students)
<b>Technische Universität Berlin</b>
Study Group for the History and Philosophy of Chinese Science and Technology
<b>Trier Universität</b>
Japanologie
Sinologie

<b>University of Bochum (Ruhr-Universität Bochum)</b>
Faculty for East Asian Studies
<b>University of Bonn (Rheinische Friedrichs-Wilhelms-Universität)</b>
Japanese Studies
Sinologisches Seminar
<b>University of Erfurt</b>
East Asian History
<b>University of Erlangen-Nuernberg (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen)</b>
Japanologie
Sinologie
<b>University of Frankfurt</b>
Japanese Studies
<b>University of Halle-Wittenberg</b>
Japanese Studies
<b>University of Hamburg</b>
Faculty of Oriental Studies-Asia-Africa Institute
Dept. of Chinese Language & Culture
Dept. of Indian & Tibetan Studies
Dept. of Japanese Language & Culture
Dept. of Korean Studies
Dept. of Southeast Asian Studies
Institut für Asienkunde
<b>University of Kiel</b>
Seminar für Orientalistik, Sinologische Abteilung
<b>University of Leipzig</b>
Japanese Studies
Ostasiatisches Institut
<b>University of Tübingen</b>
Japanese Studies
Seminar für Sinologie und Koreanistik
<b>Otros centros</b>
Deutsches Institut für Japanstudien (DIJ: German Institute for Japanese Studies)
Landesspracheninstitut Nordrhein-Westfalen
German Association for Japanese Studies
German-Japanese Society for Social Sciences
Japanese-German Center Berlin
<b>AUSTRIA</b>
<b>Vienna University</b>
Institute for Japanese Studies
Institute for Sinology
<b>Austrian Academy of Sciences</b>
Institute for Asian Studies
<b>BÉLGICA</b>
<b>Katholic University Leuven</b>
Japanese Studies
Sinological Section
Ferdinand Verbiest Foundation
<b>University of Gent</b>
Languages and cultures of South and East Asia
<b>University of Liège</b>
The Chinese Studies Centre
<b>Otros centros</b>
College for Traditional Chinese Medicine

European Institute for Asian Studies (EIAS), Brussels
Taoist Studies Centre TASC
<b>BULGARIA</b>
<b>University of Sofia St. Kliment Ohridski</b>
Institute of Oriental Languages and Cultures
<b>DINAMARCA</b>
<b>Aarhus Universitet</b>
Department of East Asian Studies
<b>Copenhagen Business School</b>
Asia Research Center (ARC)
Japan Studies Programme (JAPOK), BSc In Intl. Business Administration, Japanese Language & Culture
<b>University of Copenhagen</b>
Asia Institute
<b>Otros centros</b>
Nordic Institute of Asian Studies (NIAS), Copenhagen
<b>ESLOVAQUIA</b>
<b>Comenius University (Univerzity Komenského), Bratislava</b>
Department of East Asian Languages and Cultures, Faculty of Philosophy
<b>Slovak Academy of Sciences, Bratislava</b>
Institute of Oriental and African Studies
<b>ESLOVENIA</b>
<b>University of Ljubljana</b>
Department of Asian and African Studies
<b>ESPAÑA</b> [información actualizada en <i>Anejo I.5. Centros universitarios, escuelas de idiomas y otras instituciones españolas en los que se imparte el japonés (datos de 2019)</i> ]
<b>Universidad de Alicante</b>
Centro de Estudios Orientales
<b>Universitat Autònoma de Barcelona</b>
Centre d'Estudis Coreans
Centre d'Estudis Internacionals i Interculturals (CEII)
Facultat de Traducció i Interpretació
<b>Universidad Autónoma de Madrid</b>
Centro de Estudios de Asia Oriental (CEAO)
<b>Universidad de Barcelona</b>
Observatori del Tibet i Àsia Central (OTAC-UB)
<b>Universidad Complutense de Madrid</b>
Coordinadora de Asia
Grupo de Estudios Económicos de Asia Oriental (GEEAO)
Instituto Complutense de Estudios Internacionales
<b>Universidad de Granada</b>
Departamento de Traducción e Interpretación
<b>Universidad Pompeu Fabra de Barcelona</b>
Escola d'Estudis de l'Àsia Oriental
<b>Universidad de Salamanca</b>
Centro Hispano-Japonés
<b>Universidad de Valladolid</b>
Centro de Estudios Asiáticos (CEA)
<b>Otros centros</b>
Asociación Española de Estudios del Pacífico (AEEP)
Casa Asia
Centro Española de Investigaciones Coreanas (CEIC)

Centro de Relaciones Internacionales y Cooperación Internacional (CIDOB)
Instituto de Cuestiones Internacionales y Política Exterior (INCIPE)
Fundación Instituto de Japonología, Madrid
<b>FINLANDIA</b>
<b>Abo Akademi University</b>
Centre for Southeast Asian Studies (CESS: Centrum för Sydostasiatiska Studier)
<b>University of Helsinki</b>
Department of East Asian Studies, Institute for Asian and African Studies
Department of Japanese Studies
<b>University of Oulu</b>
Japanese Studies
<b>University of Turku</b>
East Asia Programme
<b>Otros centros</b>
Finnish National Network of Universities & Polytechnics for East & Southeast Asia
<b>FRANCIA</b>
<b>École des Hautes Études en Sciences Sociales</b>
<b>Centre National de la Recherche Scientifique</b>
Centre d'Études sur la Chine Moderne et Contemporaine (CECMC)
Centre d'Études de l'Inde et de l'Asie du Sud (CelAS)
Centre de Recherches sur la Corée (EHESS-CRC)
Centre de Recherches sur le Japon Contemporain (EHESS-CRJC)
Centre de Recherches Linguistiques sur l'Asie Orientale (EHESS-CRLAO)
<b>Institut de Management Europe-Asie</b>
Institut de Management Europe-Asie (ISUGA)
<b>Institut National des Langues et Civilisations Orientales</b>
Institut National des Langues et Civilisations Orientales (Inalco), Paris
<b>INSEAD Fontainebleau</b>
European Institute of Business Administration Euro-Asia Centre
<b>Université d'Aix-Marseille III</b>
Institut de Recherches Europe-Asie (IREA)
<b>Université de Clermont I Université d'Auvergne</b>
Centre d'Études et de Recherches sur le Développement International (CERDI)
<b>Université de Grenoble Pierre Mendès</b>
Base bibliographique sur l'Asie de Sud-Est
<b>Université du Havre</b>
Institut des Langues et Civilisations Orientales (ILCO)
Diplôme Universitaire de 1 <sup>er</sup> cycle de Langues et Civilisations Orientales (DULCO)
<b>Université de Lyon III Jean Moulin</b>
Département de Chinois
Département de Japonais
DESS Commerce Extérieur Option Asie Orientale
<b>Université de Marne la Vallée</b>
Groupe d'Analyse Stratégies Internationales, Marco Polo
<b>Université Paris-Sorbonne Paris IV</b>
Centre de Recherches sur l'Extrême-Orient (CREOPS), Sorbonne
<b>Université Paris-Denis Diderot Paris VII</b>
UFR Langues et Civilisation de l'Asie Orientale
<b>Université Paris-Nanterre Paris X</b>
Groupe de Recherche Asie
<b>Université de Poitiers</b>
Centre de Recherches sur l'Asie (CERA)

Certificat d'Aptitud à l'Administration des Entreprises Euro/Asie
<b>Université de Provence</b>
Études Romanes, Latino-Américaines, Orientales et Slaves (UFR ERLAOS)
Maison Asie-Pacifique
<b>Université de Rennes II</b>
Centre d'Étude et de Recherche sur l'Asie Orientale (CERAO)
<b>Université de Toulouse I</b>
Groupe de recherche sur l'Asie de Sud-Est
Université de Toulouse II Le Mirail
Département de Langues Étrangères
<b>Otros centros</b>
Association Asie-Pacifique Recherche
Association française des professeurs de Chinois
Association Française pour la Recerche sur l'Asie du Sud-Est (AFRASE)
Association pour la Promotion de l'expertise française dans les pays d'Asie et du Pacifique (APEFAP)
Centre d'Études et des Recherches Internationales (CERI-IEP) – Espaces Asiatiques
Centre d'Études Français sur la Chine Contemporaine (CEFC)
Collège de France-Bibliothèques d'Extrême-Orient
École Française d'Extrême Orient (EFEO)
Eurasie
Institut d'Asie Orientale (IAO), Lyon
Institut Français des Relations Internationales (IFRI) – Centre Asie
Institut de Recherches Politiques et Économiques sur Japon et l'Asie Contemporain
Institut de Recherche sur le Sud-Est Asiatique (IRSEA)
Institut Ricci de Paris
L'Insulinde dans son contexte eurasiatique (Archipel) – Paris
Laboratoire Asie du Sud-Est et Monde Austronésien (LASEMA)
Laboratoire Himalaya du CNRS
Laboratoire « Peninsule Indochinoise »
Sorbonne, Religions et Traditions populaires du Japon
Sources d'Asie

<b>REINO UNIDO</b>
<b>Chatham House, London</b>
Asia Programme Royal Institute of International Affairs
<b>London School of Economics &amp; Political Science (LSE)</b>
Asia Research Centre
Suntory and Toyota International Centres for Economics and Related Disciplines (STICERD)
<b>School of Oriental and African Studies, University of London</b>
Centre of Chinese Studies
Contemporary China Institute
Centre of East Asian Law
Japan Research Centre
Centre of Korean Studies
Centre of South Asian Studies
Centre of South East Asian Studies
Department of the Languages and Cultures of East Asia
Department of the Languages and Cultures of South Asia
Department of Languages and Cultures of South East Asia and the Islands
AHRB Centre for Asian and African Literatures
The Needham Research Institute
<b>The Nottingham Trent University</b>
Centre for Asia-Pacific Studies
<b>University of Birmingham</b>
Japan Centre



<b>University of Cambridge</b>
Faculty of Oriental Studies
Chinese Studies
Japanese Studies
East Asian Institute
<b>University of Durham</b>
Department of East Asian Studies
<b>University of Edinburgh</b>
Institute for Japanese-European Technology Studies (JETS)
Scottish Centre for Chinese Studies, School of Asian Studies
The Centre for Japanese Studies
<b>University of Essex</b>
Contemporary Japan Centre
<b>University of Hull</b>
Institute of Pacific Asia Studies
South-East Asian Studies
<b>University of Leeds</b>
Department of East Asian Studies
East Asian Research Society
<b>University of Newcastle</b>
The East Asia Research Centre
<b>University of Nottingham</b>
Institute of Contemporary Chinese Studies (ICCS)
<b>University of Oxford</b>
Bodleian Japanese Library at the Nissan Institute
Institute for Chinese Studies
Japan Studies at Oxford Brookes University
Nissan Institute of Japanese Studies
<b>University of Reading</b>
Centre for Euro-Asian Studies
<b>University of Sheffield</b>
School of East Asian Studies (SEAS)
<b>University of Stirling</b>
Department of Japanese Studies, and their Japanese Studies Collection
Scottish Centre for Japanese Studies
<b>University of Sussex</b>
Language Institute/Japanese
<b>University of Westminster</b>
Chinese Section, School of Languages
<b>Otros centros</b>
Chinese Arts Centre
Great Britain-China Centre
Oriental and India Office Collection, British Library
Oriental and India Office Collection, British Library Chinese Section
Oriental and India Office Collection, British Library Japanese Section
<b>HOLANDA</b>
<b>Erasmus University, Rotterdam</b>
Japanese Studies
<b>Leiden University</b>
Centre for Japanese & Korean Studies
Research School of Asian, African and Amerindian Studies (CNWS)
Sinologisch Instituut
<b>Otros centros</b>

International Institute for Asian Studies (IIAS), Leiden
Nederlands-Japanese Vereniging
Netherdands Association for Japanese Studies
<b>IRLANDA</b>
<b>University of Limerick</b>
Euro-Asia Centre
<b>ITALIA</b>
<b>Istituto Universitario Orientale di Napoli</b>
Istituto Universitario Orientale di Napoli
<b>Università degli Studi di Bologna</b>
Dipartimento di Studi Linguistici Orientale
<b>Università Ca'Foscari di Venezia</b>
Dipartimento di Studi sull'Asia Orientale
<b>Università Comérciale Luigi Bocconi</b>
Istituto di Studi Economico-Sociale per l'Asia Orientale (ISESAO)
Lingua Cinese
<b>Università degli Studi de Firenze</b>
Facoltà di Scienze Politiche "Cesare Altieri"
<b>Università degli Studi di Milano</b>
Dipartimento di Studi Internazionali
<b>Università di Pavia</b>
Centro Studi Popoli Extraeuropei "Cesare Bonacossa"
<b>Università degli Studi di Roma La Sapienza</b>
Dipartimento di Studi Orientali
<b>Università degli Studi di Torino</b>
Dipartimento di Orientalistica
<b>Università di Trieste</b>
Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori
<b>Otros centros</b>
Centro Amilcar Cabral
Cesmeo Istituto Internazionale di Studi Asiatici Avanzati, Torino
Istituto Italiano per l'Africa e l'Oriente
Istituto Venezia e l'Oriente, Fondazione Giorgio Cini
The Institute of Japanese Studies in Venice
<b>LETONIA</b>
<b>University of Latvia, Riga</b>
Programmes in Sinology & Studies of Japan
<b>NORUEGA</b>
<b>Norwegian University of Science and Technology</b>
Japan-related activities at the NTNU, Trondheim
<b>University of Bergen</b>
Japanese Studies
<b>University of Oslo</b>
Japanese Studies
Institute for East-European and Oriental Studies
<b>Otros centros</b>
Norwegian Forum for South Asia (NoFSA)
<b>POLONIA</b>
<b>Warsaw University</b>
Institute of Oriental Studies

<b>PORTUGAL</b>
<b>University of Aveiro</b>
Centre for Asian Studies
<b>Technical University of Lisbon</b>
Centre of African and Development Studies
<b>Otros centros</b>
Luso-Asian Forum (LAF)
<b>REPÚBLICA CHECA</b>
<b>Academy of Sciences of the Czech Republic, Prague</b>
Oriental Institute
<b>Charles University, Prague</b>
Institute of East Asian Studies
<b>Palacký University, Olomouc</b>
Centre of the Far East
<b>Otros centros</b>
International Sinological Center CCK-ISC
<b>RUMANÍA</b>
<b>Universitatea din Bucuresti</b>
Faculty of Foreign Languages and Literatures
<b>RUSIA</b>
<b>Far Eastern National University</b>
Far Eastern National University
<b>Moscow State University</b>
Institute of Asian and African Studies, Moscow
<b>Russian Academy of Sciences, Moscow &amp; St. Petersburg</b>
Institute of Far Eastern Studies
Institute of Oriental Studies
Oriental University, Moscow
Department of Oriental Manuscripts & Xylographs (DOMX), Institute of Oriental, Mongolian & Tibetan Studies, Siberian Branch of Russian Academy of Sciences
<b>Otros centros</b>
Oriental Center, Russian State Library, Moscow
EurAsian Orientalist Server (EAOS) <sup>50</sup>
<b>SUECIA</b>
<b>Linköpings University</b>
Japanese Industrial Economy
<b>Lund University</b>
Centre for East and Southeast Asian Studies
Department of East Asian Languages
Master's Programme in East and Southeast Asian Studies
<b>Stockholm School of Economics</b>
European Institute of Japanese Studies (EIJS)
<b>Stockholm University</b>
Asian Studies (Department of Oriental Languages), Stockholm

<sup>50</sup> Se trata de una lista de centros de estudios asiáticos en Rusia, elaborada por el Institute of Oriental Studies y la Russian Foundation for Basic Research y recuperado el 25 de febrero de 2018 de <http://www.friends-partners.org/partners/orient/eng/>



(Adapt. del mapa recuperado el 16 de abril de 2017 de [http://d-maps.com/carte.php?num\\_car=4574&lang=es](http://d-maps.com/carte.php?num_car=4574&lang=es). Datos de Fisac et al., 2003: 184-200)

## Anejo III.2. Centros universitarios con Estudios Asiáticos en Hispanoamérica

(Adapt. de Fisac et al., 2003: 202, 203)

<b>HISPANOAMÉRICA</b>
<b>ARGENTINA</b>
Comité Nacional para Asia y el Pacífico
Comité de Estudios de Asuntos Asiáticos
<b>CHILE</b>
<b>Universidad de Chile</b>
Instituto de Estudios Internacionales
<b>Universidad Gabriela Mistral</b>
Instituto de Estudios del Pacífico
<b>Otros centros</b>
Fundación Chilena del Pacífico
<b>COLOMBIA</b>
<b>Universidad Javeriana</b>
Instituto de Estudios de la Cuenca del Pacífico
<b>Universidad de Los Andes</b>
Centro de Estudios Asiáticos
<b>MÉXICO</b>
<b>El Colegio de México</b>
Centro de Estudios de Asia y África
Asociación Latinoamericana de Estudios de Asia y África
<b>PERÚ</b>
<b>Pontificia Universidad Católica del Perú</b>
Centro de Estudios Orientales
<b>Universidad Nacional Mayor de San Marcos</b>
Instituto de Investigaciones Económicas (IIE), Sección Asia-Pacífico
<b>Universidad del Pacífico</b>
Programa de Economía y Gestión en el Asia Pacífico



(Adapt. del mapa recuperado el 16 de abril de 2017 de [http://d-maps.com/carte.php?num\\_car=5106&lang=es](http://d-maps.com/carte.php?num_car=5106&lang=es). Datos de Fisac et al., 2003: 202-203)

### Anejo III.3. Actividades necesarias de cooperación educativa y de investigación sobre Asia en España

(Adapt. de Fisac et al., 2003: 76)

<b>COOPERACIÓN EDUCATIVA Y DE INVESTIGACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incorporación en el currículo de diversas titulaciones con un componente específico asiático o español [en España, en la actualidad, existe el Grado en Estudios de Asia Oriental; vid. <i>Anejo I.6. Universidades españolas que ofrecen asignaturas de lengua japonesa o de traducción del japonés en estudios distintos a Traducción e Interpretación</i>]</li> <li>▪ Acuerdos para el establecimiento de programas de dobles titulaciones</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Refuerzo de los convenios bilaterales [vid. <i>Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003</i>]</li> <li>▪ Creación de redes multilaterales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Movilidad de estudiantes para estancias breves o largas con reconocimiento mutuo de estudios</li> <li>▪ Movilidad de estudiantes para prácticas en empresas o combinadas con estudios y prácticas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Facilitar y aumentar la movilidad del profesorado para la docencia y la investigación, en especial de estancias breves</li> <li>▪ Promoción de Congresos y seminarios conjuntos e investigaciones conjuntas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intercambio de investigadores</li> <li>▪ Publicaciones conjuntas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Coordinación de la información sobre oportunidades de estudios en Asia y en España</li> <li>▪ Utilización de recursos europeos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participación en redes internacionales de investigación</li> <li>▪ Incorporación de nuevas tecnologías para la docencia y la investigación</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Encuentros de responsables en materia de política universitaria</li> <li>▪ Transferencia de conocimientos para la mejora de la gestión, el diseño curricular, el desarrollo institucional y la experiencia en sistemas de certificación de la calidad de las enseñanzas universitarias</li> </ul>

(Adapt. de Fisac et al., 2003: 77, 78)

<b>ACCIONES ESPECÍFICAS QUE SE HAN DE IMPULSAR EN ESPAÑA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apoyo a la implantación de la Licenciatura en Estudios de Asia Oriental [<i>extinguida; ha dado paso a un grado</i>]</li> <li>▪ Creación de Cátedras de estudios asiáticos con patrocinio de entidades públicas y privadas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejora de los recursos bibliográficos sobre Asia en centros españoles</li> <li>▪ Apoyo a la elaboración y publicación de manuales y estudios especializados sobre Asia</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intercambio de estudiantes</li> <li>▪ Programas de estudios de lenguas asiáticas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo curricular con incorporación de un componente asiático</li> <li>▪ Dobles titulaciones con países asiáticos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Movilidad de profesores</li> <li>▪ Formación de profesorado</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formación de traductores</li> <li>▪ Apoyo a la creación de redes multilaterales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inserción en las redes internacionales de estudios asiáticos</li> <li>▪ Programas de estancias estivales y de prácticas en empresas españolas asentadas en países asiáticos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apoyo a la traducción de libros</li> <li>▪ Cursos de introducción al mundo asiático para la empresa</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mayor participación española en programas europeos con Asia</li> <li>▪ Cursos a distancia y en la red sobre diversos aspectos de la realidad asiática</li> </ul>

## Anejo III.4. Convenios internacionales establecidos entre las universidades de Asia Oriental y las universidades españolas en 2003

(Adapt. de Fisac et al., 2003: 159-161)

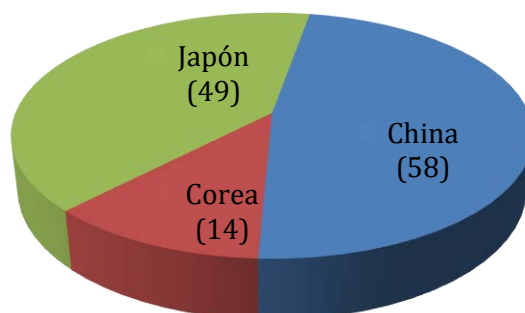
UNIVERSIDAD	PAÍSES DE ASIA ORIENTAL		
	CHINA	COREA	JAPÓN
<b>U. de Alcalá de Henares, Madrid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai</li> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing</li> <li>• Universidad de Nanjing</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto de Ciencias Moleculares Myodaiji (Okazaki)</li> <li>• Universidad de la Ciudad de Kobe de Estudios Extranjeros</li> <li>• Universidad Kansai-Gadai de Osaka</li> <li>• Universidad Kyoto Sangyo</li> </ul>
<b>U. de Alicante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing</li> <li>• Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai</li> <li>• Universidad de Lenguas Extranjeras de Xi'an</li> <li>• Universidad de Hong Kong</li> <li>• Universidad Católica de Fu Jen, Taiwán</li> </ul>		
<b>U. Autónoma de Barcelona</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Popular de China</li> <li>• Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai</li> <li>• Academia China de Ciencias Sociales</li> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing</li> <li>• Universidad de Zhongshan</li> <li>• Universidad Cristiana Chung Yuan, Taiwán</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Nacional Chonbuk</li> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros Hankuk</li> <li>• Universidad Hanseo</li> <li>• Universidad Nacional Pukyong</li> <li>• Escuela de Gestión Turística y Comercio, Universidad Dong-A</li> <li>• Universidad Sejong</li> <li>• Universidad de Suwon</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Kansai-Gadai de Osaka</li> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto</li> <li>• Universidad Internacional Josai</li> <li>• Universidad Sofía de Tokio</li> </ul>
<b>U. Autónoma de Madrid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing</li> <li>• Academia China de Ciencias Sociales de Shanghai</li> <li>• Universidad Normal del Este de China</li> <li>• Universidad de Beijing</li> <li>• Academia China de Ciencias Sociales</li> <li>• Universidad de Ciencia y Tecnología de China</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Hokuriku</li> <li>• Universidad Sofía de Tokio</li> <li>• Universidad de Muroan</li> </ul>
<b>U. de Barcelona</b>	(en curso)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Soka, Tokio</li> </ul>
<b>U. de Cádiz</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuela Universitaria de Medicina St. Marianna, Kawasaki, Miyamae</li> </ul>
<b>U. de Córdoba</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Hebei, Tianjin</li> </ul>		
<b>U. Complutense de Madrid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Academia Central de Bellas Artes</li> <li>• Universidad Católica Fu Jen, Taiwán</li> <li>• Universidad Nacional Cheng Kung, Taiwán</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Hankuk</li> <li>• Universidad Kyung Hee</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Tokio</li> <li>• Universidad Sofía de Tokio</li> <li>• Universidad Nihon</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Beijing</li> <li>• Universidad de Profesorado de Shaanxi</li> <li>• Universidad de Ciencia y Tecnología de Shanghai</li> <li>• Universidad de Xi'an Jiaotong</li> </ul>		
<b>U. de Deusto, Bilbao</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Fudan</li> <li>• Universidad de Jilin</li> <li>• Universidad de Lanzhou</li> <li>• Universidad de Nanjing</li> <li>• Universidad de Beijing</li> <li>• Universidad de Chongqing</li> <li>• Universidad de Inner Mongolia</li> <li>• Universidad de Xinjiang</li> <li>• Universidad de Yunnan</li> <li>• Universidad de Zhongshan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Corea</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Keio</li> </ul>
<b>U. de Granada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Beijing</li> <li>• Academia China de Ciencias Sociales</li> <li>• Fundación para el Intercambio Cultural Europeo</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Tokona-Gakuen</li> <li>• Universidad Nacional de Japón</li> <li>• Universidad de Seisen</li> <li>• Universidad de Tecnología de Toyohashi</li> <li>• Instituto de Tecnología Muroran</li> <li>• Universidad de Waseda</li> </ul>
<b>U. de las Islas Baleares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hospital Escuela de la Universidad Nacional Kaohsiung, Taiwán</li> <li>• Universidad Nacional Chiao Tung, Taiwán</li> </ul>		
<b>U. de León</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Agrícola de Nanjing</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Sapientia, Osaka</li> </ul>
<b>U. de Lleida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Agricultura de Anhui</li> </ul>		
<b>U. de Málaga</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Nacional Chiao Tung, Taiwán</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Kansai-Gadai, Osaka</li> </ul>
<b>U. Politécnica de Cataluña</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nagaoka Gijutsu-Kagaku Daigaku</li> </ul>
<b>U. Politécnica de Madrid</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad-Instituto Tecnológico de Tokio</li> <li>• Universidad-Instituto Tecnológico de Kioto</li> </ul>
<b>U. Politécnica de Valencia</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colegio de Ingenieros de la Universidad Nacional de Seúl</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Kioto</li> <li>• Universidad de Mie</li> <li>• Instituto Tecnológico de Nagoya</li> <li>• Universidad de Kogakuin</li> <li>• Universidad de Kagoshima</li> </ul>
<b>U. Pompeu Fabra, Barcelona</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio</li> </ul>
<b>U. Pontificia Comillas (ICAI-ICADE), Madrid</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Sofía de Tokio</li> </ul>
<b>U. Ramon Llull, Barcelona</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• China Europe International Business School (CEIBS), Shanghai</li> <li>• Universidad de Hong Kong, Facultad de Administración de Empresas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Yonsei, Escuela Superior de Estudios Internacionales, Seúl</li> <li>• Universidad Kyung Hee, Seúl</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Internacional de Japón, Escuela Superior de Gestión Internacional, Niigata</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Ciencia y Tecnología de Hong Kong, Escuela de Negocios, Kowloon</li> </ul>		
<b>U. Rovira i Virgili, Tarragona</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Tecnología Química de Nanjing</li> </ul>		
<b>U. de Salamanca</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Internacionales de Shanghai</li> <li>• Universidad de Providence, Taiwán</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Dankok</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Kanagawa</li> <li>• Universidad Takushoku de Tokio</li> <li>• Universidad Waseda de Tokio</li> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Kioto</li> <li>• Universidad Kansai Gaidai de Osaka</li> <li>• Universidad de Gifu</li> <li>• Universidad Kokugakuin de Kioto</li> <li>• Universidad Nanzan de Nagoya</li> </ul>
<b>U. San Pablo (CEU), Madrid</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Macao</li> </ul>		
<b>U. de Sevilla</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Nacional Chiao Tung, Taiwán</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Tokio</li> </ul>
<b>U. de Valencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto de Física Teórica de la Academia China de Beijing</li> <li>• Instituto de Ciencias del Suelo, Academia China de Ciencias de Nanjing</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Waseda</li> </ul>
<b>U. de Valladolid</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka</li> <li>• Universidad de Nihon</li> </ul>
<b>U. de Vigo</b>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad Tohoku</li> </ul>
<b>U. de Zaragoza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Medicina China, Beijing</li> </ul>		

### Número de convenios establecidos por países



## Anejo III.5. Entidades españolas centradas en Asia Oriental en general o en Japón en particular

(Montaner, 2010: 20-23; Fisac et al., 2003: 189-190, y Asociación Española de Estudios de Asia Oriental, s.f.-a, s.f.-b)

<b>ASOCIACIONES</b>	
Asociación de Estudios Hispano Asiáticos	<i>Sin página web</i>
Asociación de Estudios Japoneses en España (AEJE)	<a href="http://aeje.org/es/">http://aeje.org/es/</a>
Asociación de Profesores de Japonés en España (APJE)	<a href="http://apje.es/index.php/es/">http://apje.es/index.php/es/</a>
Asociación Española de Estudios de Asia Oriental	<a href="http://www.esasiaoriental.es/">http://www.esasiaoriental.es/</a>
Asociación Española de Estudios del Pacífico (AEEP)	<a href="http://www.aeep.es/">http://www.aeep.es/</a>
<b>CENTROS E INSTITUCIONES UNIVERSITARIOS</b>	
<b>UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA</b>	
Centro de Estudios e Investigación sobre Asia Oriental, Universitat Autònoma de Barcelona (CERAO)	<a href="http://grupsderecerca.uab.cat/ieii/en">http://grupsderecerca.uab.cat/ieii/en</a>
<b>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID</b>	
Centro de Estudios de Asia Oriental (CEAO)	<a href="http://departamento.illf.uam.es/ceao/">http://departamento.illf.uam.es/ceao/</a>
<b>UNIVERSIDAD DE ALICANTE</b>	
Centro de Estudios Orientales (CEO)	<a href="https://web.ua.es/es/memoria07-08/vr-relaciones-internacionales/centro-de-estudios-orientales.html">https://web.ua.es/es/memoria07-08/vr-relaciones-internacionales/centro-de-estudios-orientales.html</a>
<b>UNIVERSIDAD DE SALAMANCA</b>	
Área de Estudios de Asia Oriental	<i>Sin página web</i>
Centro Cultural Hispano-Japonés (CCHJ)	<a href="http://www.centrojapones.es/">http://www.centrojapones.es/</a>
<b>UNIVERSIDAD DE VALLADOLID</b>	
Centro de Estudios de Asia (CEA)	<a href="http://www.fyl.uva.es/~wingles/CEA/">http://www.fyl.uva.es/~wingles/CEA/</a>
Instituto de Estudios Japoneses	<i>Sin página web</i>
<b>UNIVERSITAT POMPEU FABRA</b>	
Escuela de Estudios de Asia Oriental	<a href="https://www.upf.edu/asia/castella/indice.htm">https://www.upf.edu/asia/castella/indice.htm</a>
<b>GRUPOS DE INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIOS</b>	
<b>CSIC (CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS)</b>	
Grupo de Estudios sobre Asia y el Pacífico (GAP)	<a href="http://humanidades.cchs.csic.es/asiapacifico/">http://humanidades.cchs.csic.es/asiapacifico/</a>
<b>UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID</b>	
Grupo de Estudios Económicos de Asia Oriental (GEEAO) de la Universidad Complutense de Madrid	<a href="http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eid/g_eeao.htm">http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eid/g_eeao.htm</a>
Grupo de Estudios de Interacciones: Europa - Asia	<a href="https://www.ucm.es/grupos/grupo/748">https://www.ucm.es/grupos/grupo/748</a>
Grupo de Investigación Asia	<a href="http://giagroupucm.wixsite.com/grupogia">http://giagroupucm.wixsite.com/grupogia</a>
<b>UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA</b>	
Grupo de Investigación GREGAL: Circulación Cultural Japón-Corea-Cataluña	<a href="http://grupsderecerca.uab.cat/gregal/es">http://grupsderecerca.uab.cat/gregal/es</a>
Grupo de Investigación INTERASIA (Interculturalidad de Asia Oriental) de la Universitat Autònoma de Barcelona	<a href="http://www.fti.uab.cat/interasia/spanish/index.html">http://www.fti.uab.cat/interasia/spanish/index.html</a>
<b>UNIVERSIDAD DE GRANADA</b>	
Grupo de Investigación de Estudios Asiáticos (GIDEA) de la Universidad de Granada	<a href="http://www.ugr.es/~gidea/">http://www.ugr.es/~gidea/</a>
<b>UNIVERSIDAD DE MÁLAGA</b>	
Etnografía y Mediaciones de Comunicación y Desarrollo	<a href="http://ofertaidi.uma.es/etnografia.php">http://ofertaidi.uma.es/etnografia.php</a>

<b>UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA</b>	
Grupo Japón y España: relaciones a través del arte	<a href="http://jye.unizar.es/">http://jye.unizar.es/</a>
Grupo de Investigación Japón de la Universidad de Zaragoza	<a href="https://gi-japon.unizar.es/presentacion.html">https://gi-japon.unizar.es/presentacion.html</a>
<b>UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA</b>	
Alter: Crisis, Alteridad y Representación	<a href="http://in3.uoc.edu/opencms_in3/opencms/web/s/grups_de_recerca/alter/en/index.html">http://in3.uoc.edu/opencms_in3/opencms/web/s/grups_de_recerca/alter/en/index.html</a>
<b>GRUPOS DE INVESTIGACIÓN FORMADOS POR VARIAS UNIVERSIDADES</b>	
Grupo Interuniversitario de Investigación Japón y España (reúne a investigadores de distintas universidades)	<i>Sin página web</i>
Japón y España, relaciones a través del arte (Universidades de Zaragoza, Complutense de Madrid, Autónoma de Madrid, de Oviedo, Oberta de Cataluña, de Sevilla y de Kanda en Tokio)	<a href="http://jye.unizar.es/">http://jye.unizar.es/</a>
Red de Investigación sobre Comunidades Asiáticas en España (RICAIE) [Forma parte de la CIDOB]	<i>Sin página web</i>
<b>OTRAS ENTIDADES</b>	
Casa Asia (sedes en Madrid y Barcelona)	<a href="https://www.casaasia.cat/">https://www.casaasia.cat/</a> (Sede de Barcelona) <a href="https://www.casaasia.es/">https://www.casaasia.es/</a> (Sede de Madrid)
Centro de Ciencias Humanas y Sociales (CCHS), CSIC	<a href="http://humanidades.cchs.csic.es/asiapacifico/">http://humanidades.cchs.csic.es/asiapacifico/</a>
Centro de Relaciones Internacionales y Cooperación Internacional (CIDOB)	<a href="http://www.cidob.org/">http://www.cidob.org/</a>
Embajada del Japón en España	<a href="http://www.es.emb-japan.go.jp/">http://www.es.emb-japan.go.jp/</a>
Foro Español de Investigación sobre Asia Pacífico (FEIAP) [Sus artículos se publican en la revista electrónica REIAP ( <i>Revista de Investigación sobre Asia Pacífico</i> ) y sus monografías, en la colección CEIAP ( <i>Colección Española de Investigación sobre Asia Pacífico</i> ), a cuya página web se remite en esta tabla porque no existe una propia del Foro, pero sí existen páginas webs para sus diferentes ediciones.]	<a href="http://www.ugr.es/~feiap/ceiap.html">http://www.ugr.es/~feiap/ceiap.html</a>
Fundación Instituto de Japonología	<a href="http://www.japonologia.es/">http://www.japonologia.es/</a>
Fundación Japón (sede en Madrid)	<a href="http://www.fundacionjapon.es/">http://www.fundacionjapon.es/</a>
Instituto de Cuestiones Internacionales y Política Exterior (INCIPE)	<a href="http://www.incipe.org/">http://www.incipe.org/</a>

## Anejo IV. La formación en traducción del japonés

### Anejo IV.1. Grados en traducción del japonés en universidades europeas

(Adapt. de «Which Universities Offer Translation Courses?», s.f.)

PAÍS	UNIVERSIDAD	PÁGINA WEB	TITULACIÓN (EN)	IDIOMAS OFRECIDOS
Austria	Universität Wien	<a href="http://www.univie.ac.at/">www.univie.ac.at/</a>	BA Japanese Studies <i>No se trata de un grado en traducción, pero sí ofrece formación en traducción del japonés</i>	
España	Universitat Autònoma de Barcelona	<a href="http://www.uab.es">www.uab.es</a>	BA Translation and Interpreting	chino, inglés, francés, alemán, italiano, japonés, portugués, ruso, árabe (combinados con castellano o catalán)
	Universidad de Salamanca	<a href="http://www.usal.es">www.usal.es</a>	BA Translation and Interpreting	francés, español, alemán, inglés, italiano, japonés, portugués (combinados con español)
Francia	Université Paris Diderot	<a href="http://w3.univ-paris-diderot.fr/sc/site.php?bc=accueil&amp;np=accu%20ei%20">w3.univ-paris-diderot.fr/sc/site.php?bc=accueil&amp;np=accu%20ei%20</a>	BA Applied Languages	francés/inglés/alemán, francés/inglés/español, francés/inglés/chino, francés/inglés/japonés
	Inalco (Université Sorbonne-Paris-Cité)	<a href="http://www.inalco.fr/">www.inalco.fr/</a>	Licence Langue, Littérature et Civilisation Étrangère et Régionale, Asie et Pacifique, spécialité Japon.	Japonés/francés (en la especialidad de Japón)
Irlanda	Dublin City University	<a href="http://www.dcu.ie">www.dcu.ie</a>	BA Applied Languages and Translation Studies	francés/inglés/alemán, francés/inglés/español, francés/inglés/japonés, francés/inglés/japonés
Reino Unido	University of East Anglia	<a href="http://www.uea.ac.uk">www.uea.ac.uk</a>	BA Translation and Interpreting with Modern Languages	francés, español, japonés (combinados con inglés)
			BA Translation, Media and Modern Language	

## Anejo IV.2. Másteres en traducción del japonés en universidades europeas

### Anejo IV.2.1. Másteres en traducción del japonés en universidades del Reino Unido e Irlanda

(Adapt. de Hadley, s.f.)

<b>INGLATERRA</b>		
<b>Universidad y página web</b>	<b>Denominación y descripción (en inglés)</b>	<b>Idiomas ofrecidos</b>
<p>City University London  <a href="http://www.city.ac.uk/course/s/postgraduate/audiovisual-translation-popular-culture-ma">http://www.city.ac.uk/course/s/postgraduate/audiovisual-translation-popular-culture-ma</a>)</p>	<p><b>MA IN AUDIOVISUAL TRANSLATION AND POPULAR CULTURE</b></p> <p>[...] [It] is the only degree in the UK and Europe which offers you the opportunity to specialise as a translation expert in an area of translation and publishing which has seen unprecedented expansion - namely various forms of popular culture.</p> <p>The programme offers a unique range of modules which provide a comprehensive set of knowledge and skills:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Children's fiction</li> <li>• Subtitling</li> <li>• Crime fiction</li> <li>• Fantasy</li> <li>• Comics, manga and anime</li> <li>• Screenwriting principles and screenplay translation</li> <li>• Dubbing and voice-over</li> <li>• Translation and audiovisual project management</li> <li>• Professional modules in literary translation and publishing.</li> </ul> <p>The Audiovisual Translation and Popular Culture MA is one of the most popular audiovisual translation courses in the UK and suitable for anyone wishing to have a career as an audiovisual translator.</p>	<p>árabe, chino, francés, alemán, griego, italiano, <b>japonés</b>, ruso, polaco, portugués y español</p>
<p>Durham University  <a href="https://www.dur.ac.uk/mlac/postgraduate/transstuds/">https://www.dur.ac.uk/mlac/postgraduate/transstuds/</a>)</p>	<p><b>MA IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>Students on the MA in Translation Studies choose between a more theoretical and a more practical pathway; both pathways include translation practice and examination(s) for professional accreditation.</p> <p>The Durham MATS has been a member of the European Masters' in Translation (EMT) network since 2011. The network is an initiative of the European Commission's Directorate-General for Translation and EMT network membership acknowledges the high quality of the MA programme.</p> <p>Core modules engage with theoretical questions and with current translation practices. In 2015, the Research Skills for Translation Studies module includes training in the use of translation technologies such as Trados and MemoQ. Specialised Translation modules are offered from/into English and Chinese, Dutch, French, German, Greek, Italian, Japanese, Korean, Russian, Spanish, and Turkish.</p> <p>The final examinations of the Specialised Translation modules are externally moderated by the Chartered Institute of Linguists (CioL) and may lead to exemption from Unit 1 of the Diploma in Translation (DipTrans), the professional-standard qualification in the UK.</p>	<p>chino, holandés, francés, alemán, griego, italiano, <b>japonés</b>, coreano, ruso, español, turco</p>

<p>London Metropolitan University  <a href="http://www.londonmet.ac.uk/courses/postgraduate/2015/translation---ma/">(http://www.londonmet.ac.uk/courses/postgraduate/2015/translation---ma/)</a></p>	<p style="text-align: center;"><b>MA IN TRANSLATION</b></p> <p>A member of CIUTI, this vocational course is designed specifically for starting or advancing a career in translation, and covers specialist translation areas including law, politics, medicine, business, IT, media, subtitling and localisation. It also includes work placement opportunities to give you a career headstart.  The programme is also accredited through its main translation project by the Institute of Linguists (IoL).</p>	<p>árabe, chino (mandarin), holandés, francés, alemán, griego, italiano, <b>japonés</b>, polaco, portugués, ruso, español</p>
<p>SOAS University of London  <a href="https://www.soas.ac.uk/linguistics/programmes/mathepratrans/">(https://www.soas.ac.uk/linguistics/programmes/mathepratrans/)</a></p>	<p style="text-align: center;"><b>MA PROGRAMME IN TRANSLATION THEORY AND PRACTICE (ASIAN AND AFRICAN LANGUAGES)</b></p> <p>The MA programme in Translation Theory and Practice (Asian and African Languages) combines training of practical translation skills with teaching of translation theories. It is unique in terms of the range of Asian/African language specializations and in collaborative teaching with University College London (SLAIS) and Imperial College.</p> <p>The aim of the programme is to enhance students' methodological and practical skills in translation, preparing them for the professional market as (freelance) translators or other language professionals, while providing an intellectual perspective on the discipline of translation studies, which could be the foundation for further MPhil/PhD research. Students have access to a wealth of resources for the study and practice of translation available in the SOAS Library and nearby institutions such as the University of London Library, the UCL Library, the British Library, as well as the BBC World Service and many others.</p>	<p>árabe, chino, <b>japonés</b>, coreano, persa, suajili</p>
<p>University College London  <a href="https://www.ucl.ac.uk/translation-studies">[https://www.ucl.ac.uk/translation-studies]</a></p>	<p style="text-align: center;"><b>MSc IN SPECIALISED TRANSLATION (AUDIOVISUAL)</b></p> <p>This MSc is designed to provide first-class training in audiovisual translation and accessibility to the media. The programme offers you the opportunity to develop your translation and language skills, to deepen your understanding of the workings of language as an essential tool of communication and to gain vital experience in the rapidly developing areas of audiovisual translation and translation technology.</p> <p style="text-align: center;"><b>MSc IN SPECIALISED TRANSLATION (SCIENTIFIC, TECHNICAL AND MEDICAL)</b></p> <p>This MSc is designed to provide first-class training in specialised translation in the scientific, technical and medical areas. The programme will equip you with the skills needed for professional work in the translation industry and for further research in translation studies.</p> <p>You will develop translation skills in a variety of registers and styles by translating a wide range of scientific, technical and medical texts: scientific reports, popular science articles, peer-reviewed articles, healthcare documents, clinical case studies, user guides, and technical specifications, among others.</p> <p style="text-align: center;"><b>MSc IN SPECIALISED TRANSLATION (WITH INTERPRETING)</b></p> <p>This MSc is designed to provide first-class training in specialised translation with interpreting. The programme offers you the opportunity to develop your translation, interpreting and language skills, to deepen your understanding of the workings of language as an essential tool of communication and to gain vital experience in the rapidly developing area of translation technology.</p>	<p>árabe, búlgaro, chino, danés, holandés, francés, alemán, griego, húngaro, italiano, <b>japonés</b>, coreano, noruego, polaco, portugués, rumano, ruso, español, sueco, tailandés, turco</p>

<p>University of Leeds  <a href="http://www.leeds.ac.uk/arts/info/125053/centre_for_translation_studies/1803/taught_programmes/2">http://www.leeds.ac.uk/arts/info/125053/centre_for_translation_studies/1803/taught_programmes/2</a>)</p>	<p style="text-align: center;"><b>MA IN APPLIED TRANSLATION STUDIES (MAATS), PGDIP IN APPLIED TRANSLATION STUDIES (PGDATS)</b></p> <p>These two flexible one-year programmes (two years part-time) offer you the opportunity to develop the high-level translation and project management skills you will need as a professional in the Language Services Industry. They also afford you first-hand experience working with a wide array of the latest translation tools.</p> <p>The MA programme is part of the European Masters in Translation (EMT) network. Proof of the high standard of training you will receive in the Centre for Translation Studies, and of our commitment to equipping you with the necessary skills for a successful career in Language Services, our EMT accreditation also opens up opportunities, such as priority access to EU DGT traineeships and increased options for potential internships. Combined with our long-standing collaborations with International Organisations such as the UN, our excellent relationships with professional associations such as the Institute for Translation and Interpreting (ITI) and the Chartered Institute of Linguists (CIoL), and our close cooperation with numerous Language Service Providers and freelancers, the EMT accreditation ensures that you will have ample opportunities to learn, share and network with established professionals during your time at Leeds.</p> <p><i>What is the difference between MAATS and PGDATS?</i></p> <p>MAATS students are required to complete in a total of 180 credits: you will benefit from compulsory modules in computer-assisted translation (CAT), specialised translation, and translation theory, and undertake a summer project (dissertation or extended translation).</p> <p>This programme also offers a route into doctoral research in applied or theoretical aspects of Translation Studies.</p> <p>PGDATS students are taught alongside MAATS students and take advantage of the same facilities and training opportunities, but are only required to enroll in two thirds of the credit total of MAATS (120 credits): you will take compulsory modules in Computer- Assisted Translation and Specialised Translation. This programme lasts nine months and students do not undertake a summer project. The programme is suited to those who already have some professional experience. [...]</p> <p>Core training: In addition to translation theory and specialised translation, these programmes focus on providing students with training in the different facets of the Languages Industry, from project management, to working with CAT tools, communicating effectively, and developing finance and marketing skills. [...]</p>	<p>árabe, chino, francés, alemán, italiano, <b>japonés</b>, portugués, ruso, español</p>
--	--	--



<p>University of Leicester (<a href="http://www2.le.ac.uk/study/postgrad/taught-campus/modlang/translation">http://www2.le.ac.uk/study/postgrad/taught-campus/modlang/translation</a>)</p>	<p style="text-align: center;"><b>MA IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>This course will prepare you for work in the translation professions and provide the ideal foundation if you want to progress further in the academic discipline of Translation Studies. You will practise translating between English and a language of your choice, as well as gaining a thorough grounding in the academic disciplines of translation studies.</p> <p>The course will equip you with advanced research skills and research paradigms relevant to investigations of translation processes, products, contexts and producers. You will study in-depth the history and theory of translation and develop the skills to critically analyse current issues being debated within the discipline.</p> <p>Our focus on research topics, skills and methods in translation studies prepares you for your final dissertation and will equip you with the essential skills needed for entry into the translation professions.</p> <p>As well as the translation professions such as text translating and editing, subtitling, dubbing and localisation, our course prepares you for opportunities in careers such as tourism, journalism, copy writing and international business communication. Our MA programme is also particularly suited for progression to study at PhD level.</p>	<p>árabe, chino, danés, francés, alemán, griego, italiano, <b>japonés</b>, kurdo, malayo, noruego, polaco, español, sueco, turco</p>
<p>University of Portsmouth (<a href="http://www.port.ac.uk/courses/modern-languages-and-area-studies/ma-translation-studies/">http://www.port.ac.uk/courses/modern-languages-and-area-studies/ma-translation-studies/</a>)</p>	<p style="text-align: center;"><b>MA IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>The MA Translation Studies at the University of Portsmouth is an accredited member of the European Masters in Translation Network, and the University is also a member of the OPTIMALE translator training network funded by the Erasmus lifelong learning scheme of the European Commission.</p> <p>The course includes a strong practical element, as well as a careers element, which enables those who wish to become professionals to understand the basics of staff, agency and freelance translation work. Translation graduates are in demand for translation project management as well as editing, copywriting and related posts.</p>	<p>árabe, chino, francés, alemán, italiano, japonés, polaco, portugués, ruso, español</p>
<p>University of Warwick (<a href="http://www2.warwick.ac.uk/study/postgraduate/courses/depts/englishlit/taught/ma-translation-transcultural">http://www2.warwick.ac.uk/study/postgraduate/courses/depts/englishlit/taught/ma-translation-transcultural</a>)</p>	<p style="text-align: center;"><b>MA IN LITERARY TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>Predominantly focusing on the theory of translation, this MA is enhanced by a strong element of literary translation and the study of literatures across cultures and languages. You will be working alongside academics who have significant experience of literary translation and have published distinguished research work in the area.</p> <p>The course encourages a wide-ranging approach to literatures, languages and cultures. Rather than focusing on specific language pairs, this course explores translation as a literary and cultural phenomenon and considers how different literatures cross borders through translation. It also gives you the opportunity to work independently on texts in, for example, Arabic, Bengali, Chinese, French, German, Latin, Japanese and Turkish.</p> <p>Recent graduates have gone on to work as translators and interpreters, language teachers, lecturers, researchers, journalists and marketing managers, or to work in legal and administrative roles.</p>	<p>árabe, bengalí, chino, francés, alemán, latín, <b>japonés</b>, turco</p>

<b>ESCOCIA</b>		
<b>Universidad y página web</b>	<b>Denominación y descripción (en inglés)</b>	<b>Idiomas ofrecidos</b>
University of Edinburgh ( <a href="http://www.ed.ac.uk/schools-departments/literatures-languages-cultures/graduate-school/our-degrees/translation-studies/msc-translation-studies/overview">http://www.ed.ac.uk/schools-departments/literatures-languages-cultures/graduate-school/our-degrees/translation-studies/msc-translation-studies/overview</a> )	<p align="center"><b>MSC IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>This programme, organised by the Graduate School of Literatures, Languages and Cultures, can be taken as either a 12-month full-time programme or a 24-month part-time programme. It is taught through a combination of lectures and exercises in practical translation, in conjunction with individual tutorials, student presentations and guest lectures.</p>	árabe, chino, danés, francés, alemán, <b>japonés</b> , noruego, español, sueco, turco

<b>IRLANDA</b>		
<b>Universidad y página web</b>	<b>Denominación y descripción (en inglés)</b>	<b>Idiomas ofrecidos</b>
Dublin City University ( <a href="https://www.dcu.ie/p/respective/deginfo.php?classname=MTS">https://www.dcu.ie/p/respective/deginfo.php?classname=MTS</a> )	<p align="center"><b>MA IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>The MA in Translation Studies is a well-established programme that enjoys the benefits of being part of the European Masters in Translation (EMT) Network initiated by the European Commission designed to promote a quality brand of translator qualifications. Covering a number of European and Asian languages, the MA programme combines a firm grounding in the academic discipline of Translation Studies with a strong practical and professional dimension. Our students are recruited by high-profile European public institutions as well as private multinational organisations. Students are also able to pursue further study in the field through the internationally recognised Centre for Translation and Textual Studies (CTTS), DCU's University Designated Research Centre, which provides a stimulating research environment.</p>	chino, francés, alemán, <b>japonés</b> , español
University College, Cork ( <a href="http://www.ucc.ie/en/ck77/translation-studies.html">http://www.ucc.ie/en/ck77/translation-studies.html</a> )	<p align="center"><b>MA IN TRANSLATION STUDIES</b></p> <p>The MA in Translation Studies provides expert training in the linguistic and intercultural knowledge and communication skills required to become a professional translator. Drawing on wide-ranging expertise in the School of Languages, Literatures and Cultures, the course currently allows you to focus on translation between one or more of the following languages and English: French, Spanish, Italian, Irish, Portuguese, German, Chinese, Japanese, Korean. Through hands-on practical language classes, the course builds the high-level language competence necessary to work in a broad range of fields, such as business, commerce, publishing, tourism and journalism.</p> <p>In addition, it offers up-to-date training in the research methods and tools used by contemporary translators, providing a comprehensive grounding for further postgraduate research. As well as offering recent language graduates the opportunity to refine professional language skills, the course also caters for practising translators who want specialist knowledge of developments in translation studies, translation technology and language resources.</p>	francés, italiano, (gaélico irlandés), portugués, alemán, chino, <b>japonés</b> , coreano, español, irlandés

## Anejo IV.2.2. Másteres en traducción del japonés en universidades de Francia

(Adapt. de Association Nationale des Langues Étrangères Appliquées [ANLEA], s.f.)

Aix en Provence - Aix Marseille Université		
Denominación (en francés)	Descripción (en francés)	Idiomas ofrecidos
Master Traduction Professionnelle – LEA ( <a href="https://allsh.univ-amu.fr/master-traduction-LEA-japonais">https://allsh.univ-amu.fr/master-traduction-LEA-japonais</a> )	La formation est axée sur les domaines Industries et techniques (informatique, multimédia, télécommunications, robotique, transports, énergies, plasturgie, ingénierie, électronique, électrotechnique, etc.) et sur la traduction technico-marketing, juridique et éditoriale appliquée à ces domaines techniques.	L1: francés (lengua materna) L2: inglés (obligatoria) L3: alemán, árabe, chino, español, italiano, <b>japonés</b> , portugués, ruso (elegir una)

Grenoble - Université Stendhal : Langues, Lettres, Langage, Communication		
Denominación (en francés)	Descripción (en francés)	Idiomas ofrecidos
Master Langues étrangères appliquées (LEA) parcours Traduction Spécialisée Multilingue ( <a href="https://tinyurl.com/jzc2nlo">https://tinyurl.com/jzc2nlo</a> )	16 ans d'expérience de formation en traduction technique et juridique (ancien DESS) ; enseignement professionnel, avec renforcement en méthodologie, terminologie, révision et informatique (5 différents outils de TAO, utilisés en situation); cours thématiques (droit, technologie, visites d'usines) et interprétation de liaison; professionnalisation intégrée par le biais d'une Jeune entreprise autogérée par les étudiants.	Inglés (obligatorio) + alemán, español, italiano, ruso, japonés

Lille - Université Charles de Gaulle – Lille 3		
Denominación (en francés)	Descripción (en francés)	Idiomas ofrecidos
Master Traduction spécialisée multilingue	Notre programme de formation polyvalent aborde dans le détail tous les aspects de la traduction, avec une attention particulière portée aux outils d'aide à la traduction et à la gestion de projets. En fonction des affinités, les étudiants auront donc la possibilité d'aborder le marché de la traduction en s'orientant vers la fonction de leur choix : traducteur technique (à partir de deux langues sources), localiseur ou chef de projets. Notre programme intègre également un module détaillé relatif à la traduction automatique (TA). Les étudiants assimilent ainsi les techniques d'utilisation et d'évaluation du potentiel de cette technologie. De plus, des cours de révision et de post-édition sont dispensés afin de permettre aux futurs traducteurs de se familiariser avec ces différentes tâches.	Se ofrecen cuatro combinaciones lingüísticas:  francés-inglés-alemán francés-inglés-español francés-inglés- <b>japonés</b> francés-inglés-ruso

Mulhouse - Université de Haute Alsace		
Denominación (en francés)	Descripción (en francés)	Idiomas ofrecidos
Master TST (Traductions Scientifiques et Techniques) ( <a href="http://www.fish.uha.fr/formations/lea/master-tst/">http://www.fish.uha.fr/formations/lea/master-tst/</a> )	Triple compétence - cours de culture scientifique et technologique (physique, chimie, techno, mécanique électronique, écologie, biologie) - langues et traduction dans les domaines ci-	inglés + alemán, español, italiano  inglés + árabe, ruso, portugués, chino, <b>japonés</b> (nivel principiante para estas cinco lenguas)

	dessus (traduction, TAO, traductologie, rédaction, communication technique orale, analyse et révision, postediting) – informatique appliquée + interprétation + séminaires (sous-titrage de films, initiation à la traduction juridique, terminologie, gestion documentaire, localisation, introduction à la profession).	
--	---	--

<b>Orléans - Université d'Orléans</b>		
<b>Denominación (en francés)</b>	<b>Descripción (en francés)</b>	<b>Idiomas ofrecidos</b>
Lettres, Langues et Affaires Internationales. Spécialité : Traduction d'édition ( <a href="https://www.univ-orleans.fr/lettres/master-llai">https://www.univ-orleans.fr/lettres/master-llai</a> )	[Il propose] aux étudiants un choix disciplinaire et méthodologique leur permettant de construire un projet professionnel menant aux métiers de la traduction, de la rédaction, de l'édition, avec éventuellement une réorientation vers les métiers de la recherche.  [Il forme] les étudiants à la pratique intensive de la traduction dans des conditions d'exercice se rapprochant le plus possible d'un environnement professionnel, notamment par le biais de travaux encadrés par des professionnels et de projets tutorés. [Il prépare] les étudiants à l'insertion professionnelle par l'intégration dans la formation de stages en entreprise.	inglés, alemán, español, <b>japonés</b>

<b>Paris - Université Sorbonne Nouvelle, Paris 3: École supérieure d'interprètes et de Traducteurs (ESIT)</b>		
<b>Denominación (en francés)</b>	<b>Descripción (en francés)</b>	<b>Idiomas ofrecidos</b>
Master professionnel : Interprétation de conférence ( <a href="http://www.univ-paris3.fr/accueil-interpretation-de-conference-46728.kjsp?RH=1257522045619">http://www.univ-paris3.fr/accueil-interpretation-de-conference-46728.kjsp?RH=1257522045619</a> )	Objectif : Former des interprètes de haut niveau, capables d'assurer une communication précise, fidèle et fluide entre les participants aux grands colloques scientifiques, aux conférences internationales et lors de rencontres bilatérales.	inglés, francés (obligatorias); alemán, árabe, chino, español, francés, italiano, <b>japonés</b> , portugués, ruso
Master professionnel : Traduction éditoriale, économique et technique ( <a href="http://www.univ-paris3.fr/master-professionnel-traduction-editoriale-economique-et-technique-169479.kjsp">http://www.univ-paris3.fr/master-professionnel-traduction-editoriale-economique-et-technique-169479.kjsp</a> )	Objectif: Former des spécialistes de la traduction capables de s'adapter à tous les contextes et de garantir la fiabilité et la qualité de l'information écrite, afin d'apporter une réelle valeur ajoutée aux entreprises et organisations dans le cadre de leurs échanges internationaux.	inglés, francés (obligatorias); alemán, árabe, chino, español, italiano, <b>japonés</b> , portugués, ruso

París - Inalco (Université Sorbonne-Paris-Cité) + Université Paris Diderot		
Denominación (en francés)	Description (en francés)	Idiomas ofrecidos
Master Langues, cultures et sociétés du monde, mention Langues, littératures, civilisations étrangères et régionales : Études Japonaises	<p>[Il] a pour vocation de former des chercheurs, des experts, des acteurs de la vie professionnelle, ayant une solide connaissance de la langue et de la culture japonaises.</p> <p>Le programme comprend des cours de perfectionnement linguistique de haut niveau réparties sur les deux semestres du M1 et le premier semestre du M2. L'étudiant reçoit dans ce cadre un entraînement à la pratique écrite et orale de la langue correspondant à une préparation au Niveau 1 du <i>Japanese Language Proficiency Test</i>.</p> <p>Le Master propose par ailleurs un grand nombre de séminaires de recherche, sur les quatre semestres. Ceux-ci sont organisés au sein de trois parcours-type :</p> <p>A. Histoire, sociétés et territoires  B. Linguistique  C. Lettres et arts  D. Parcours enseignement</p>	japonés (en la especialización en Estudios Japoneses)

## Anejo V. La traducción entre lenguas cercanas y entre lenguas lejanas

### Anejo V.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español

AÑO	AUTOR	TÍTULO	UNIVERSIDAD	PROGRAMA DE DOCTORADO	LENGUA LEJANA ESTUDIADA	RESUMEN	PUBLICACIONES DERIVADAS
1989	Lim Hyo	<i>Estudio lexemático contrastivo entre el español y el coreano</i>	Universidad Complutense de Madrid	Lengua española y teoría literaria	Coreano	Estudio lexemático contrastivo entre el español y el coreano en el que se analizan las diferencias en lo que respecta a la organización semántico-lingüística de la realidad extralingüística. Dado que la distinción clasemática es, en algunos campos semánticos, distinta entre ambas lenguas, se recomienda dar prioridad a la equivalencia dinámica en la traducción y evitar dar únicamente una correspondencia formal.	
1994	El-Madkouri	<i>Hacia una teoría de la traducción del árabe al español</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Lingüística	Árabe	Tras examinar las distintas teorías de la traducción, se estudia la traducción en el marco árabe y se analiza la traducción de diversos textos, prestando atención a los problemas que plantean al ser traducidos del árabe al español y haciendo hincapié en aspectos como la terminología, la ironía o los tiempos verbales, entre otros.	
1995	Zhou	<i>Estudio comparativo del chino y el español. Aspectos lingüísticos y culturales</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Chino	Comparación lingüística (atendiendo especialmente a la gramática y al léxico) y cultural entre el chino moderno y el español, en la que se señalan tanto las afinidades como los contrastes que existen entre ambas lenguas. Para el autor, este tipo de comparación es necesaria no solo de cara a la enseñanza de la lengua china en España, sino también de cara a la enseñanza de la traducción entre ambas lenguas.	
1996	Cui	<i>Correspondencia y falta de correspondencia de las perífrasis verbales españolas en las traducciones entre el chino y el español</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Desconocido	Chino	Estudio sobre la correspondencia entre las expresiones chinas y las perífrasis verbales españolas a partir del análisis de un corpus compuesto por tres textos: (1) <i>Wei Cheng (La fortaleza asediada)</i> , de Qian Zhongshu, y su traducción al español; (2) <i>Vida del muy magnífico señor don Cristóbal Colón</i> , de Salvador de Madariaga, y su traducción al chino, y (3) los capítulos I, II y III de <i>Halma</i> , de Benito Pérez Galdós, y su traducción al chino. A partir de este análisis se recogen los contextos en los que aparecen las perífrasis verbales y las expresiones chinas correspondientes a las perífrasis verbales españolas seleccionadas, que también se ofrecen ordenadas por los contextos chinos y españoles propios de cada corpus.	

1997	Kyung-Hee	<i>Traductibilidad del archilexema «uno» al coreano</i>	Universitat de Barcelona	Niveles léxico y sintáctico del español	Coreano	Análisis del archilexema «uno» desde el punto de vista gramatical y pragmático, y de sus traducciones al coreano.	
1997	Ramírez Bellerín	<i>La traducción del chino moderno: bases teóricas y dificultades contrastivas</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Chino	Análisis contrastivo de los distintos niveles textuales del chino moderno (carácter, léxico, morfosintaxis, texto y contexto) y de los problemas que se producen en la traducción entre esta lengua y el español, cuya resolución también propone.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Del carácter al contexto: teoría y práctica de la traducción del chino moderno</i> (1999)</li> <li>• <i>Manual de traducción chino-castellano</i> (2004)</li> </ul>
1998	Vernet Martínez	<i>Estudio y problemas que plantea la traducción a lenguas occidentales de algunas obras de la era japonesa de Meiji (1868-1912)</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Japonés	Estudio de las dificultades que plantea la traducción del japonés a lenguas occidentales de obras publicadas en la era Meiji a partir del análisis de una selección de ellas.	
2000	Barrada	<i>Traducciones del Alcorán: lingüística y estilística</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Lengua Española y Lingüística General	Árabe	Estudio comparativo en torno a cuatro traducciones al español del Corán atendiendo a elementos como los títulos, los prólogos, las metáforas, las notas a pie de página y la traducción de los nombres propios, de los tiempos y de los aspectos verbales, entre otros. También se proponen recomendaciones para la traducción del Corán al español.	
2001	Mohamed-Essawy	<i>Teoría y práctica de la traducción literaria del árabe al español</i>	Universidad de Sevilla	Islam occidental	Árabe	Estudio de la historia de la traducción en la cultura árabe-islámica (siglos VII-XII) y de los principales temas de los estudios de Traductología (tales como la traducibilidad e intraducibilidad o la fidelidad, entre otros). También se analizan las traducciones al castellano, catalán e inglés de una novela de Naquis Mahfuz escrita en árabe, atendiendo a los aspectos que se consideran más relevantes en la traducción literaria del árabe al español, tales como el proceso de la traducción, los procedimientos técnicos, los nombres propios, los falsos amigos o los casos de intertextualidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>La traducción literaria del árabe al español, teoría y práctica</i> (2001)</li> </ul>
2001	Molina Martínez	<i>Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Árabe	<p>Análisis, a partir de un trabajo de investigación previo (Molina Martínez, 1998), de cómo se resuelve el tratamiento de los elementos culturales en la traducción de textos en el caso de las culturas árabe e hispánica a partir del estudio de dos corpus.</p> <p>El primer corpus está compuesto por la novela <i>Cien años de soledad</i>, de Gabriel García Márquez, y sus traducciones al árabe, y el segundo corpus está compuesto por las novelas <i>رجال في الشمس</i> (traducida, en un caso, como <i>Hombres al sol</i> y, en otro, como <i>Hombres en el sol</i>, de Gassan Kanafani) y <i>الحيث يتخل دطر</i> (traducida</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>El Otoño del pingüino: análisis descriptivo de la traducción de los culturemas</i> (2006)</li> </ul>

						como <i>Amor bajo la lluvia</i> , de Naguib Mahfuz), y sus respectivas traducciones al español. Además, se propone un modelo para analizar los elementos culturales en la traducción y se describe cuáles son los elementos culturales que generan los problemas de tipo cultural más significativos en la traducción árabe-español.	
2002	Gallego Andrada	<i>Lengua, literatura y cultura comparadas: análisis de las dificultades que plantea la traducción de japonés a español</i>	Universidad de Sevilla	Literatura española moderna y contemporánea	Japonés	Análisis de los elementos lingüísticos y extralingüísticos que pueden plantear dificultades en la traducción del japonés al español a partir de la experiencia en traducción de la propia autora.	
2005	Huang, T. L.	<i>Estudio desde una perspectiva lingüística y sociocultural para la traducción de marcas comerciales a la lengua china</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Chino (China, Taiwán)	Estudio de la traducción al chino de marcas comerciales a partir del análisis de la traducción de 500 marcas comerciales internacionales. También se comparan las diferencias de la traducción al chino de China y de Taiwán.	
2005	Prado Fonts	<i>Embodying translation in modern and contemporary Chinese literature (1908-1934 and 1979-1999): A methodological use of the conception of translation as a site</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Chino	Estudio de la evolución de la concepción de la traducción literaria entre las culturas china y occidental en dos periodos, de 1908 a 1934, y de 1979 a 1999.	
2006	Abdel-Aziz Hosny	<i>Consideraciones semántico-pragmáticas y traductológicas en torno a los pie de página en las traducciones del árabe al español</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Teoría de la literatura y Literatura comparada	Árabe	Estudio del empleo de las notas a pie de página en las traducciones del árabe al español desde el punto de vista semántico, pragmático y traductológico a partir del análisis de las empleadas en la traducción española de <i>Las mil y una noches</i> realizada por Juan Vernet y en tres traducciones del <i>Corán</i> en español. También se discuten los límites de la intervención del traductor mediante las notas a pie de página.	
2006	Ku	<i>La traducción de los elementos lingüísticos culturales (chino-español). Estudio de «紅樓夢» [«Sueño en las estancias rojas»]</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de la traducción de los elementos culturales en dos traducciones al español de la novela china <i>紅樓夢</i> ( <i>Sueño en las estancias rojas</i> ) partiendo de la hipótesis de su dificultad debido al gran número de elementos culturales presentes, a la distancia cultural entre ambas lenguas [es decir, son lejanas entre sí, si bien solo en una ocasión se hace referencia de forma explícita, en Ku, 2006: 23, al concepto de <i>lengua lejana</i> ], a «la falta de una tradición traductora entre ambas lenguas y [a] la distancia temporal entre el	



						texto origen (s. XVIII) y el texto meta (s. XX)» (Ku, 2006: 3).	
2006	Mangiron Hevia	<i>El tractament dels referents culturals a la novel·la «Botchan»: La interacció entre els elements textuais i extratextuals.</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Teoría de la Traducción	Japonés	Estudio comparativo de las técnicas de traducción de las referencias culturales en siete traducciones (cuatro al inglés, dos al castellano y una al catalán) de la novela <i>Botchan</i> , de Natsume Soseki, publicada en 1906.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «El tratamiento de las referencias culturales en las traducciones inglesas de la novela <i>Botchan</i> de Natsume Soseki» (1998)</li> <li>• «The five lives of <i>Botchan</i>: a comparison of the English translations of Natsume Sōseki's classic» (2009)</li> </ul>
2007	Hamamatsu	<i>Español y japonés en contraste (vocabulario básico del español y del japonés)</i>	Universidad de Salamanca	Problemas de Lexicografía	Japonés	Revisión del material didáctico publicado en torno a la enseñanza del japonés en España y propuesta de un diccionario básico español-japonés y japonés-español a partir de un análisis contrastivo entre ambas lenguas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Lingüística contrastiva y análisis de errores: Aplicación al estudio de una muestra de hablantes japoneses aprendientes de español como lengua extranjera» (2008)</li> </ul>
2007	Joudi	<i>La subtitulación entre el árabe y el español</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Filología árabe, tradición e innovación en la cultura árabe e islámica	Árabe	Estudio de los procedimientos y técnicas de traducción empleados en la subtitulación de películas entre el árabe y el español a partir del análisis de una muestra de material audiovisual.	
2008	Abed Alhameed Ababneh	<i>Las mil y una noches: estudio comparativo entre sus traducciones occidentales y el texto árabe y su presencia en las obras de Jorge Luis Borges</i>	Universidad de Sevilla	Teoría de la Literatura	Árabe	Análisis de la traducción de <i>Las mil y una noches</i> al francés (por Antoine Galland), al inglés (por Richard Francis Burton) y al español (por Rafael Cansinos Assens), atendiendo, por un lado, a la intervención del traductor en el texto traducido y, por otro, a la traducción de los elementos culturales, donde se estudia si los traductores han transitado el <i>mensaje cultural</i> del texto original en árabe y se analizan las dificultades que experimentan los traductores del árabe en general y de <i>Las mil y una noches</i> en particular. Finalmente, se estudia la influencia de esta obra en Jorge Luis Borges.	
2009	Inose	<i>La traducción de onomatopeyas y mimesis japonesas al español y al inglés: los casos de la novela y el manga</i>	Universidad de Granada	Traducción, Sociedad y Comunicación	Japonés	Estudio de las técnicas empleadas para traducir, al español y al inglés, las expresiones onomatopéyicas y miméticas japonesas que aparecen en la novela (en <i>スプートニクの恋人, Sputnik, mi amor</i> , de Haruki Murakami) y en el manga (en <i>めぞん一刻, Maison Ikkoku</i> , de Rumiko Takahashi). También se analiza la influencia de las onomatopeyas y mimesis japonesas en los autores de <i>iberomanga</i> (manga hecho por hispanohablantes).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La traducción de onomatopeyas y mimesis japonesas» (2009)</li> <li>• «Traducir las onomatopeyas y las mimesis del manga: cómo recrear el simbolismo fonético japonés»</li> </ul>

							(2012)
2009	Suárez Girard	<i>Sinología y Traducción: el problema de la traducción de poesía china clásica en ocho poemas de Du Fu (712-770)</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de los problemas de la traducción sinológica en textos literarios (en concreto, en textos poéticos).	
2009	Yada	<i>Análisis semiótico-cognitivo de la traducción de referentes culturales en la subtitulación del español y el francés al japonés: «Belle Époque» y «Laissez-Passez»</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Japonés	Estudio de la traducción de los referentes culturales al japonés a partir del análisis de la subtitulación a esta lengua de dos películas: una, del español ( <i>Belle Époque</i> ) y la otra, del francés ( <i>Laissez-Passez</i> ).	
2010	Hsu	<i>Aspectos discursivos en la traducción de la correspondencia comercial chino-español: movimientos retóricos y estrategias de cortesía</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Descripción, a partir de un estudio exploratorio realizado en un trabajo de investigación de máster previo, de los aspectos discursivos propios del género textual de la correspondencia comercial (en concreto, de uno de sus subgéneros, la carta de oferta) tanto en chino como en español, a partir del análisis y de la comparación de un corpus compuesto por cartas comerciales escritas en chino y en español.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La traducción de las estrategias de cortesía en la correspondencia comercial en lengua china y lengua española» (2011)</li> </ul>
2010	Sayols Lara	<i>La traducción de la interculturalidad: análisis de los elementos interculturales en «Weicheng» y su traducción a diferentes entornos culturales europeos</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Estudio de las traducciones al español e inglés de <i>Weicheng</i> , de Qian Zhongshu, atendiendo a la traducción de los <i>elementos interculturales</i> , es decir, los elementos procedentes de conocimientos y tradiciones literarias del entorno cultural euroamericano que utiliza este autor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La traducción de la interculturalidad» (2010)</li> <li>• «La interculturalidad literaria de Qian Zhongshu» (2011)</li> </ul>
2010	Tordera Juan	<i>La modalidad oriental versus la occidental: estudio literario-contrastivo japonés-inglés-español</i>	Universitat de València	Oralitat i Escriptura: Llenguatges Especialitzats	Japonés	Estudio de la modalidad de la lengua japonesa y los estudios contrastivos con el inglés y el español a partir de un análisis de un corpus compuesto por una novela de Haruki Murakami y una obra de teatro de Ai Nagai, escritas en japonés, junto a sus traducciones al español y al inglés (en el caso de la obra de Ai Nagai, se ofrece una traducción al español al no existir una oficial).	
2011	Lin	<i>Estudio estilístico contrastivo de las seis traducciones al chino de «Platero y yo»</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de seis traducciones al chino de <i>Platero y yo</i> , de Juan Ramón Jiménez, atendiendo a los parámetros textuales que configuran el contexto de creación de la obra original y de recepción de sus traducciones, así como a los procedimientos que ha empleado cada traductor para traducir determinados elementos	

						estilísticos seleccionados.	
2011	Mori	« <i>Bodas de sangre</i> » de Federico García Lorca y sus traducciones al japonés	Universidad de Valladolid	Literatura Española y teoría de la Literatura y Literatura Comparada	Japonés	Estudio de la recepción de <i>Bodas de sangre</i> , de Federico García Lorca, en Japón, en el que se incluye un análisis de las seis traducciones al japonés de esta obra: de Eiji Kokai (1958 y 1997), de Hajime Yamada y Jirou Amano (1959), de Hiroko Watanabe y Satoshi Akiyama (1974), de Minoru Chounan (1975) y de Nobuaki Ushijima (1992); de todas ellas, las únicas que se realizaron directamente del español (y no desde otros idiomas) fueron las de Chounan, Ushijima y Eiji (la de 1997).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Reflexión sobre la traducción de las obras de teatro: <i>Bodas de sangre</i> de Federico García Lorca» (2011)</li> <li>• «La visión general de la recepción de las obras lorquianas en Japón» (2012)</li> <li>• «La recepción de <i>Bodas de sangre</i> en Japón» (2014)</li> </ul>
2011	Tsai	<i>Terminología del Sutra del corazón: técnicas y opciones metodológicas de su traducción al chino, inglés y español</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Estudio de la traducción de la literatura budista, en concreto, del Sutra del corazón, a partir del análisis de las técnicas y la metodología empleadas para traducir la terminología en 19 versiones: siete versiones en chino clásico, diez en inglés y dos en español.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Terminología del Sutra del corazón: Técnicas y opciones metodológicas de su traducción al chino, inglés y español</i> (2012)</li> <li>• «Estudio de la técnica de traducción de la palabra buda al chino, inglés y español» (2012)</li> </ul>
2011	Wong	<i>Estudio sociocultural de la traducción audiovisual entre Oriente y Occidente. Reflexión sobre la retitulación al chino de series de televisión y películas occidentales.</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino (Taiwán)	Análisis de la traducción al chino de Taiwán de títulos de películas y de series de televisión occidentales (de Estados Unidos, Francia y España), teniendo especialmente en cuenta los aspectos socioculturales y los métodos empleados para traducirlos. En este estudio, que analiza una muestra de 684 títulos audiovisuales, también se compara con cómo se han traducido los mismos títulos en la China continental.	
2012	Ayed Ibrahim Ayasrah	<i>Literatura española y literatura árabe contemporáneas: «Platero y yo», de Juan Ramón Jiménez, y «Himârî Qâla Lî», de Tewfiq Al-Hakim. Estudio comparativo y traducción al español de la lengua árabe</i>	Universidad de Sevilla	Literatura comparada	Árabe	Análisis macro y microestructural de <i>Platero y yo</i> , de Juan Ramón Jiménez, y de <i>Himârî Qâla Lî</i> , de Tewfiq Al-Hakim, al que sigue un estudio de la traducción al español de la obra de Al-Hakim, atendiendo a las dificultades y procedimientos de la traducción literaria del árabe al español.	
2012	Chang	<i>Estudio comparativo sobre la traducción del lenguaje no verbal del chino y dos</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de la traducción del lenguaje no verbal del chino al español en dos traducciones de <i>Xi You Ji</i> , de Wu Cheng. Además, se propone un modelo para la clasificación de las técnicas de	

		<i>versiones en español: el caso de la novela «Xi You Ji»</i>				traducción de los elementos no verbales.	
2012	El Ghalayini	<i>Lenguaje figurado y cultura: botanismos metafóricos en el léxico y la fraseo-paremiología en español y árabe: el olivo</i>	Universidad de Granada	Métodos avanzados en Lingüística y aprendizaje de lenguas	Árabe (sirio-palestino-jordano, tunecino)	Estudio de la información cultural que transmiten el árabe (tanto en dialecto sirio-palestino-jordano como tunecino), por una parte, y el español, por otra. Se hace hincapié en la fraseología y el sentido figurado y metafórico de taxonomías populares, expresiones fijas, locuciones y refranes relacionados con el olivo y el aceite de oliva como elementos culturales, con el objetivo de comprobar si existen similitudes entre los valores asociados a estos elementos culturales. Este estudio se hace a partir del análisis contrastivo interlingüístico e intercultural de una recopilación de nombres genéricos de variedades de olivo (taxonomías populares) con contenido figurado, así como de refranes y dichos populares relacionados con el olivo y el aceite de oliva en español y en árabe, con el objetivo de contribuir a un proyecto de <i>Diccionario intercultural</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Léxico y frasesmas figurados del aceite y la aceituna en español» (2011)</li> </ul>
2012	Kerras	<i>Los aspectos contextuales de la traducción publicitaria entre castellano y árabe</i>	Universidad de Granada	Estudios Avanzados de Traducción e Interpretación	Árabe	Estudio sobre la traducción publicitaria entre el español y el árabe desde perspectivas extralingüísticas. A partir de la descripción de un corpus compuesto de una serie de traducciones de textos publicitarios del español al árabe, se abordan los problemas contextuales que generan dificultades en el receptor y se proponen una serie de normas con el objetivo de regular este tipo de traducciones.	
2012	Marín Lacarta	<i>Mediación, recepción y marginalidad: Las traducciones de literatura china moderna y contemporánea en España</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de las traducciones y de la recepción de la literatura china del siglo XX en España. Se incluye un estudio de caso en torno a la recepción de la traducción al español de la novela <i>Tiantang suantai zhi ge</i> , de Mo Yan, realizada a partir del inglés.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La traduction relais et la hiérarchie mondiale des systèmes littéraires: le cas de la réception de la littérature chinoise du XXe siècle en Espagne» (2011)</li> <li>• «Les traductions de Mo Yan en Espagne: un exemple de la médiation du système littéraire anglophone dans la réception de la littérature chinoise contemporaine» (2011)</li> <li>• «Modern and Contemporary Chinese</li> </ul>

							<p>Literature in Spain: Tracing the Routes of Translation» (2011)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «La recepción de traducciones literarias por su valor documental: el caso de la literatura china moderna y contemporánea en España» (2012)</li> <li>• «La réception de Mo Yan en Espagne: quelques réflexions sur les canaux de diffusion de la littérature chinoise contemporaine» (2013)</li> <li>• «Reclamos reiterativos en las traducciones de literatura china moderna y contemporánea en España» (2014)</li> </ul>
2012	Mizel Kshaish Nasrawie	<i>La traducción de la exposición y la argumentación en la prensa árabe. Una aproximación al análisis del discurso</i>	Universidad de Granada	Traducción, Sociedad y Comunicación	Árabe	Tras un trabajo de investigación previo (Mizel, 2006), se analizan las características de los textos periodísticos escritos en árabe y se estudian los problemas que presenta la traducción de los textos de noticias y de opinión del árabe al español, centrándose en los aspectos discursivos (relacionados con las nociones de frase verbal y frase nominal), léxicos y gramaticales; también se analizan los errores producidos en este tipo de traducción, para los que se proponen. Asimismo, se plantea un modelo analítico lingüístico para identificar las formas textuales expositivas y argumentativas (cómo se presentan y cuál es su función) que va acompañado de herramientas de apoyo a su traducción para solucionar posibles problemas y dificultades.	
2012	Yongsheng	<i>Lenguaje y cultura en China-Lenguaje y cultura en España (estudio contrastivo lingüístico cultural)</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Texto y Contexto	Chino	Análisis contrastivo del chino y del español desde el punto de vista cultural, atendiendo a fenómenos lingüísticos que reflejan las características psicológicas y culturales del país, tales como fraseología, colocaciones, palabras claves que reflejan la cultura y la ideología en ambos idiomas o el humor con base cultural o lingüística. Este análisis está planteado para aplicarse a tres ámbitos fundamentales: primero, la enseñanza del lenguaje coloquial (para estudiantes chinos de español y españoles de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Las matracas en chino. Dichos y locuciones pragmáticoconversacionales de carácter formulaico en la lengua china» (2013)</li> <li>• <i>Diccionario fraseológico-cultural de la lengua china</i> (2014)</li> </ul>

						chino), que se presenta acompañado de una explicación cultural; segundo, la mejor comprensión y traducción de los elementos culturales y de las equivalencias lingüísticas que existen entre ellos y, por último, las relaciones económicas y diplomáticas.	
2013	Abdellatif	<i>Aspectos lingüísticos y traductológicos de la traducción de la ironía entre el árabe y el español</i>	Universidad Autónoma de Madrid	El lenguaje humano: naturaleza, origen y usos	Árabe	<p>Estudio del tratamiento de la ironía en la traducción del árabe al español a partir del análisis, por una parte, de la traducción al español del contenido irónico que aparece en dos novelas escritas en árabe y, por otra parte, de tres traducciones al árabe de <i>El Quijote</i>, de Miguel de Cervantes.</p> <p>Las novelas escritas en árabe son <i>اللامخترم</i>, de Naguib Mafhuz, escrita en 1975 (traducida en 1994 por María Luisa Prieto como <i>Un señor muy respetable</i>) y <i>بنيوي الريفني</i> de Tawfiq Al Hakim, escrita en 1937 (traducida en 1955 por Emilio García Gómez como <i>Diario de un fiscal rural</i>). Las traducciones de <i>El Quijote</i> analizadas son las realizadas por Solaiman Al-Attar (2002), Refaat Atfah (2004) y Abdel Rahman Badawi (2007).</p> <p>También se estudia la recepción de las tres traducciones a partir de cuestionarios realizados a los receptores de dichas traducciones. Finalmente, tras este análisis, se proponen <i>normas que gobiernan en la transferencia de la ironía</i>.</p>	
2013	Huang, W.	<i>Iniciación a la traducción inversa: Una propuesta comunicativa para la didáctica de la traducción del chino al español en China</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	<p>Descripción del estado de la cuestión de la didáctica de la traducción inversa del chino al español en China dentro de la didáctica de la traducción entre lenguas y culturas lejanas. Se analizan manuales de enseñanza de la traducción chino-español y chino-inglés y, a partir de los resultados de un estudio de caso realizado con estudiantes y profesores de la Facultad de Español de la Sichuan International Studies University, se ofrece una propuesta pedagógica para un curso de iniciación a la traducción del chino al español. Además, la autora da importancia al hecho de que hay que tener en cuenta, de cara a la didáctica de la traducción chino-español, que ambas lenguas son lejanas entre sí.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Iniciación a la traducción inversa: Una propuesta comunicativa para la didáctica de la traducción del chino al español en china</i> (2017)</li> </ul>
2013	Miranda Márquez	<i>Estudio comparativo de las unidades fraseológicas (UFS) de las lenguas china y española. Problemas lingüísticos y culturales en la traducción de las UFS de una a otra lengua</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Textos y Contextos	Chino	<p>Análisis de los aspectos culturales presentes en la lengua china y de las diferencias lingüísticas y culturales que existen entre esta lengua y la española (debido a la distancia lingüística entre ambas), así como los problemas que estas diferencias pueden producir en la traducción (para los que se ofrecen tres niveles: fonético-fonológico, gramatical, semántico y pragmático).</p> <p>Después de examinar las características específicas de las unidades fraseológicas en chino, se ofrece una lista de las más frecuentes, ordenadas en función de su índice de aparición en</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «El vínculo inseparable entre lengua y cultura. Casos de elementos con relevancia simbólica en lenguas asiáticas» (2014)</li> </ul>

						encuestas realizadas a nativos, y un diccionario fraseológico chino-español.	
2013	Wang	<i>Los marcadores conversacionales en el subtítulo del español al chino: análisis de «La mala educación» y «Volver» de Pedro Almodóvar</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de la traducción de los marcadores conversacionales en la subtitulación del español al chino de <i>La mala educación</i> y <i>Volver</i> , de Pedro Almodóvar. También se estudia su frecuente omisión debido a las restricciones de tiempo y espacio en los subtítulos, y se analiza la evolución y el estado de la cuestión de la subtitulación en la China continental y en Taiwán.	
2013	Wu, P. C.	<i>En torno a la recepción de la traducción literaria español-chino (Taiwán): un estudio empírico a partir de dos obras de Arturo Pérez-Reverte</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino (Taiwán)	Se continúa la labor realizada en un trabajo de máster previo (Wu, 2008) a través de un estudio empírico en el que se investiga la recepción de la traducción de dos obras de Arturo Pérez-Reverte del español al chino de Taiwán. En concreto, el corpus se compone de las novelas <i>El club Dumas</i> y <i>La tabla de Flandes</i> , así como de sus correspondientes traducciones al chino (dos traducciones para cada una de ellas, las cuales se realizaron directamente del español al chino a excepción de una, que se hizo a partir de la traducción al inglés).	
2013	Wu, S. H.	<i>Traducción y recepción de la subtitulación chino-español. Análisis de la cultura lingüística como referente cultural</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de la subtitulación al español de un corpus de seis películas taiwanesas con subtítulos en español atendiendo al producto de la traducción (subtítulos, imágenes, pista sonora), el proceso de traducción (técnicas y estrategias de traducción) y la recepción de los referentes culturales. Después de haber extraído los referentes culturales de este corpus, se estudia la recepción de los referentes culturales de la película taiwanesa <i>Rebeldes del dios Neón</i> .	
2014	Aarab Aarab	<i>Semántica y pragmática del subjuntivo en español y en árabe moderno: estudio contrastivo y traductológico</i>	Universidad de Granada	Traducción, Sociedad y Comunicación	Árabe	Análisis contrastivo del subjuntivo en español y en árabe desde el punto de vista de la lingüística funcional en su faceta pragmática con el objetivo de proporcionar herramientas fiables para la traducción entre ambas lenguas y para la didáctica del español a arabófonos. Este análisis se realiza a partir de un corpus de textos periodísticos españoles y árabes, en los que se estudian las estructuras oracionales expresadas en subjuntivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «El concepto de no aserción como valor pragmático del subjuntivo español y su aplicación en la enseñanza a arabohablantes» (2015)</li> <li>• «La expresión de la temporalidad en las subordinadas de subjuntivo en español y árabe: estudio contrastivo y traductológico» (2016)</li> </ul>
2014	Dwidar Khattab	<i>La problemática de las traducciones económicas del español al árabe:</i>	Universidad de Murcia	Lingüística	Árabe	Estudio del lenguaje económico y comercial árabe, y de los procesos de introducción en esta lengua de términos económicos procedentes de distintos idiomas. También se examinan los	

		<i>estudio traductológico y analítico</i>				procedimientos de creación de nuevos términos en árabe (derivación, composición, calco o arabización, entre otros), a propósito de los cuales se analizan las dificultades que surgen, cuál es el papel de las academias de la lengua árabe en el proceso y cuál es el impacto que tienen las traducciones en la lengua árabe. Finalmente, mediante el análisis de textos paralelos extraídos de prensa especializada y de documentos oficiales en ambas lenguas, se analizan cuatro dificultades que surgen de las traducciones económicas del español al árabe: uso de la metáfora, diferencias terminológicas en la lengua árabe, anglicismos y siglas y acrónimos.	
2014	Sameer Rayyan	<i>Fraseología y Lingüística informatizada: elaboración de una base de datos electrónica contrastiva árabe-español/español-árabe de fraseologismos basados en partes del cuerpo</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Textos y Contextos	Árabe	Realización de una base de datos electrónica sobre los fraseologismos basados en partes del cuerpo árabe-español/español-árabe tras la que se proponen cuatro diccionarios bilingües árabe-español. El objetivo de este estudio es que los resultados obtenidos puedan utilizarse más adelante con aplicaciones informáticas, entre las que se encuentran las herramientas de traducción asistida por ordenador y de traducción automática, así como los diccionarios electrónicos bilingües árabe-español.	
2015	Alanazi	<i>Los términos árabes e islámicos en la prensa española: comprensión, traducción y uso. El caso del diario «El País»</i>	Universidad de Málaga	Comunicación y Poder	Árabe	Estudio del tratamiento del islam y de lo árabe en la prensa española, y de la objetividad con la que se hace, a partir del análisis de la traducción de términos árabes e islámicos que han aparecido en el periódico <i>El País</i> desde su publicación en 1976 hasta la actualidad. Para ello, se estudia un corpus compuesto de noticias relacionadas con el islam que contienen términos islámicos escritos en árabe o en español, atendiendo a cómo se traducen y a cuál es el significado que se les atribuye.	
2015	De Arcos Pastor	<i>Transparencia y opacidad textual. Análisis contrastivo de haikus japoneses traducidos al español por traductores profesionales y por japoneses aprendientes de español. Estudio del significado conceptual y procedimental</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Filología española	Japonés	Estudio del haiku japonés desde sus orígenes y relacionándolo con otras disciplinas (el <i>zen</i> y <i>haiga</i> , de Japón, y el flamenco, de España) y con la modalidad literaria del microrrelato. Se analizan las dificultades de la traducción de textos literarios y, en concreto, del haiku, al español, a las que se enfrentan los estudiantes japoneses de español, por un lado, y los traductores profesionales, por otro. Además, se estudian los aspectos que inciden en la transparencia u opacidad (coherencia y cohesión, corrección y adecuación, legibilidad y comprensibilidad, significado conceptual y procedimental) de los haikus.	
2015	Song	<i>Enfoques culturales de la didáctica de traducción</i>	Universitat Autònoma de	Traducción y Estudios	Chino	Estudio de la situación actual de la didáctica de la traducción en los estudios universitarios de China atendiendo a la construcción	



		<i>español-chino en China</i>	Barcelona	Interculturales		disciplinaria, plan de estudios, compilación de materiales didácticos, formación del profesorado, metodología didáctica, didáctica de la traducción escrita y oral (interpretación), evaluación traductora e investigación traductora. También se analiza la didáctica del español en China (pues en este país, la didáctica de la traducción forma parte de la didáctica del español como lengua extranjera) y se examina la traducción de aquellos componentes que tienen características plenamente culturales, es decir, frases hechas, formas pronominales de tratamiento o fórmulas negativas, entre otros. Finalmente, se proponen mejoras desde el punto de vista cultural y traductológico para la didáctica de la traducción del español al chino en los estudios universitarios chinos.	
2015	Wan	<i>Contribución de la teoría de «wen» y «zhi» a los estudios de traducción en China, y su concreción en el estudio de «La Colmena» de C. J. Cela a través de tres traducciones distintas</i>	Universidad de Alicante	Traducción e Interpretación	Chino	<p>Análisis de la contribución de la teoría de las corrientes traductológicas de <i>wen</i> y <i>zhi</i> (de las cuales se analizan a los doce traductores chinos más influyentes) a los estudios de traducción en China. También se realiza un estudio comparativo entre la Traductología occidental y la de <i>wen</i> y <i>zhi</i>, y se reflexiona sobre si estas corrientes son equivalentes a la controversia entre traducción libre y traducción literal en Occidente.</p> <p>Asimismo, se estudia si estas corrientes pueden aplicarse a tres traducciones al chino de <i>La Colmena</i>, de Camilo José Cela (en concreto, se trata de las primeras traducciones, las dos primeras, publicadas en 1986 y la segunda, en 1987), de las cuales se analizan las técnicas de traducción empleadas y las dificultades que se han producido, para las cuales se ofrecen soluciones.</p>	
2015	Ruiz Martínez	<i>La onomatopeya en japonés y su representación lexicográfica</i>	Universidad de Salamanca	Traducción y Mediación Intercultural	Japonés	<p>Estudio analítico de la onomatopeya en japonés. Se describen en detalle sus características lingüísticas (también se alude a la dificultad de su traducción) y su «representación lexicográfica en los diccionarios especializados en onomatopeyas japonesas contemporáneas» (Ruiz, 2015: 32). Además, a propósito de esto último, se ofrece un corpus de obras lexicográficas que están especializadas en las onomatopeyas japonesas, para las cuales también se presentan fichas bibliográficas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «¿Cómo canta el río? Interpretar la onomatopeya japonesa en una obra infantil» (Ruiz y Motoki, 2015a)</li> <li>• «La singularidad de la onomatopeya japonesa en la lengua traducida y no traducida» (Ruiz y Motoki, 2015b)</li> <li>• «Dictionaries of Japanese mimetic words: defining the mimetic category by the selection of lexical items»</li> </ul>

							(2019)
2016	Abdelaziz Abolata	<i>Estudio paremiológico contrastivo de «El Quijote» y su traducción al árabe de 'Abd al-Raḥmān Badawī</i>	Universidad Pablo de Olavide	Lenguas Modernas, Traducción y Español como Lengua Extranjera	Árabe	Estudio de la traducción de los refranes en el <i>Quijote</i> , de Miguel de Cervantes, en su primera traducción completa al árabe, realizada en 1965 por 'Abd al-Raḥmān Badawī. Tras estudiar el uso del refrán en la novela, se crea un corpus con los más representativos (148 en total), que se analizan teniendo en cuenta su tipología, estructura, función en el discurso, relación sintáctica y formas de manipulación estilística, retórica y de integración en el discurso por parte de Cervantes. Finalmente, se estudia la traducción de este corpus al árabe, tanto desde el punto de vista del proceso como del resultado.	
2016	Abdi Yattou	<i>Análisis contrastivo y estudio de una base de datos paremiológica temática «hispano-francés-árabe». Problemas de traducción y de equivalencia</i>	Universidad de Alicante	Traducción e Interpretación	Árabe	Estudio contrastivo de los aspectos culturales en español, francés y árabe a partir del análisis de los refranes asociados a la amistad, al dinero y a la mujer. Se elabora una base de datos paremiológica que contiene 850 refranes populares españoles de este tipo, acompañados de sus correspondencias en francés y en árabe, y se estudian los problemas de traducción que se han producido al traducirlos.	
2016	Almoaammar	<i>La traducción de la poesía árabe clásica: Al-Mutanabbi</i>	Universidad de Málaga	Estudios de Traducción: investigación en Traducción e Interpretación especializadas	Árabe	Análisis de la traducción al español de <i>Tiempo sin tregua (101 poemas)</i> , del árabe Al-Mutanabbi, realizada por Milagros Nuin y Clara Janés en 2007.	
2016	El Krirh	<i>Sobre la traducción jurídica y judicial. Estudio de la variación aplicado a la terminología del derecho penal y procesal penal español, francés y árabe</i>	Universidad de Málaga	Traducción, Interpretación y Traductología	Árabe	Estudio de los problemas de la variación terminológica en el derecho penal y procesal penal en español, francés y árabe en el contexto jurídico y judicial mediante el estudio comparado de los sistemas jurídicos occidentales y árabes. También se examina la formación de traductores e intérpretes judiciales y se ofrecen fichas terminológicas en español, francés y árabe de términos relativos a este ámbito, a las que sigue un análisis cuantitativo y cualitativo de la variación terminológica de los términos	

						catalogados, así como de su importancia dentro de la traducción judicial.	
2016	Ilhami	<i>La formación de traductores e intérpretes árabe-español: adecuación del diseño curricular en la Universidad de Granada</i>	Universidad de Granada	Traducción, Sociedad y Comunicación	Árabe	Análisis del plan de estudios del título de Licenciado en Traducción e Interpretación con árabe como L2, que se implantó en el curso 2002-2003 en la Universidad de Granada, desde la perspectiva del diseño curricular y atendiendo a su grado de adecuación a las necesidades del mercado. También se estudian las características específicas del árabe, que lo diferencian de las demás L2 que existen en los planes de estudios de Traducción e Interpretación de España. Asimismo, se estudia la documentación relativa a la licenciatura y se realizan entrevistas a autoridades relacionadas con ella. Finalmente, se analizan las necesidades del mercado y el perfil y las necesidades de los alumnos y profesores de dicha licenciatura.	
2016	Nagy Taleb Mohamed	<i>Estudio contrastivo y traductológico en árabe y español: La traducción de refranes hasaníes al español</i>	Universidad de Granada	Traducción e Interpretación	Árabe (hasanía)	Análisis comparativo entre los refranes en hasanía (dialecto del árabe) y en español, y de los procedimientos empleados para traducirlos al español. También se ofrece la traducción de una muestra de 50 refranes hasaníes al español.	
2016	Samy Gamaleldin	<i>La traducción teatral del español al árabe. Análisis de obras en árabe de Antonio Gala: ¿Texto para leer o texto para representar?</i>	Universidad de Granada	Estudios Avanzados de Traducción e Interpretación	Árabe	Estudio de la traducción teatral a partir del análisis de siete obras de Antonio Gala traducidas al árabe por Abdellatif AbdelHalim AbdAllah, analizando si el hecho de que la traducción esté destinada a ser leída o a ser representada, así como sus receptores (lectores, en el primer caso, y espectadores, en el segundo) influye en la traducción.	
2016	Thneibat	<i>Hacia un diccionario especializado: confección de un diccionario especializado político y diplomático bilingüe árabe-español/español árabe</i>	Universidad de Málaga	Estudios de Traducción: Investigación en Traducción e Interpretación Especializadas	Árabe	Elaboración de cuatro diccionarios árabe-español/español-árabe en el ámbito de la política y la diplomacia tras un análisis de las tareas y de las dificultades propias de la traducción en este ámbito.	
2016	Serra-Vilella	<i>La traducció de llibres japonesos a Espanya (1900-2014) i el paper dels paratextos en la creació de l'alteritat</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Japonés	Estudio sobre las traducciones del japonés publicadas en España y la función de los paratextos a partir del análisis de un corpus compuesto de los libros traducidos (directa o indirectamente) del japonés publicados en España desde 1900 hasta 2014. También se examina cuál es la imagen que proyectan estos paratextos, que suelen estar cargados de estereotipos sobre la cultura japonesa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Les traduccions literàries indirectes del japonès al català: visió retrospectiva i estat de la qüestió» (2014)</li> <li>• «The Other reflected in book covers: Japanese novel translations in Spain» (2018)</li> </ul>

							• «Quién traduce literatura Japonesa en España: agentes en la traducción y publicación» (en prensa)
2016	Gao	<i>Aproximaciones estratégicas a la traducción de los culturemas chino-español en el subtitulado televisivo. Estudio empírico-inductivo de un corpus paralelo</i>	Universidad de Salamanca	Traducción y Mediación Intercultural	Chino	Estudio empírico-inductivo sobre el tratamiento de los elementos culturales en la traducción del chino al español en el caso del subtitulado para la televisión a partir del análisis de dos telenovelas chinas, <i>Xi Laile, médico divino</i> y <i>Palacio del poder</i> . Incluye un glosario chino-español que contiene las unidades léxicas de tipo cultural y de estilo metafórico que son recurrentes en la subtitulación de estas dos telenovelas.	
2016	Sánchez Barbero	<i>Las páginas webs de las bodegas de Ribera del Duero: Traducción o adaptación para los mercados estadounidense, británico y chino</i>	Universidad de Valladolid	Traducción y Comunicación Intercultural	Chino	Estudio de la idoneidad de las traducciones de las páginas webs de las bodegas de la Denominación de Origen Ribera del Duero para el mercado británico, estadounidense y chino.	• «Las páginas web de las bodegas. Una aproximación textual» (2010)
2016	Ogea Pozo	<i>Traducción y subtitulado de documentales culturales de materia árabe en el marco de la traducción especializada: el caso de «When the Moors ruled in Europe»</i>	Universidad de Córdoba	Lenguas y Culturas	Árabe*	Estudio sobre la traducción audiovisual, en concreto, de la subtitulación de documentales culturales de temática árabe. La autora realiza una traducción del documental <i>When the Moors ruled in Europe</i> y propone, desde la perspectiva de la traducción audiovisual, de la traducción especializada y de la traducción intercultural, un método de trabajo y soluciones a los problemas que encontró durante el proceso de traducción.  *A pesar de que la lengua origen de esta tesis es el inglés y no, el árabe, el documental objeto de estudio se enmarca dentro de la cultura árabe: en esta tesis se analizan los sesgos culturales de la versión original en inglés y cómo puede acercarse la cultura árabe a la de llegada, la española, a través del subtitulado.	• «Notas sobre la traducción y la subtitulación de documentales científicos agroalimentarios» (2013) <i>Subtitulado del género documental: de la traducción audiovisual a la traducción especializada</i> (2018)
2016	Khay	<i>Traducción judicial en España y Marruecos. Propuesta de elaboración de un diccionario jurídico en materia penal árabe-francés-español</i>	Universidad de Alcalá	Lenguas Modernas, Literatura y Traducción	Árabe	Estudio sobre la traducción judicial en materia penal en Marruecos y en España. Incluye una iniciación al derecho penal y procesal penal comparado desde el punto de vista de la traducción, así como una propuesta de diccionario jurídico en materia penal trilingüe español-francés-árabe.	

2016	Cai	<i>Estudio contrastivo y traductológico del eufemismo en chino y español a partir de tres novelas clásicas de las dinastías Ming (1368-1644 d.C.) y Qing (1636-1912 d.C.)</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Textos y Contextos	Chino	Análisis del eufemismo desde dos puntos de vista: primero, lingüístico, donde se compara el eufemismo en chino y en español; segundo, traductológico, a partir de la traducción al español de tres obras clásicas de la literatura china: <i>Jin Ping Mei</i> , <i>Rulin Waishi</i> y <i>Hongloumeng</i> . Tras este análisis se presentan propuestas para la traducción del eufemismo del chino al español.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La traducción del eufemismo del chino al español: Hongloumeng y su traducción Sueño en el Pabellón Rojo» (2015)</li> <li>• «Estudio comparativo del eufemismo en chino y español» (2019)</li> </ul>
2017	Tian	<i>Análisis contrastivo de la traducción de los cargos oficiales chino-castellano y chino-inglés en «Shui Hu Zhuan»</i>	Universidad de Alcalá	Lenguas Modernas: Investigación en Lingüística, Literatura, Cultura y Traducción	Chino	Análisis contrastivo de la traducción de las denominaciones de los cargos oficiales al español y al inglés de la novela <i>Shui Hǔ Zhuàn</i> (水浒传, <i>A la orilla del agua</i> ), una de las cuatro novelas más importantes de la literatura china.	
2017	Yu	<i>La traducción del folleto turístico: el trasvase léxico del español al chino</i>	Universitat de València	Estudios Hispánicos Avanzados	Chino	Análisis de la traducción del español al chino de 11 folletos turísticos emitidos por Turespaña (Instituto de Turismo de España). El análisis se centra en las técnicas de traducción empleadas para traducir las unidades léxicas turísticas que aparecen en estos folletos	
2017	Tan	<i>La traducción jurídica del Código Penal de España al chino. Análisis de los problemas de traducción y propuesta didáctica</i>	Universidad de Alcalá	Lenguas Modernas: Investigación en Lingüística, Literatura, Cultura y Traducción	Chino	Estudio sobre la traducción jurídica del español al chino. Contiene un estudio empírico, en el que los sujetos debieron traducir al chino el Artículo 22 del Código Penal de España y responder a una serie de encuestas. En este estudio se llevaron a cabo tres análisis: un análisis cuantitativo de los errores de las traducciones, un análisis cualitativo de la traducción de los puntos ricos del texto y un análisis de las respuestas a las encuestas, para así identificar los problemas y las dificultades que surgen en la traducción jurídica español-chino. Asimismo, se ofrece una propuesta didáctica para un curso de perfeccionamiento en traducción jurídica español-chino.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Traducción en el ámbito jurídico: comparación del lenguaje jurídico español y chino, análisis de las dificultades de traducción» (2014)</li> </ul>

2017	Ait Saadi	<i>Los estatutos sociales en el proceso de internacionalización de las empresas españolas que invierten en argelia: análisis textual, descriptivo y traductológico (español-árabe-francés)</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Textos y Contextos	Árabe	Estudio sobre la traducción del español al francés y al árabe de los estatutos de las sociedades limitadas españolas que invierten en Argelia a partir de un encargo simulado de traducción. Incluye un análisis de los documentos necesarios para llevar a cabo el proceso de internacionalización empresarial y del papel del traductor jurado en el proceso, así como de la terminología y fraseología habitual en este tipo de traducción, para la cual se ofrecen glosarios español-francés-árabe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Entender el contexto para traducir los estatutos sociales del español al árabe» (2017)</li> </ul>
2017	Bouteffah Aghbalou	<i>La didáctica de las traducciones jurídica y jurada en la combinación lingüística árabe-español: propuesta de un manual didáctico</i>	Universidad de Málaga	Traducción, Traductología e Interpretación	Árabe	Estudio sobre la didáctica de la traducción jurídica y jurada en la traducción del árabe al español, prestando especial atención al desarrollo de la competencia temática y cultural de los estudiantes de traducción. Incluye una encuesta dirigida a estudiantes (o antiguos alumnos) de traducción jurídica de diferentes universidades a propósito de las asignaturas de traducción jurídica y a traductores jurados para conocer las necesidades de la formación. También se ofrecen los contenidos esenciales que debe dominar cualquier traductor jurídico y jurado de la combinación lingüística árabe-español, y una propuesta didáctica que consiste en un manual didáctico dirigido a estudiantes y a docentes de traducción jurídico-administrativa árabe-español.	
2017	Soto Aranda	<i>La traducción de literatura infantil y juvenil de temática árabe e islámica en castellano</i>	Universitat Jaume I	Estudios de Traducción e Interpretación	Árabe	Estudio, desde el punto de vista del análisis del discurso, sobre la traducción del árabe al español de literatura infantil y juvenil de temática árabe e islámica a partir del análisis de un corpus formado por la guía Simsim (guía de lecturas infantiles y juveniles que publica la Casa Árabe) de los años 2008 y 2010. También se proponen normas preliminares para la traducción de este tipo de literatura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Construcciones culturales y lingüísticas entre el español y el árabe: Aproximación a la traducción de la literatura juvenil» (2012)</li> <li>• «La literatura infantil árabe actual: mecenazgo y canon literario» (2014)</li> <li>• «La traducción de la literatura infantil y juvenil: ideología y polisistema de recepción» (2015)</li> <li>• «La no traducción: El silenciamiento de la agencia o el efecto perverso de la traducción de la literatura infantil y juvenil (LIJ)»</li> </ul>

							<p>(2017)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Traducir literatura infantil y juvenil de temática árabe e islámica al castellano: editoriales, normas preliminares y polisistemas literarios en contacto» (2019a)</li> <li>• «Arab and Islamic immigration in children's and young adult literature in Spain: Cultural discourses in Spanish literature and translations» (2019b)</li> </ul>
2017	Molodojen Molodojen	<i>Las referencias culturales y su tratamiento en la traducción directa y mediada japonés-español. El caso de «Hototogisu» de Tokutomi Roka</i>	Universidad de Málaga	Traducción, interpretación y traductología	Japonés	Estudio sobre el tratamiento de las referencias culturales en la traducción, tanto directa como mediada, del japonés al español a partir del análisis de cuatro traducciones (una, directa; las tres restantes, mediadas) de <i>Hototogisu</i> , de Tokutomi Roka. En esta tesis se estudian las diferencias entre una traducción directa y una mediada en lo que respecta al funcionamiento de las referencias culturales.	
2017	Sun	<i>Estudio descriptivo sobre la aceptabilidad de las técnicas de traducción entre los lectores chinos: una investigación empírica de la obra «Platero y yo»</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Estudio sobre la recepción de las técnicas de traducción (especialmente, si se prefieren técnicas extranjerizantes o domesticadoras) empleadas en la traducción al chino de <i>Platero y Yo</i> , de Juan Ramón Jiménez, a partir del análisis de sus ocho traducciones al chino.	
2017	Tani Moratalla	<i>Estudio de la traducción y la interpretación de la poética del tanka del periodo de Nara</i>	Universidad Autónoma de Madrid	Lenguajes y Manifestaciones Artísticas y Literarias	Japonés	Estudio sobre el trasvase cultural que se produce en la traducción de la poesía japonesa de los siglos VII y VIII al español. Para ello, se analiza, atendiendo especialmente a los elementos culturales, la traducción de los tanka que forman parte del <i>Man'yōshū</i> , la antología poética más representativa del periodo Nara (710-794 d. C.).	

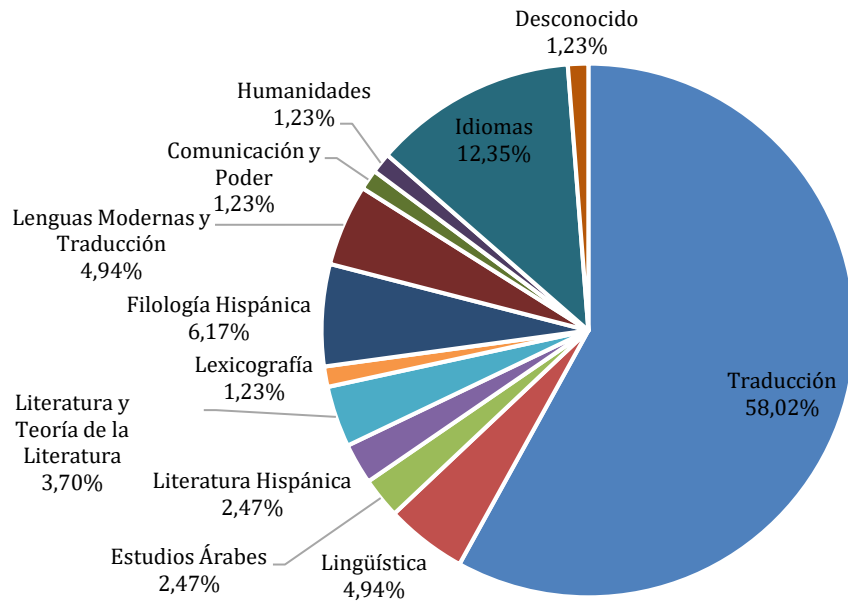
2018	Casado Valenzuela	<i>La localización de videojuegos del japonés al español. Perspectivas traductológicas, lingüísticas y técnicas</i>	Universidad de Granada	Lenguas, Textos y Contextos	Japonés	Estudio sobre la localización de videojuegos del japonés al español (también se tienen en cuenta los casos en los que las traducciones se realizan a partir del inglés y no, del japonés). También se propone un modelo holístico de análisis de la localización de videojuegos desde una perspectiva traductológica, lingüística y tecnológica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «La influencia de la evolución de la tecnología en los aspectos traductológicos de la localización de videojuegos» (2018)</li> <li>• «Los universales de localización. Un paso más allá tras los universales de traducción» (2019)</li> </ul>
2019	Chen	<i>La traducción de valores socioculturales del español al chino en textos económicos. El caso del envasado de productos alimentarios</i>	Universitat Pompeu Fabra	Traducción y Ciencias del Lenguaje	Chino	Estudio sobre la traducción económica del español al chino de textos relacionados con productos alimentarios atendiendo a cuestiones socioculturales. Contiene un corpus paralelo chino-español compuesto de estos textos y propone una clasificación de los elementos valorativos socioculturales que están presentes en este tipo de textos y cómo debe tratarse la equivalencia de las unidades de traducción que contienen dichos elementos. Además, ofrece un repertorio de recursos de traducción para el traductor especializado en ese ámbito.	
2019	Nie	<i>Las unidades fraseológicas en español y en chino: estudio comparativo de las ideologías transmitidas a través de los términos básicos de color</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Estudio sobre los significados connotativos de los términos básicos de color que se utilizan en las unidades fraseológicas en español y en chino.	



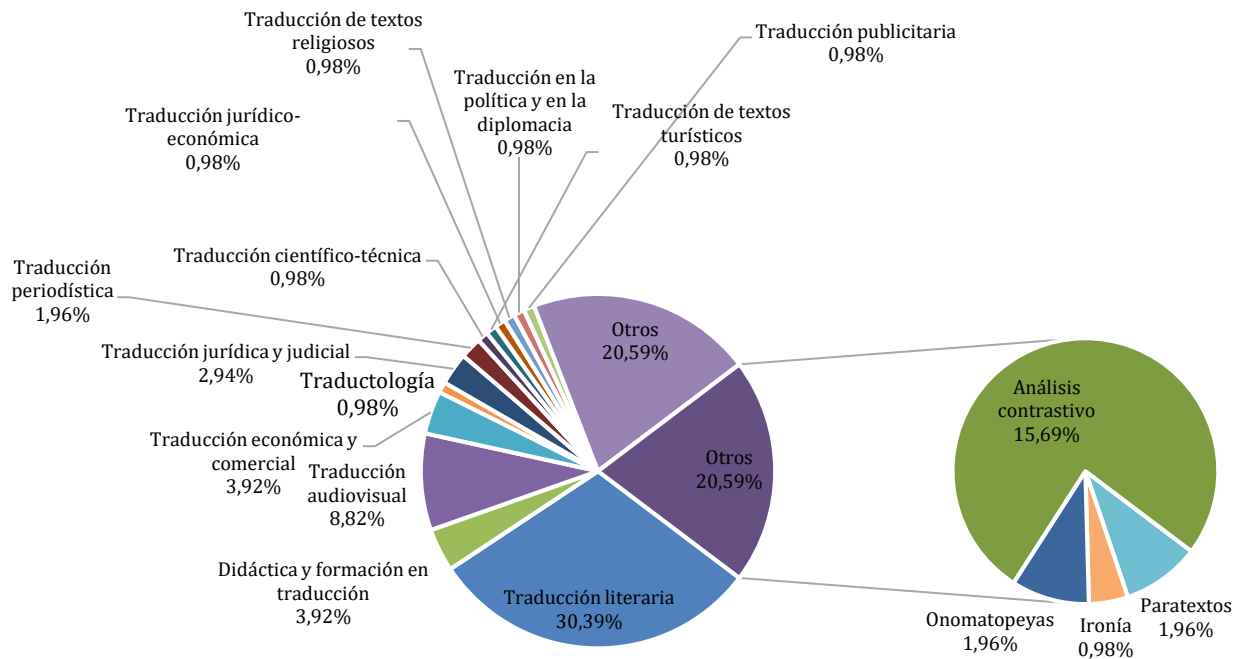
2019	Sultan	<i>La traducción médica (español-árabe): Aspectos lingüísticos, formativos y profesionales</i>	Universidad de Alcalá	Lenguas Modernas: Investigación en Lingüística, Literatura, Cultura y Traducción	Árabe	<p>Estudio sobre la traducción médica español-árabe. Se analizan las dificultades lingüísticas y extralingüísticas propias de la traducción médica en esta combinación lingüística a partir de los siguientes elementos: un corpus compuesto de traducciones realizadas por el investigador, ejercicios de traducción llevados a cabo por los estudiantes avanzados de traducción sanitaria y entrevistas a traductores profesionales.</p> <p>Asimismo, se analiza la formación en traducción médica del Máster en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos de la Universidad de Alcalá a partir de un diagnóstico del perfil de los alumnos, de un encargo de traducción y de los resultados de una encuesta realizada a los mismos alumnos.</p> <p>A continuación, se propone una unidad didáctica para la enseñanza de la traducción sanitaria español-árabe en el citado programa de posgrado y también se ofrecen propuestas en lo que respecta a la implantación de servicios de traducción e interpretación español-árabe en los centros médicos de los países árabes analizados en el estudio.</p> <p>Finalmente, también se plantea un diccionario en línea para este ámbito y esta combinación lingüística.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Apuntes sobre la traducción médica entre el español y el árabe» (2016)</li> <li>• «La traducción y la interpretación en los servicios públicos en los países del Consejo de Cooperación del Golfo» (2017)</li> <li>• «La interpretación y la traducción sanitarias (español-&lt;&gt;árabe) en España: Statu quo y expectativas de futuro» (2019a)</li> <li>• «La traducción médica (español-árabe): Aspectos lingüísticos, formativos y profesionales» (2019b)</li> </ul>
2019	Yuan	<i>Propuesta de traducción al chino de la obra «Diario de un poeta recién casado» de Juan Ramón Jiménez</i>	Universidad Carlos III de Madrid	Humanidades	Chino	<p>Tesis doctoral en la que se propone una traducción de <i>Diario de un poeta recién casado</i>, de Juan Ramón Jiménez, en forma de edición crítica. También se explican las dificultades encontradas a lo largo de la traducción de esta obra, así como las decisiones tomadas para resolverlas.</p>	
2019	Zhishuo	<i>Cultura lingüística e identidad en las obras literarias. Análisis de la aportación sociológica y cognitiva en la recepción de la traducción literaria español-chino</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	<p>Estudio sobre la relación entre la cultura lingüística y la recepción de la identidad de los personajes literarios en la traducción del español al chino a partir de la recopilación de elementos lingüísticos y culturales de <i>La Colmena</i> (de Camilo José Cela) y <i>El Jarama</i> (de Rafael Sánchez Ferlosio), y de sus traducciones al chino.</p>	

2019	Qian	<i>Análisis contrastivo de las traducciones al español de «Shi Jing»</i>	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Estudio descriptivo y contrastivo sobre la traducción de los referentes culturales en dos traducciones al español de la antología poética china <i>Shi Jing</i> . Se analizan las técnicas más empleadas en cada uno de los ámbitos culturales a los que pertenecen los referentes y también se analizan los factores extratextuales y los paratextos relacionados con las dos traducciones al español. Además, se estudia si los factores extratextuales influyen en el tratamiento de los referentes culturales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «A comparative study of two Spanish versions of the poem Junzi Xielao of Shi Jing» (2019b)</li> </ul>
2019	Ling	«El clan del sorgo rojo» [ <i>红高粱家族</i> ] de Mo Yan [莫言]: estudio sociológico de la difusión y análisis de la traducción de los culturemas en las versiones inglesa y españolas.	Universitat Autònoma de Barcelona	Traducción y Estudios Interculturales	Chino	Análisis de la traducción de los elementos culturales en tres traducciones (una inglesa y dos españolas) de la novela <i>El clan del sorgo rojo</i> ( <i>红高粱家族</i> ). En este análisis se tiene en cuenta la influencia de los condicionantes sociales de la obra en las traducciones. Asimismo, incluye un estudio sociológico sobre el éxito de su autor, Mo yan, premio Nobel de Literatura.	

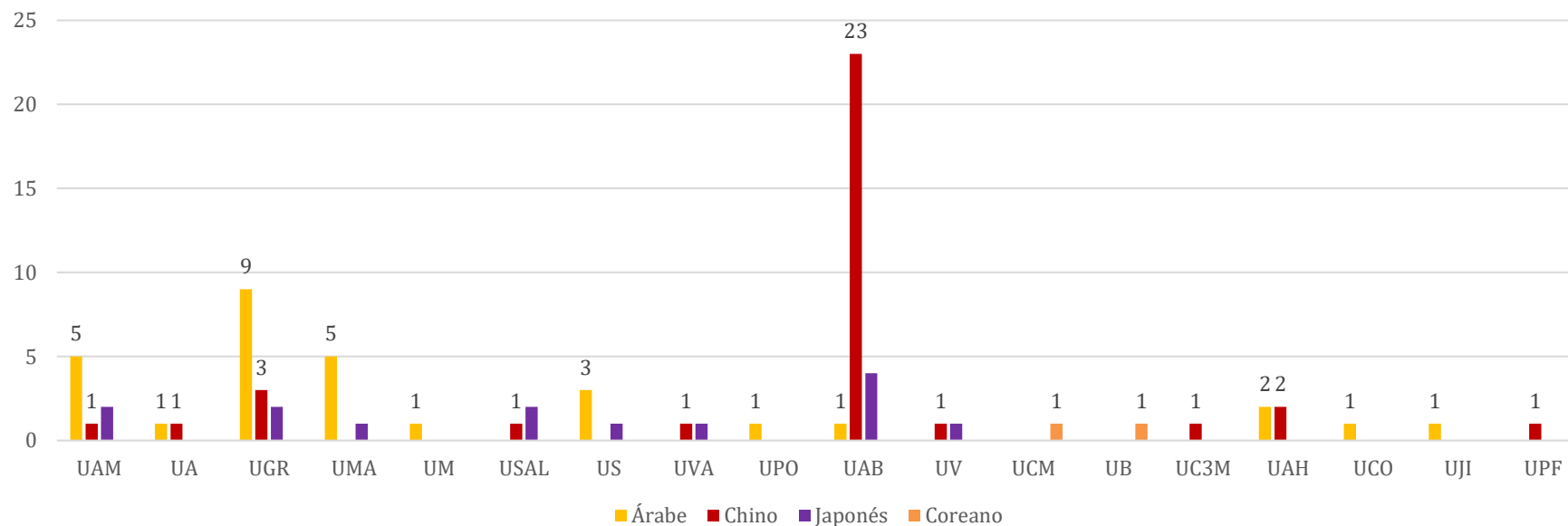
### Anejo V.1.1. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por programas de doctorado



### Anejo V.1.2. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por ámbitos de estudio



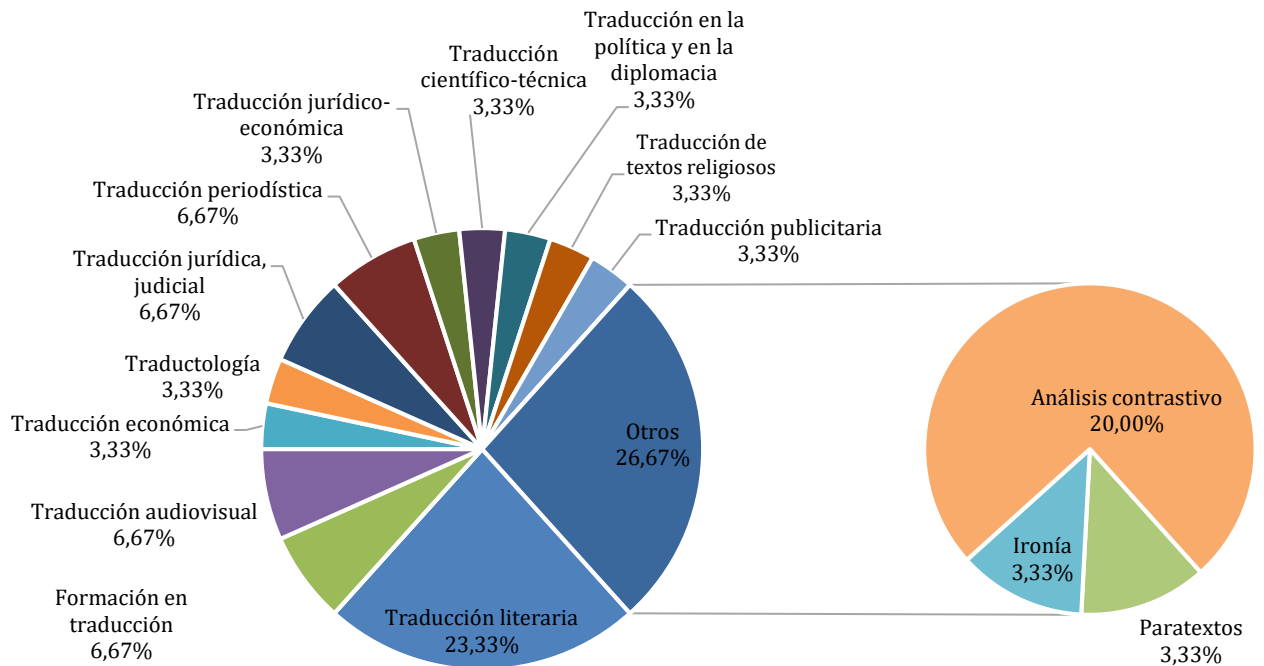
### Anejo V.1.3. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre lenguas lejanas y el español organizadas por idiomas y por universidades



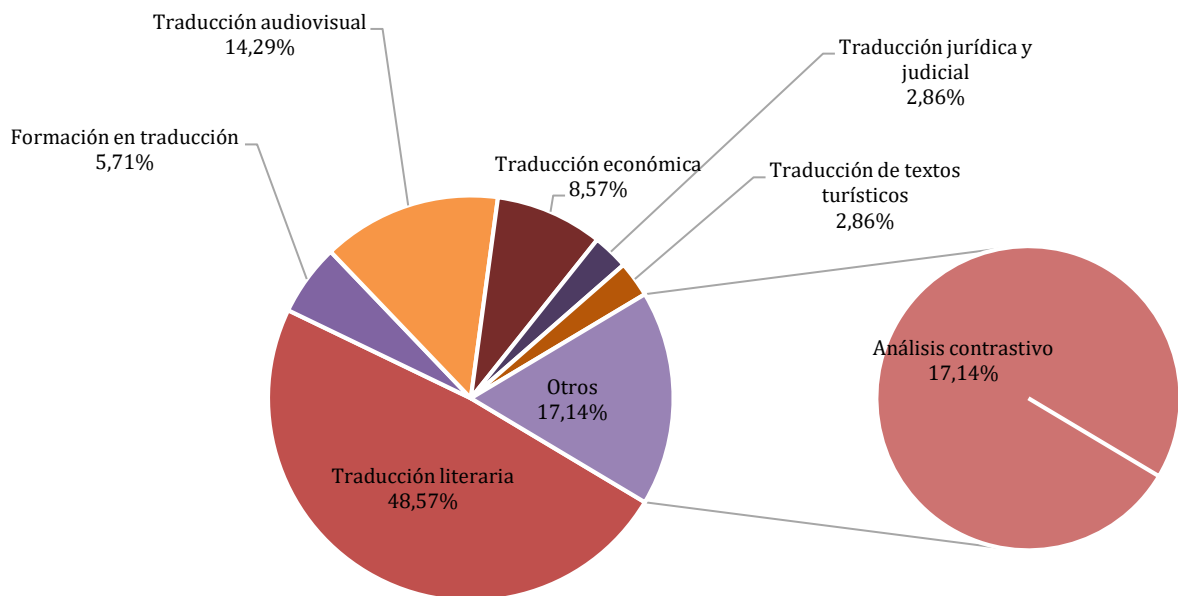
**UNIVERSIDADES**

UAM: Universidad Autónoma de Madrid	UAB: Universitat Autònoma de Barcelona
UA: Universidad de Alicante	UV: Universidad de Valencia
UGR: Universidad de Granada	UCM: Universidad Complutense de Madrid
UMA: Universidad de Málaga	UB: Universitat de Barcelona
UM: Universidad de Murcia	UC3M: Universidad Carlos III de Madrid
USAL: Universidad de Salamanca	UAH: Universidad de Alcalá
US: Universidad de Sevilla	UCO: Universidad de Córdoba
UVA: Universidad de Valladolid	UJI: Universitat Jaume I
UPO: Universidad Pablo de Olavide	UPF: Universitat Pompeu Fabra

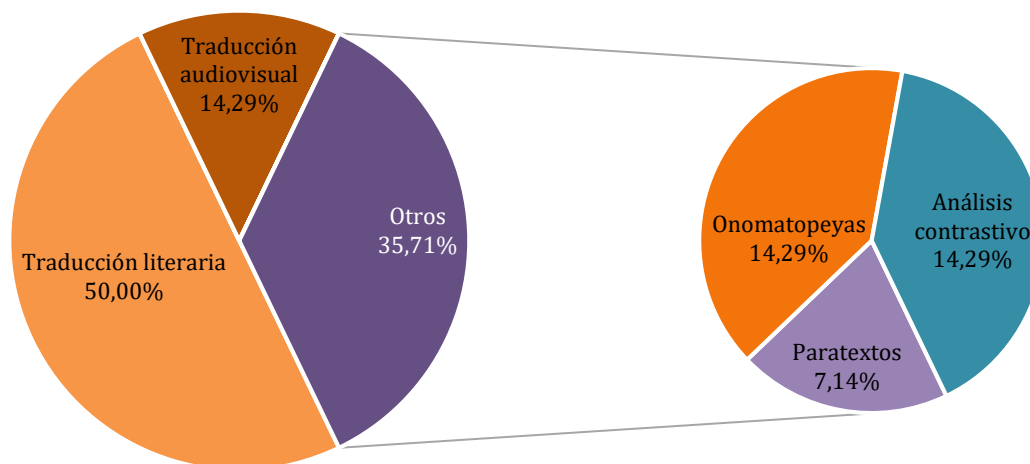
**Anejo V.1.4. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el árabe y el español organizadas por ámbitos de estudio**



**Anejo V.1.5. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el chino y el español organizadas por ámbitos de estudio**



### Anejo V.1.6. Tesis doctorales realizadas sobre la traducción entre el japonés y el español organizadas por ámbitos de estudio



## Anejo VI. La formación de traductores del japonés al español en España

### Anejo VI.1. Grados en Traducción e Interpretación de universidades españolas con y sin japonés

(Elaboración propia a partir de Asociación Nacional de Empresas de Traducción e Interpretación [ANETI], 2014, que recoge las universidades españolas que ofrecen el Grado en Traducción e Interpretación)

UNIVERSIDAD	¿INCLUYE EL JAPONÉS ENTRE SUS COMBINACIONES LINGÜÍSTICAS?	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	TOTAL DE ASIGNATURAS DE LENGUA JAPONESA QUE OFRECE	TOTAL DE CRÉDITOS DE LENGUA JAPONESA QUE OFRECE	TOTAL DE ASIGNATURAS DE TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS QUE OFRECE	TOTAL DE CRÉDITOS DE TRADUCCIÓN DEL JAPONÉS QUE OFRECE
Universidad Alfonso X El Sabio	No		0	0	0	0
Universidad Antonio de Nebrija	No		0	0	0	0
<b>Universidad Autónoma de Madrid</b>	<b>Sí</b>	<b>L4<sup>51</sup></b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Universidad Complutense de Madrid	No		0	0	0	0
Universidad de Alcalá	No		0	0	0	0
Universidad de Córdoba	No		0	0	0	0
Universidad de Granada	No		0	0	0	0
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	No		0	0	0	0
Universidad de Málaga	No		0	0	0	0
Universidad de Murcia	No		0	0	0	0

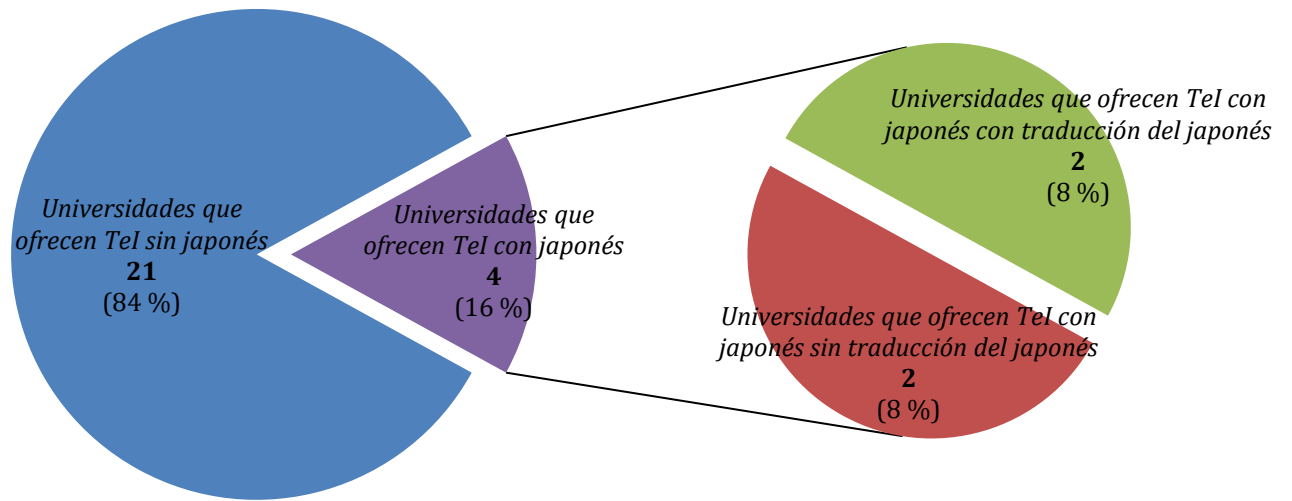
<sup>51</sup> A pesar de que el japonés se ofrece como lengua D además del alemán, árabe, chino, finés, francés, griego moderno, inglés, italiano, persa, portugués y turco, en la actualidad no se oferta.

<b>Universidad de Salamanca</b>	<b>Sí</b>	<b>L3</b>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>30</b>
Universidad de Valladolid	No		0	0	0	0
<b>Universidad del País Vasco (Euskal Herriko Unibertsitatea)</b>	<b>Sí</b>	<b>L4<sup>52</sup></b>	<b>3</b>	<b>18</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Universidad Europea de Madrid	No		0	0	0	0
Universidad Pablo de Olavide de Sevilla	No		0	0	0	0
Universidad Pontificia Comillas	No		0	0	0	0
Universidad Rey Juan Carlos	No		0	0	0	0
Universidad San Jorge de Zaragoza	No		0	0	0	0
Universidade de Vigo	No		0	0	0	0
<b>Universitat Autònoma de Barcelona</b>	<b>Sí</b>	<b>L3</b>	<b>8</b>	<b>66</b>	<b>4</b>	<b>15</b>
Universitat d'Alacant	No		0	0	0	0
Universitat de València	No		0	0	0	0
Universitat de Vic	No		0	0	0	0
Universitat Jaume I	No		0	0	0	0
Universitat Pompeu Fabra	No		0	0	0	0

<sup>52</sup> A pesar de que el japonés se ofrece como lengua D además del gallego, catalán, árabe, griego moderno, italiano, polaco, sueco y turco, en la actualidad no se oferta (en la misma situación se encuentran el gallego, el catalán, el polaco, el sueco y el turco).



**Número de universidades con grados en Traducción e Interpretación que incluyen o no el japonés**



## Anejo VI.2. Universidades que ofrecen asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés en el Grado en Traducción e Interpretación

UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA						
IDIOMAS QUE OFRECE						
inglés, francés, alemán (L2); inglés, francés, alemán, árabe, chino, italiano, japonés, portugués, ruso (L3)						
ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE						
ASIGNATURAS DE JAPONÉS QUE OFRECE	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Idioma C para traductores e intérpretes 1 (japonés)	L3	Lengua	1	1	9	FB <sup>53</sup>
Idioma C para traductores e intérpretes 2 (japonés)	L3	Lengua	1	2	9	FB
Idioma y Traducción C1 (japonés)	L3	Lengua (aún no se traduce)	2	1	9	OB
Idioma y Traducción C2 (japonés)	L3	Lengua (aún no se traduce)	2	2	9	OB
Idioma y Traducción C3 (japonés)	L3	Lengua y <b>traducción</b>	3	1	6 (idioma) + 3 (traducción)	OB
Idioma y Traducción C4 (japonés)	L3	Lengua y <b>traducción</b>	3	2	6 (idioma) + 3 (traducción)	OB
Idioma y Traducción C5 (japonés)	L3	Lengua y <b>traducción</b>	4	1	3 (idioma) + 3 (traducción)	OB
Idioma y Traducción C6 (japonés)	L3	Lengua y <b>traducción</b>	4	2	2 (idioma) + 6 (traducción)	OB

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID						
IDIOMAS QUE OFRECE						
inglés, francés (L2); inglés, francés, alemán, árabe (L3); inglés, francés, alemán, árabe, chino, finés, griego moderno, italiano, japonés, persa, portugués, turco (L4)						
ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE						
ASIGNATURAS DE JAPONÉS QUE OFRECE	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Ninguna <sup>54</sup>						

<sup>53</sup> Si no se ha cursado esta asignatura en 1.º, se puede cursar como optativa en 4.º. Lo mismo sucede en Idioma C para traductores e intérpretes 2 (japonés).

<sup>54</sup> A pesar de que en este grado se ofrece la posibilidad de cursar el japonés como L4, en la práctica es la única L4 de las que figuran en el plan de estudios que no se oferta.

IDIOMAS QUE OFRECE

inglés, francés, alemán (lengua extranjera I o L2); inglés, francés, alemán, japonés (lengua extranjera II o L3)

ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE

ASIGNATURAS DE JAPONÉS QUE OFRECE	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Segunda Lengua Extranjera I: Japonés	L3	Lengua	2	1	6	FB
Segunda Lengua Extranjera II: Japonés	L3	Lengua	2	1	6	FB
Traducción Directa I: 2ª Lengua Extranjera: Japonés	L3	<b>Traducción</b>	2	2	6	OB
Traducción directa II: 2ª Lengua Extranjera: Japonés	L3	<b>Traducción</b>	3	1 y 2 (anual)	9	OB
Seminario de Traducción: 2ª Lengua Extranjera: Japonés	L3	<b>Traducción</b>	4	1	4,5	OB <sup>56</sup>
Interpretación Simultánea de la Segunda Lengua Extranjera: Japonés	L3	<b>Traducción</b> (interpretación)	4	1	4,5	OB
Prácticas de Traducción (japonés y tercera lengua extranjera)	L3	<b>Traducción</b>	3 o 4	-	6	OP

<sup>55</sup> Esta universidad también ofrece un Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Derecho, y un Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas y en Traducción e Interpretación, ambos, de seis años de duración, que no se incluyen aquí porque comparten con el Grado en Traducción e Interpretación las asignaturas de lengua japonesa y de traducción del japonés (excepto Seminario de Traducción e Interpretación Simultánea del japonés), si bien en estos dobles grados dichas asignaturas se imparten en cursos diferentes.

<sup>56</sup> En el plan de estudios de este grado se ofrecen, en 4.º, dos itinerarios de especialización, uno de Traducción y otro de Interpretación, y el estudiante debe cursar obligatoriamente todas las asignaturas que compongan el itinerario que haya escogido (aunque también puede cursar, si así lo desea, asignaturas del otro itinerario). En el caso del japonés, debe elegir entre Seminario de Traducción: Segunda Lengua Extranjera: Japonés e Interpretación Simultánea de la Segunda Lengua Extranjera: Japonés. Dado que una de ellas es obligatoria dentro del itinerario escogido, se han señalado, de acuerdo con el plan de estudios, estas dos asignaturas como obligatorias, pero hay que tener en cuenta que también podrían considerarse optativas: si el estudiante ha elegido un itinerario, puede cursar la asignatura propia del otro itinerario como optativa.

**UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (EUSKAL HERRIKO UNIBERTSITATEA)****INFORMACIÓN BÁSICA**

NIVEL	DENOMINACIÓN	IDIOMAS QUE OFRECE
Grado	Grado en Traducción e Interpretación	inglés, francés (L2); inglés, francés, alemán, ruso (L3); gallego*, catalán*, árabe, griego moderno, italiano, japonés*, polaco*, sueco*, turco* <sup>57</sup> (L4)

**ASIGNATURAS DE JAPONÉS (LENGUA Y TRADUCCIÓN) QUE OFRECE**

ASIGNATURAS DE JAPONÉS QUE OFRECE	¿CÓMO SE OFERTA EL JAPONÉS?	¿ES DE LENGUA O DE TRADUCCIÓN?	CURSO	SEMESTRE	CRÉDITOS	TIPO
Lengua D I: Lengua Japonesa*	L4	Lengua	3.º o 4.º	1	6	OP
Lengua D II: Lengua Japonesa*	L4	Lengua	3.º o 4.º	2	6	OP
Lengua D III: Lengua Japonesa*	L4	Lengua	3.º o 4.º	1	6	OP

<sup>57</sup> Los idiomas o asignaturas de esta tabla que aparecen marcados con un asterisco no se imparten.

## Anejo VI.3. Información académica del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona

### Anejo VI.3.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés

(Extraídas de la página web del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona)



2019/2020

#### Idioma y traducción C3 (japonés)

Código: 101389  
Créditos ECTS: 9

Titulación	Tipo	Curso	Semestre
2500249 Traducción e Interpretación	OB	3	1

#### Contacto

Nombre: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

#### Uso de idiomas

Lengua vehicular mayoritaria: (jpn)

Algún grupo íntegramente en inglés: No

Algún grupo íntegramente en catalán: No

Algún grupo íntegramente en español: No

#### Otras observaciones sobre los idiomas

Se utilizará en la clase de traducción [REDACTED]

#### Equipo docente

[REDACTED]  
[REDACTED]  
[REDACTED]

#### Prerequisitos

Al iniciar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

- Comprender textos escritos sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.2.)
- Producir textos escritos sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.2.)
- Comprender información de textos orales cortos y sencillos sobre temas relativos al entorno concreto e inmediato. (MCRE-FTI A1.2.)
- Producir textos orales muy cortos y sencillos sobre temas relativos al entorno concreto e inmediato. (MCRE-FTI A1.2.)

#### Objetivos y contextualización

La función de esta asignatura es continuar el desarrollo de las competencias comunicativas del estudiante de Idioma japonés C, así como iniciarlo en la traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar.

Se dedicarán 6 créditos a Idioma y 3 créditos a Traducción.

Al finalizar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

- Comprender textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)
- Producir textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)
- Comprender textos orales sencillos y claros sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)
- Producir textos orales sencillos sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)
- Resolver problemas básicos de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar: textos narrativos y descriptivos.

## Competencias

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.

## Resultados de aprendizaje

1. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos y textuales.
2. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística.
3. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.
4. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
5. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.
6. Aplicar los recursos de documentación para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos de documentación para poder traducir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
7. Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos tecnológicos básicos para resolver problemas de traducción de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
8. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.
9. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
10. Demostrar que se conocen los recursos tecnológicos para poder traducir: Demostrar que se conocen los recursos tecnológicos básicos para poder editar textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
11. Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso: Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso.
12. Evaluar los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de la información para poder traducir: Evaluar los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de la información para poder traducir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.

13. Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir: Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
14. Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario: Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario.
15. Identificar las fuentes de información existentes (digitales y analógicas) para poder traducir: Identificar las fuentes de información existentes (digitales y analógicas) para poder traducir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
16. Identificar los problemas de traducción propios de textos no especializados: Identificar los problemas de traducción básicos de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
17. Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir: Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
18. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones., Adecuados al contexto y con corrección lingüística.
19. Producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Producir textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos y con finalidades comunicativas específicas.
20. Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la elaboración de una traducción y llevar a cabo las tareas correspondientes: Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la traducción de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
21. Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo: Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo.
22. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción: Utilizar las estrategias y técnicas fundamentales para resolver problemas básicos de traducción de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.

## Contenido

### Idioma:

- Consolidar los conocimientos fundamentales de la fonética, los kanji y la gramática de la lengua japonesa adquiridos durante los dos cursos anteriores;
- Ampliar estos conocimientos con la adquisición de nuevo vocabulario y con el aprendizaje de nuevos aspectos gramaticales;
- Pautar y sistematizar de manera individualizada diversos procesos que conforman el aprendizaje de la lengua japonesa; incluyendo la perspectiva de género.
- Estimular el interés por el estudio de la lengua y la cultura japonesas;
- Estudio gradual de kanji y vocabulario.

### Traducción:

- La resolución de problemas de traducción de géneros narrativos no especializados, sencillos y en lengua estándar;
- La resolución de problemas de traducción de géneros descriptivos no especializados, sencillos y en lengua estándar;
- Uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar;
- Utilizaremos las lecturas de las lecciones 1 al 5 del libro Tobira. Gateway to Advanced Japanese. Learning through Content and Multimedia. Y otros textos.

## Metodología

Idioma:

La asignatura se centrará en el libro de texto *Tobira*, de la editorial Kuroshio.

1. Primeros pasos: un apartado de prelectura que facilita el acceso al contenido temático del capítulo

a través del debate, la recopilación de información a través de internet y otras actividades;

2. Lectura + lista de vocabulario;

3. Ejercicios de diálogo / debate + lista de vocabulario;

4. Conversación y / o presentación: ejercicios de expresión oral, utilizando el trabajo en parejas,

juegos de rol y presentaciones de los estudiantes;

5. Apuntes Gramaticales;

6. Estudio gradual de vocabulario y kanji.

7. Apuntes de lengua;

8. Apuntes culturales: aspectos de la cultura, incluyendo la perspectiva de género.

Dedicaremos aproximadamente 12 horas a cada lección.

Traducción:

1. Aprendizaje basado en problemas (ABP, Resolución de problemas);

2. Aprendizaje cooperativo;

Trabajaremos los textos de *Tobira*. Y noticias en japonés sencillo de la NHK (Televisión pública). Se incluye la perspectiva de género.

## Actividades



Título	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Tipo: Dirigidas			
Actividades para dominar los principios metodológicos que rigen la traducción	10	0,4	3, 4, 15, 17, 21
Clase magistral	6,5	0,26	
Clase magistral	15	0,6	1, 21
Realización de actividades de comprensión lectora	10	0,4	1
Realización de actividades de comprensión lectora	10	0,4	1
Realización de actividades de comprensión oral	8	0,32	1
Realización de actividades de producción escrita	6	0,24	
Realización de actividades de producción oral	2	0,08	1
Resolución de ejercicios	6	0,24	
Tipo: Supervisadas			
Revisión de actividades de traducción	7,5	0,3	1
Supervisión y revisión de actividades orales y escritas	7,5	0,3	1
Supervisión y revisión de ejercicios	7,5	0,3	1
Tipo: Autónomas			
Preparación de actividades de comprensión lectora	20,25	0,81	1
Preparación de actividades de comprensión lectora	20,5	0,82	1, 21
Preparación de actividades de producción escrita	20,5	0,82	1
Realización de actividades de comprensión y producción oral	14	0,56	1
Resolver problemas de traducción básicos de textos escritos no especializados	27,5	1,1	1, 4, 8, 10, 21

## Evaluación

Idioma: La nota final será la media de la nota de las diferentes actividades entregadas a lo largo del semestre

(redacciones, pruebas de vocabulario, kanji, gramática, traducciones, ejercicios complementarios).

La información de esta guía docente sobre la evaluación, el tipo de actividades de evaluación y su peso en la asignatura

es a título orientativo. El profesorado responsable de la asignatura la concretará al empezar a impartir la docencia.

La información sobre la evaluación, el tipo de actividad de evaluación y su peso sobre la asignatura es a título informativo. El profesor responsable de la asignatura la concretará al empezar a impartir la docencia.

#### Revisión

En el momento de dar la calificación final previa al acta, el docente comunicará por escrito una fecha y hora de revisión. La revisión de las diversas actividades de evaluación se acordará entre el docente y el estudiante.

#### Recuperación

Podrán acceder a la recuperación los estudiantes que se hayan presentado a actividades el peso de las cuales equivalga a un 66,6% (dos tercios) o más de la calificación final y que hayan obtenido una calificación ponderada de 3,5 o más.

El estudiante se presentará exclusivamente a las actividades o pruebas no presentadas o suspendidas. En ningún caso se podrá recuperar nota mediante una prueba final equivalente al 100% de la nota.

En el momento de dar la calificación final previa al acta de la asignatura, el docente comunicará por escrito el procedimiento de recuperación. El docente puede proponer una actividad de recuperación por cada actividad suspendida o no presentada o puede agrupar diversas actividades.

#### Consideración de "no evaluable"

Se asignará un "no evaluable" cuando las evidencias de evaluación que haya aportado el estudiante equivalgan a un máximo de una cuarta parte de la calificación total de la asignatura.

#### Irregularidades en las actividades de evaluación

En caso de irregularidad (plagio, copia, suplantación de identidad, etc.) en una actividad de evaluación, la calificación de esta actividad de evaluación será 0. En caso de que se produzcan irregularidades en diversas actividades de evaluación, la calificación final de la asignatura será 0.

Se excluyen de la recuperación las actividades de evaluación en que se hayan producido irregularidades (como plagio, copia, suplantación de identidad). Se considera como "copia" un trabajo que reproduce todo o gran parte del trabajo de un/a otro/a compañero/a, y como "plagio" el hecho de presentar parte o todo un texto de un autor como propio, es decir, sin citar las fuentes, sea publicado en papel o en forma digital. En el caso de copia entre dos estudiantes, si no es posible saber quién ha copiado a quién, se aplicará la sanción a ambos.

## Actividades de evaluación

Título	Peso	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Actividades de evaluación de producciones escritas	20	2	0,08	1, 5, 18, 19
Comentario de la traducción individual	10	6	0,24	1, 2, 6, 7, 3, 4, 5, 12, 8, 9, 10, 13, 16, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 11, 22
Ejercicios de expresión oral	20	3,25	0,13	1, 2, 8
Prueba en el aula	10	1,5	0,06	1
Pruebas de aplicación de conocimientos	25	3	0,12	1, 2

gramaticales

---

Pruebas de kanji	5	3	0,12	1, 2
Traducciones individuales	10	7,5	0,3	1, 2, 6, 7, 3, 4, 5, 12, 8, 9, 10, 13, 16, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 11, 22

---

## Bibliografía

OKA, Mayumi, TSUTSUI, Michio. *Jyookyuu e no Tobira: Tobira Getway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia*. Toquio: Kuroshio, 2012.

*Kanji no michi: A road to kanji*, Toquio: Bonjinsha, 1990.

HADAMITZKY, W.; SPAHN, M. *Kanji &Kana: a Handbook of the Japanese Writing System*. Toquio: Tuttle Language Library, 1997.

NELSON, A. N. *The Modern Reader's Japanese-English Character Dictionary*. 2a ed. Toquio: Tuttle, 1974.

HALPERN, J. *New Japanese-English character dictionary*. Toquio: Kenkyusha, 1990.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Basic Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

MIYAGI, N.; CONTRERAS, E. *Diccionario japonés-español*. Toquio: Hakuishisha, 1979.

ENCICLOPÈDIA CATALANA. *Diccionari de la llengua catalana*. 4a. Ed. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1998.

ALCOVER, Antoni; MOLL, Francesc de B. *Diccionari català-valencià-balear*. Palma de Mallorca: Moll, 1988.

COROMINES, Joan. *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial, 1980.

CASARES, J. *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona: Gili, 1999.

MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, 2 vol., 2ª ed., 1998.

R.A.E. *Diccionario de la lengua española*. 21ª ed., 2 vol., Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

Recursos on-line:

<http://www.rikai.com>.

<http://www.kotoba.ne.jp/>

<http://dictionary.goo.ne.jp>

[http://www.traduccionexpress.com/diccionario\\_japones-espanol.html](http://www.traduccionexpress.com/diccionario_japones-espanol.html)

<http://jisho.org/words>

OPTIMOT: <http://www14.gencat.cat/llc/AppJava/index.jsp>

APTIC (Associació Professional de Traductors i Intèrprets de Catalunya)  
<http://apticblog.wordpress.com/enllacos/>

ASETRAD (Asociación Española de Traductores, Correctores e Intérpretes) <http://www.asetrad.org/>

FUNDÉU BBVA. *Buscador urgente de dudas*. <http://www.fundeu.es/>

## Idioma y traducción C4 (japonés)

Código: 101380  
Créditos ECTS: 9

Titulación	Tipo	Curso	Semestre
2500249 Traducción e Interpretación	OB	3	2

### Contacto

Nombre: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

### Uso de idiomas

Lengua vehicular mayoritaria: catalán (cat)

Algún grupo íntegramente en inglés: No

Algún grupo íntegramente en catalán: No

Algún grupo íntegramente en español: No

### Otras observaciones sobre los idiomas

Las clases se imparten en catalán y japonés

### Equipo docente

[REDACTED]  
[REDACTED]

### Prerequisitos

Al iniciar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

- Comprender textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)
- Producir textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)
- Resolver problemas básicos de contrastividad de la combinación lingüística.

### Objetivos y contextualización

La función de esta asignatura es continuar el desarrollo de las competencias comunicativas del alumnado en Idioma C, así como iniciarlo en la traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar.

Se dedicarán 6 cr a Idioma y 3 cr traducción.

Al finalizar la asignatura el alumndado deberá ser capaz de:

- Comprender textos escritos con una cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.2.)
- Producir textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)
- Comprender textos orales sencillos y claros sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)
- Producir textos orales sencillos sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)

-Resolver problemas básicos de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar: textos narrativos y descriptivos.

## Competencias

- Aplicar conocimientos culturales para poder traducir.
- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Resolver problemas de traducción de diferentes campos de especialización (textos jurídicos y financieros, científicos y técnicos, literarios, audiovisuales, localización).
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.

## Resultados de aprendizaje

1. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos y de variación lingüística básicos.
2. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística.
3. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
4. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
5. Aplicar los recursos de documentación para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos de documentación para poder traducir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
6. Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción de textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
7. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.
8. Demostrar que se conocen los recursos tecnológicos para poder traducir: Demostrar que se conocen los recursos tecnológicos para poder editar textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
9. Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso: Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso.
10. Evaluar los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de la información para poder traducir: Evaluar los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de la información para poder traducir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
11. Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
12. Identificar el carácter textual y dinámico de la equivalencia traductora: Identificar el carácter textual y dinámico del? Equivalencia traductora.
13. Identificar la necesidad de movilizar conocimientos culturales para poder traducir: Identificar la necesidad de movilizar conocimientos culturales para poder traducir textos escritos no especializados

con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.

14. Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario: Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario.
15. Identificar las fuentes de información existentes (digitales y analógicas) para poder traducir: Identificar las fuentes de información existentes (digitales y analógicas) para poder traducir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
16. Identificar los problemas de traducción propios de cada campo: Identificar los problemas de traducción propios de cada campo.
17. Identificar los problemas de traducción propios de textos no especializados: Identificar los problemas de traducción básicos de textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales.
18. Integrar conocimientos culturales para resolver problemas de traducción: Integrar conocimientos culturales para resolver problemas de traducción de textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
19. Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir: Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de varios campos.
20. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos escritos no especializados de diferentes tipos con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, y textos especializados sencillos de diversos campos, adecuados al contexto y con corrección lingüística.
21. Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la elaboración de una traducción y llevar a cabo las tareas correspondientes: Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la traducción de textos escritos no especializados con problemas de variación lingüística y de referentes culturales, de diferentes ámbitos y con diferentes funciones.
22. Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo: Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo.
23. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción: Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción de textos escritos especializados sencillos.

## Contenido

### IDIOMA:

- Desarrollo de la comprensión lectora
- Desarrollo de la expresión escrita.
- Desarrollo de la expresión y comprensión oral.
- Desarrollo de los conocimientos socioculturales
- Se realizará también una actividad para trabajar la perspectiva de género.

### TRADUCCIÓN:

-La resolución de problemas de traducción de géneros narrativos no especializados, sencillos y en lengua estándar: cuento infantil; breve biografía; entrada biográfica de enciclopedia de consulta; fragmento de manual de historia; carta o artículo de periódico que describa un evento; relato corto, etc.

-La resolución de problemas de traducción de géneros descriptivos no especializados, sencillos y en lengua estándar: folleto turístico; fragmento de guía turística; carta personal o artículo de periódico que describa situaciones, personas u objetos; descripciones de casas, cocinas, etc. en revistas de decoración; descripciones de personajes o situaciones en novelas o relatos cortos; descripciones de entidades (organismos internacionales, asociaciones de traductores), etc.



-Uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar.

## Metodología

### Idioma

Trabajaremos básicamente a partir de los contenidos gramaticales del libro de texto, de tal manera que el alumnado llegue a ser capaz de comprender a fondo las informaciones orales y textuales.

Las actividades formativas consisten en los siguientes tipos: (1) actividades dirigidas; (2) actividades supervisadas; (3) estudio autónomo y (4) actividades de evaluación (con respecto a (4), véase el apartado de Evaluación).

### Traducción

Aprendizaje basado en problemas (ABS, Resolución de problemas): Enfoque pedagógico en el que el alumnado con la supervisión del profesorado, parte de problemas reales y aprende a buscar la información necesaria para comprender el problema y obtener soluciones.

Estudio de casos: El alumnado analiza situaciones profesionales presentadas por el profesorado con el fin de realizar una conceptualización de la experiencia y una búsqueda de soluciones eficaces.

Aprendizaje cooperativo: Metodología que fomenta que el alumnado construya los conocimientos socialmente; uso de grupos pequeños para que el alumnado trabaje conjuntamente con el fin de optimizar su aprendizaje y el del resto de la clase.

## Actividades

Título	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Tipo: Dirigidas			
Actividades de comprensión lectora	9	0,36	
Actividades para dominar los principios metodológicos que rigen la traducción	8	0,32	
Clases de idiomas	48	1,92	2, 4, 20, 22
Clases magistrales	6,5	0,26	
Tipo: Supervisadas			
Preparación de redacciones	5	0,2	
Realización de ejercicios de idioma	7,5	0,3	22
Revisión de traducciones	36,5	1,46	22
Tipo: Autónomas			
Estudio personal - idioma	48	1,92	22
Resolver problemas de traducción básicos de textos no especializados	37,5	1,5	22

## Evaluación

La información sobre la evaluación, el tipo de actividades de evaluación y su peso sobre la asignatura es a título informativo. El profesorado responsable de la asignatura la concretará en empezar a impartir la docencia.

### Revisión

En el momento de entregar la calificación final previa al acta, el profesorado comunicará por escrito una fecha y hora de revisión. La revisión de las diversas actividades de evaluación se acordará entre el profesado y el alumnado afectado.

### Recuperación

Podrá acceder a la recuperación el alumnado que se haya presentado a actividades el peso de las que equivalga a un 66.6% (dos tercios) o más de la calificación final y que haya sacado una calificación media ponderada de 3,5 o más .

En el momento de entregar la calificación final previa al acta de la asignatura o módulo, el profesoradp comunicará por escrito el procedimiento de recuperación. Puede proponer una actividad de recuperación para cada actividad suspendida o no presentada o puede agrupar varias.

### No evaluable

Se asignará un "no evaluable" cuando las evidencias de evaluación que haya aportado el alumnado equivalgan a un máximo de una cuarta parte de la calificación total de la asignatura o módulo.

### Irregularidades

En caso de irregularidad (plagio, copia, suplantación de identidad, etc.) en una actividad de evaluación, la calificación de esta actividad de evaluación será 0. En caso de que se produzcan irregularidades en diversas actividades de evaluación, la calificación final de la asignatura o módulo será 0.

Se excluyen de la recuperación las actividades de evaluación en que se hayan producido irregularidades (como plagio, copia, suplantación de identidad).

## Actividades de evaluación

Título	Peso	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Presentación oral	10%	4	0,16	1, 2, 4, 20, 22
Pruebas de ejecución de tareas reales o simuladas de traducción	33	4	0,16	5, 6, 10, 8, 11, 12, 16, 17, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 9, 23
Pruebas de gramática	27%	4	0,16	1, 2, 3, 7, 22
Pruebas de kanji	20%	2	0,08	22
Redacción	10%	5	0,2	2, 4

## Bibliografía

Idioma:

Oka et al. Tobira: *Gateway to Advanced Japanese (Learning through Content and Multimedia)*. Tokyo: Kuroshio, 2009.



Ryugakusei no tame no kanji no kyokasho CHUKYU 700. Naoko Sato y Hitoko Sasaki. Kokusho-Kankokai, Tokio, 2008.

Traducción:

Diccionarios de lengua japonesa:

Diccionario de kanji básico y de uso común en las asignaturas de grado de japonés:

HADAMITZKY, W .; Spahn, M. Kanji & Kana: a Handbook of the Japanese Writing System. Tokio: Tuttle Language Library, 1997.

Diccionario de kanji de consulta:

NELSON, A. N. The Modern Reader 's Japanese-English Character Dictionary. 2ª ed. Tokio: Tuttle, 1974.

HALPERN, J. New Japanese-English character dictionary. Tokio: Kenkyusha, 1990.

Diccionario japonés / español de uso común en las asignaturas de grado de japonés:

Miyagi, N .; CONTRERAS, E. Diccionario japonés-español. Tokio: Hakusuisha, 1979.

Diccionario de cuestiones gramaticales de nivel básico:

Seiches, M .; Tsutsui, M. A. A Dictionary of Basic Japanese Grammar. Tokio: The Japan Times, 1995.

Diccionario de cuestiones gramaticales de nivel avanzado:

Seiches, M .; Tsutsui, M. A. A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar. Tokio: The Japan Times, 1995.

Diccionarios de lengua catalana:

AA.DD. Diccionario de la lengua catalana. 4a. Ed. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1998.

ALCOVER, Antoni; MUELLE, Francesc de B. Diccionario catalán-valenciano-balear. Palma de Mallorca: Muelle, 1988.

COROMINES, Juan. Diccionario etimológico y complementario de la lengua catalana. Barcelona: Curial, 1980.

Otros:

ESPINAL I FARRÉ, M. Teresa. *Diccionari de sinònims de frases fetes*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2004.

FRANQUESA, Manuel. *Diccionari de sinònims*. 6a.ed. Barcelona: Pòrtic, 1991.

PEY, Santiago. *Diccionari de sinònims i antònims*. 9a. ed. Barcelona: Teide, 1986.

RASPALL, Joana; MARTÍ, Joan. *Diccionari de locucions i frases fetes*. Barcelona: Edicions 62, 1984.

Diccionarios de lengua española:

CASARES, J. Diccionario ideológico de la lengua española. Barcelona: Gili, 1999.

MOLINER, María. Diccionario de uso del español. Madrid: Gredos, 2 vol., 2ª ed., 1998.

R.A.E. Diccionario de la lengua española. 21ª ed., 2 vol., Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

Otros:

ALARCOS LLORACH, E. Gramática de la lengua español. Madrid: Espasa-Calpe-R.A.E., 1994.

MARTÍNEZ DE SOUSA, J. Diccionario de usos y dudas del español actual. 2ª ed. Barcelona: bibliografía, 1998.

MARTÍNEZ DE SOUSA, J. Manual de estilo de la lengua española. Oviedo: Trea, 1999.

Recursos on-line:

Rikai. <http://www.rikai.com>. Esta página facilita la lectura de los kanji y la búsqueda de equivalentes en lengua inglesa.

Kotoba. <http://www.kotoba.ne.jp>.

Goo Dictionary. <http://dictionary.goo.ne.jp>

Jisho. <http://jisho.org/words>

Optimot, consultas lingüísticas: <http://www14.gencat.cat/llc/AppJava/index.jsp>

És a dir. El portal lingüístico de la Corporación Catalana de Medios Audiovisuales (CCMA): <http://esadir.cat/>

APTIC (Asociación Profesional de Traductores e Intérpretes de Cataluña)  
<http://apticblog.wordpress.com/enllacos/>

ASETTRAD (Asociación Española de Traductores, Correctores e Intérpretes) <http://www.asetrad.org/>

BBVA. Fundéu. [www.fundeu.es](http://www.fundeu.es) (diccionario de dudas en español)

## Idioma y traducción C5 (japonés)

Código: 103695  
Créditos ECTS: 6

Titulación	Tipo	Curso	Semestre
2500249 Traducción e Interpretación	OB	4	1

### Contacto

Nombre: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

### Uso de idiomas

Lengua vehicular mayoritaria: (jpn)

Algún grupo íntegramente en inglés: No

Algún grupo íntegramente en catalán: No

Algún grupo íntegramente en español: No

### Otras observaciones sobre los idiomas

Se utilizará el español en las clases de traducción [REDACTED]

### Equipo docente

[REDACTED]  
[REDACTED]

### Prerequisitos

Al iniciar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

Comprender textos escritos con una cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.2.)

Producir textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.1.)

Comprender textos orales sencillos y claros sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)

Producir textos orales sencillos sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.1.)

Resolver problemas básicos de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar: textos narrativos y descriptivos.

### Objetivos y contextualización

La función de esta asignatura es continuar el desarrollo de las competencias comunicativas del estudiante de Idioma C así como consolidar la capacidad de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa.

Se dedicarán 2 cr a Idioma y 4 cr a Traducción.

Al finalizar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

Comprender textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B2.1.)

Producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.2.)

Resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivos).

## Competencias

- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Comprender textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.

## Resultados de aprendizaje

1. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos y textuales.
2. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales y retóricos.
3. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos.
4. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivos).
5. Aplicar estrategias para comprender textos orales de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos orales de tipología diversa y de una amplia gama de ámbitos, teniendo en cuenta las diferencias estilísticas y geográficas.
6. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos, adecuados al contexto y con corrección lingüística.
7. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos.
8. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivo).
9. Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivo).
10. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos.
11. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivos).
12. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos orales de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos orales de tipología diversa de una amplia gama de ámbitos, teniendo en cuenta las diferencias estilísticas y geográficas.

13. Demostrar que se conocen las técnicas y estrategias para resolver problemas de traducción: Demostrar que se conocen las técnicas y estrategias para resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología div
14. Demostrar que se conocen los diversos tipos de problemas y errores de traducción: Demostrar que se conocen los diversos tipos de problemas y errores de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, ave
15. Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso: Encontrar una solución traductora adecuada en cada caso.
16. Identificar los problemas de traducción propios de textos no especializados: Identificar los problemas de traducción básicos de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
17. Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir: Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir.
18. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos escritos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivos), adecuados al contexto y con corrección lingüística.
19. Producir textos orales adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos orales complejos de tipología diversa y de una amplia gama de ámbitos y de registros, adecuados al contexto y con corrección lingüística.
20. Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la elaboración de una traducción y llevar a cabo las tareas correspondientes: Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la traducción de textos escritos no especializados en lengua estándar de diferentes tipos.
21. Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo: Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo.
22. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción: Utilizar las estrategias y técnicas fundamentales para resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (exp

## Contenido

### Idioma

Comprender textos escritos en idioma extranjero para poder traducir (CE5)

Resultados del aprendizaje:

Aplicar conocimientos [gráficos en chino y japonés] léxicos, morfosintácticos, textuales y retóricos (CE5.1.)

Aplicar estrategias para comprender textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos (CE5.2.)

Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos (CE5.3.)

Producir textos escritos en idioma extranjero para poder traducir (CE6)

Resultados del aprendizaje:

Aplicar conocimientos [gráficos en chino y japonés] léxicos, morfosintácticos, textuales y retóricos (CE6.1.)

Aplicar estrategias para producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos (CE6.2.)

Producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos con corrección lingüística (CE6.3.)

## Traducción

La solución de problemas de traducción de géneros expositivos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una entrada de enciclopedia de consulta, un fragmento de un manual, etc.

La solución de problemas de traducción de géneros argumentativos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una carta al director de un diario, una reseña de una película o de un libro, etc.

La solución de problemas de traducción de géneros instructivos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una receta de cocina, un texto publicitario, etc.

Uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar.

## Metodología

### Traducción

- Aprendizaje basado en problemas : Enfoque pedagógico mediante el cual los estudiantes, con la supervisión del profesor, parten de problemas reales y aprenden a buscar la información necesaria para comprender el problema y obtener soluciones.
- Estudio de casos: Los estudiantes analizan situaciones profesionales presentadas por el profesor con el fin de detectar problemas y buscar soluciones satisfactorias.

### idioma

Libro de texto: Oka, Mayumi et al. (2009). Tobira. *Gateway to advanced Japanese learning through contents and multimedia*. Tokio: Kuroshio shuppan.

En principio, se hará la gramática y la práctica de la lengua correspondientes a las lecciones 11 y 12.

Estudio gradual de vocabulario y kanji.

Redacción: Durante el curso se hará una redacción. Los alumnos elegirán el tema de la lección 11 o 12.

Ejercicios de gramática: Se deberán entregar los ejercicios de gramática de las dos lecciones.

### Portfolio de aprendizaje:

A final de curso los alumnos deben presentar todos los exámenes, ejercicios y

redacciones hechos durante el curso, así como una valoración del curso y del conocimiento adquirido, y una

pequeña explicación y reflexión sobre cómo estudian japonés y qué recursos utilizan para

estudiar, más allá de los ofrecidos en la universidad, si es el caso.

Se incluirá la perspectiva de género

## Actividades

---

Título	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Tipo: Dirigidas			
Contenido del libro	6	0,24	1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 18, 19, 21
lectura comprensiva y analítica	22,5	0,9	2, 9, 3, 4, 10, 11, 14, 13, 16, 17, 20, 21, 15, 22
Tipo: Supervisadas			
Realización de ejercicios de idioma	5	0,2	1, 2, 3, 4, 5, 7, 6, 8, 10, 11, 12, 18, 19, 21
Redacciones	3	0,12	2, 8, 18, 21
Traducciones individuales de textos en lengua extranjera	20,5	0,82	2, 9, 8, 10, 14, 13, 16, 17, 18, 21, 15, 22
Tipo: Autónomas			
Estudio individual	25	1	2, 3, 7, 21
Preparación de traducciones	28	1,12	2, 9, 3, 8, 10, 14, 13, 16, 17, 18, 20, 21, 15, 22

## Evaluación

Traducción: 65%; Idioma: 35%.

La información sobre la evaluación, el tipo de actividad de evaluación y su peso sobre la asignatura es a título informativo. El profesor responsable de la asignatura la concretará al empezar a impartir la docencia.

### Revisión

En el momento de dar la calificación final previa al acta, el docente comunicará por escrito una fecha y hora de revisión. La revisión de las diversas actividades de evaluación se acordará entre el docente y el estudiante.

### Recuperación

Podrán acceder a la recuperación los estudiantes que se hayan presentado a actividades el peso de las cuales equivalga a un 66,6% (dos tercios) o más de la calificación final y que hayan obtenido una calificación ponderada de 3,5 o más.

El estudiante se presentará exclusivamente a las actividades o pruebas no presentadas o suspendidas. En ningún caso se podrá recuperar nota mediante una prueba final equivalente al 100% de la nota.

En el momento de dar la calificación final previa al acta de la asignatura, el docente comunicará por escrito el procedimiento de recuperación. El docente puede proponer una actividad de recuperación por cada actividad suspendida o no presentada o puede agrupar diversas actividades.

### Consideración de "no evaluable"

Se asignará un "no evaluable" cuando las evidencias de evaluación que haya aportado el estudiante equivalgan a un máximo de una cuarta parte de la calificación total de la asignatura.

### Irregularidades en las actividades de evaluación

En caso de irregularidad (plagio, copia, suplantación de identidad, etc.) en una actividad de evaluación, la calificación de esta actividad de evaluación será 0. En caso de que se produzcan irregularidades en diversas actividades de evaluación, la calificación final de la asignatura será 0.

Se excluyen de la recuperación las actividades de evaluación en que se hayan producido irregularidades (como plagio, copia, suplantación de identidad). Se considera como "copia" un trabajo que reproduce todo o gran parte del trabajo de un/a otro/a compañero/a, y como "plagio" el hecho de presentar parte o todo un texto de un autor como propio, es decir, sin citar las fuentes, sea publicado en papel o en forma digital. En el caso de copia entre dos estudiantes, si no es posible saber quién ha copiado a quién, se aplicará la sanción a ambos.

## Actividades de evaluación

Título	Peso	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Comentario de la traducción individual	19.5%	7,8	0,31	2, 8, 10, 14, 16, 17, 18, 21, 15, 22
Ejercicios gramaticales	3.5%	5	0,2	1, 2
Portafolio	3.5%	0	0	1, 2, 3, 7, 6, 8, 18
Prueba de vocabulario	6.5%	2,6	0,1	2
Prueba en la aula	19.5%	7,8	0,31	1, 2, 9, 8, 10, 14, 13, 16, 17, 18, 20, 21, 15, 22
Pruebas de contenido del libro	14%	2	0,08	1, 2, 3, 5, 7, 6, 8, 10, 11, 12, 18, 19, 21
Pruebas de kanji	10.5%	4	0,16	1, 2, 3, 4, 7, 6, 8, 10, 11, 18, 21
Redacciones	3.5%	3	0,12	2, 8, 18, 21
Traducciones individuales	19.5%	7,8	0,31	2, 9, 8, 11, 14, 13, 17, 18, 21, 15, 22

## Bibliografía

OKA, Mayumi, TSUTSUI, Michio. *Jyookyuu e no Tobira: Tobira Getway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia*. Toquio: Kuroshio, 2012.

*Kanji no michi: A road to kanji*, Toquio: Bonjinsha, 1990.

HADAMITZKY, W.; SPAHN, M. *Kanji & Kana: a Handbook of the Japanese Writing System*. Toquio: Tuttle Language Library, 1997.

NELSON, A. N. *The Modern Reader's Japanese-English Character Dictionary*. 2a ed. Toquio: Tuttle, 1974.

HALPERN, J. *New Japanese-English character dictionary*. Toquio: Kenkyusha, 1990.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Basic Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

MIYAGI, N.; CONTRERAS, E. *Diccionario japonés-español*. Toquio: Hakusuisha, 1979.

ENCICLOPÈDIA CATALANA. *Diccionari de la llengua catalana*. 4a. Ed. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1998.



ALCOVER, Antoni; MOLL, Francesc de B. *Diccionari català-valencià-balear*. Palma de Mallorca: Moll, 1988.

COROMINES, Joan. *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial, 1980.

CASARES, J. *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona: Gili, 1999.

MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, 2 vol., 2ª ed., 1998.

R.A.E. *Diccionario de la lengua española*. 21ª ed., 2 vol., Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

Recursos on-line:

<http://www.rikai.com>.

<http://www.kotoba.ne.jp/>

<http://dictionary.goo.ne.jp>

[http://www.traduccionexpress.com/diccionario\\_japones-espanol.html](http://www.traduccionexpress.com/diccionario_japones-espanol.html)

<http://jisho.org/words>

OPTIMOT: <http://www14.gencat.cat/llc/AppJava/index.jsp>

APTIC (Associació Professional de Traductors i Intèrprets de Catalunya)

<http://apticblog.wordpress.com/enllacos/>

ASETRAD (Asociación Española de Traductores, Correctores e Intérpretes) <http://www.asetrad.org/>

FUNDÉU BBVA. *Buscador urgente de dudas*. <http://www.fundeu.es/>

## Idioma y traducción C6 (japonés)

Código: 101362  
Créditos ECTS: 6

Titulación	Tipo	Curso	Semestre
2500249 Traducción e Interpretación	OB	4	1

### Contacto

Nombre: [REDACTED]

Correo electrónico: [REDACTED]

### Uso de idiomas

Lengua vehicular mayoritaria: (jpn)

Algún grupo íntegramente en inglés: No

Algún grupo íntegramente en catalán: No

Algún grupo íntegramente en español: No

### Otras observaciones sobre los idiomas

Se utilizará el español, especialmente en las clases de traducción

### Equipo docente

[REDACTED]  
[REDACTED]

### Prerequisitos

Al iniciar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

-Comprender textos escritos de tipología diversa sobre temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B2.1.)

-Producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.2.)

-Resolver problemas de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa (expositivos, argumentativos, instructivos).

### Objetivos y contextualización

La función de esta asignatura es continuar el desarrollo de las competencias comunicativas del estudiante en Idioma C así como consolidar la capacidad de traducción de textos no especializados sencillos en lengua estándar de tipología diversa.

Se dedicarán 2 créditos a Idioma y 4 créditos a Traducción.

Al finalizar la asignatura el estudiante deberá ser capaz de:

- Comprender textos escritos de tipología diversa con cierta complejidad sobre temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B2.2.)
- Producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos. (MCRE-FTI B1.2.)
- Comprender textos orales claros sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.2.)
- Producir textos orales sobre temas cotidianos. (MCRE-FTI A2.2.)
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos.
- Resolver problemas de traducción derivados de los referentes culturales.
- Resolver problemas de traducción de textos especializados sencillos de diversos campos temáticos.

## Competencias

- Aplicar conocimientos culturales para poder traducir.
- Comprender textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Comprender textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción.
- Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
- Producir textos escritos en un idioma extranjero para poder traducir.
- Producir textos orales en un idioma extranjero para poder interpretar.
- Resolver problemas de traducción de diferentes campos de especialización (textos jurídicos y financieros, científicos y técnicos, literarios, audiovisuales, localización).
- Resolver problemas de traducción de textos no especializados.
- Utilizar los recursos de documentación para poder traducir.
- Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir.

## Resultados de aprendizaje

1. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos léxicos, morfosintácticos, textuales y de variación lingüística.
2. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística.
3. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos, textuales y de variación lingüística.
4. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos gráficos, léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística.
5. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos y textuales.
6. Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales, retóricos y de variación lingüística: Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos, textuales y retóricos.
7. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos de tipología diversa con cierta complejidad sobre temas generales de ámbitos conocidos.
8. Aplicar estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
9. Aplicar estrategias para comprender textos orales de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos orales claros sobre temas cotidianos.

10. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos con cierta complejidad sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos.
11. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
12. Aplicar estrategias para producir textos orales de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos orales sobre temas cotidianos.
13. Aplicar los recursos de documentación para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos de documentación para resolver problemas de traducción.
14. Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción: Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
15. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos de tipología diversa con cierta complejidad sobre temas generales de ámbitos conocidos.
16. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos escritos de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
17. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos orales de diversos ámbitos: Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos orales claros sobre temas cotidianos.
18. Demostrar que se conocen las técnicas y estrategias para resolver problemas de traducción: Demostrar que se conocen las técnicas y estrategias para resolver problemas de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos se
19. Demostrar que se conocen los diversos tipos de problemas y errores de traducción: Demostrar que se conocen los diversos tipos de problemas y errores de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillo
20. Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso: Encontrar una solución traductora adecuada en cada caso.
21. Identificar los problemas de traducción propios de cada campo: Identificar los problemas de traducción propios de cada campo.
22. Identificar los problemas de traducción propios de textos no especializados: Identificar los problemas de traducción propios de textos no especializados.
23. Integrar conocimientos culturales para resolver problemas de traducción: Integrar conocimientos culturales para poder traducir textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
24. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos escritos sobre temas personales y temas generales de ámbitos conocidos adecuados al contexto y con corrección lingüística.
25. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializados sencillos.
26. Producir textos orales adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos orales sobre temas cotidianos, adecuados al contexto y con corrección lingüística.
27. Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la elaboración de una traducción y llevar a cabo las tareas correspondientes: Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos espec
28. Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo: Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo.
29. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción: Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción de textos escritos especializados sencillos.
30. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción: Utilizar las estrategias y técnicas fundamentales para resolver problemas de traducción de textos no especializados de diferentes modos, tonos y estilos, y textos especializ

## Contenido

### Traducción:

La solución de problemas de traducción de géneros expositivos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una entrada de enciclopedia de consulta, un fragmento de un manual, etc.

La solución de problemas de traducción de géneros argumentativos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una carta al director de un diario, una reseña de una película o de un libro, etc.

La solución de problemas de traducción de géneros instructivos no especializados, sencillos y en lengua estándar como una receta de cocina, un texto publicitario, etc.

Uso de herramientas (tecnológicas y de documentación) para la traducción de textos no especializados sencillos y en lengua estándar.

### Idioma:

Comprender textos escritos en idioma extranjero para poder traducir (CE5)

Producir textos escritos en idioma extranjero para poder traducir (CE6)

## Metodología

Resolución de problemas

Realización de tareas

Realización de proyectos

Estudio de casos

Técnicas de aprendizaje cooperativo

Resolución de ejercicios

Lecciones magistrales

## Actividades

Título	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Tipo: Dirigidas			
Idioma	47,5	1,9	2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 24, 25, 26, 28
Lectura comprensiva y analítica de textos en japonés	27,5	1,1	7, 8
Tipo: Supervisadas			
Traducción individual	15	0,6	2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 24, 25, 26, 28
Tipo: Autónomas			
Preparación de traducciones, búsqueda de documentación	50	2	

## Evaluación

Traducción: 65% del total de la asignatura; Idioma: 35% del total de la asignatura

La información sobre la evaluación, el tipo de actividades de evaluación y su peso sobre la asignatura es a título informativo. El profesorado responsable de la asignatura la concretará en empezar a impartir la docencia.

### Revisión

En el momento de entregar la calificación final previa al acta, el docente comunicará por escrito una fecha y hora de revisión.

La revisión de las diversas actividades de evaluación se acordará entre el docente y el estudiante.

### Recuperación

Podrán acceder a la recuperación los estudiantes que se hayan presentado a actividades el peso de las que equivalga a un 66.6% (dos tercios) o más de la calificación final y que hayan sacado una calificación media ponderada de 3,5 o más .

En el momento de entregar la calificación final previa al acta de la asignatura o módulo, el docente comunicará por escrito el procedimiento de recuperación. El docente puede proponer una actividad de recuperación para cada actividad suspendida o no presentada o puede agrupar varias.

### No evaluable

Se asignará un "no evaluable" cuando las evidencias de evaluación que haya aportado el estudiante equivalgan a un máximo de una cuarta parte de la calificación total de la asignatura o módulo.

En caso de irregularidad (plagio, copia, suplantación de identidad, etc.) en una actividad de evaluación, la calificación de esta actividad de evaluación será 0. En caso de que se produzcan irregularidades en diversas actividades de evaluación, la calificación final de la asignatura o módulo será 0.

Se excluyen de la recuperación las actividades de evaluación en que se hayan producido irregularidades (como plagio, copia, suplantación de identidad).

## Actividades de evaluación

Título	Peso	Horas	ECTS	Resultados de aprendizaje
Comentario traducción individual	19,5	1	0,04	4, 13, 14, 8, 16, 19, 18, 21, 22, 23, 27, 28, 20
Ejercicios de gramática	3.5	1	0,04	4, 11, 25
Portfolio	3.5	1	0,04	6, 24, 25
Pruebas de kanji	10,5	1	0,04	6, 7
Pruebas de traducción en el aula	19,5	1	0,04	4, 13, 14, 15, 16, 19, 18, 22, 23, 27, 28, 20
Pruebas de vocabulario	6,5	1	0,04	4, 15, 16
Pruebas del contenido del libro	14	1	0,04	4, 25, 28
Redacción	3,5%	1	0,04	3, 4, 6, 10, 11, 24, 25
Traducción individual	19.5	2	0,08	1, 2, 3, 4, 5, 6, 13, 14, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 19, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 20, 29, 30

## Bibliografía

OKA, Mayumi, TSUTSUI, Michio. *Jyookyuu e no Tobira: Tobira Getway to Advanced Japanese Learning Through Content and Multimedia*. Toquio: Kuroshio, 2012.



*Kanji no michi: A road to kanji*, Toquio: Bonjinsha, 1990.

HADAMITZKY, W.; SPAHN, M. *Kanji & Kana: a Handbook of the Japanese Writing System*. Toquio: Tuttle Language Library, 1997.

NELSON, A. N. *The Modern Reader's Japanese-English Character Dictionary*. 2a ed. Toquio: Tuttle, 1974.

HALPERN, J. *New Japanese-English character dictionary*. Toquio: Kenkyusha, 1990.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Basic Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

SEICHI, M.; TSUTSUI, M.A. *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar*. Toquio: The Japan Times, 1995.

MIYAGI, N.; CONTRERAS, E. *Diccionario japonés-español*. Toquio: Hakusuisha, 1979.

ENCICLOPÈDIA CATALANA. *Diccionari de la llengua catalana*. 4a. Ed. Barcelona: Enciclopèdia Catalana, 1998.

ALCOVER, Antoni; MOLL, Francesc de B. *Diccionari català-valencià-balear*. Palma de Mallorca: Moll, 1988.

COROMINES, Joan. *Diccionari etimològic i complementari de la llengua catalana*. Barcelona: Curial, 1980.

CASARES, J. *Diccionario ideológico de la lengua española*. Barcelona: Gili, 1999.

MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos, 2 vol., 2ª ed., 1998.

R.A.E. *Diccionario de la lengua española*. 21ª ed., 2 vol., Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

Recursos on-line:

<http://www.rikai.com>.

<http://www.kotoba.ne.jp>

<http://dictionary.goo.ne.jp>

[http://www.traduccionexpress.com/diccionario\\_japones-espanol.html](http://www.traduccionexpress.com/diccionario_japones-espanol.html)

<http://jisho.org/words>

OPTIMOT: <http://www14.gencat.cat/llc/AppJava/index.jsp>

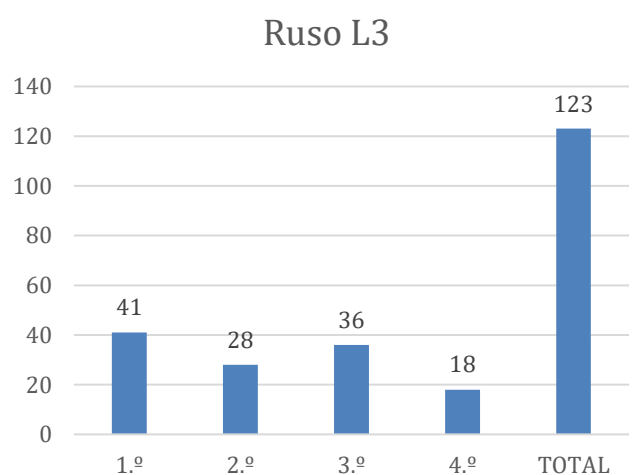
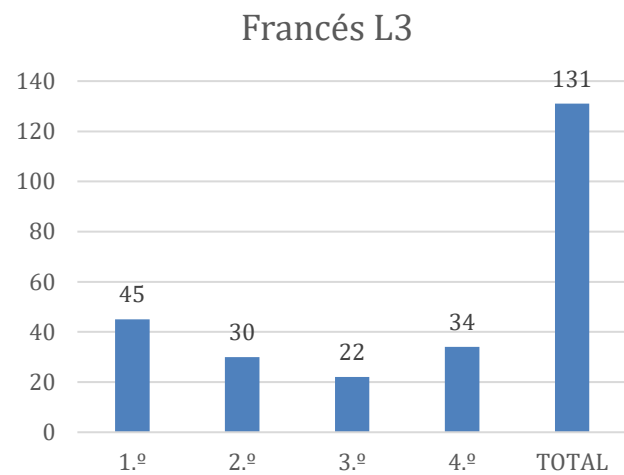
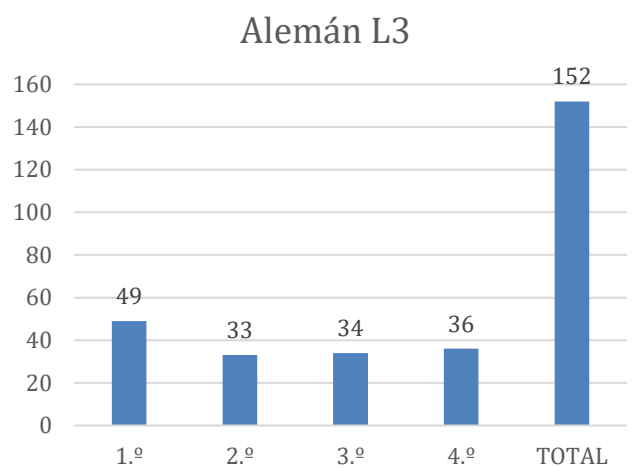
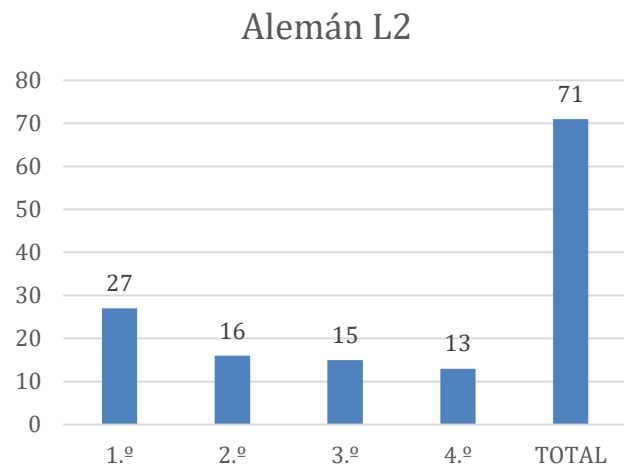
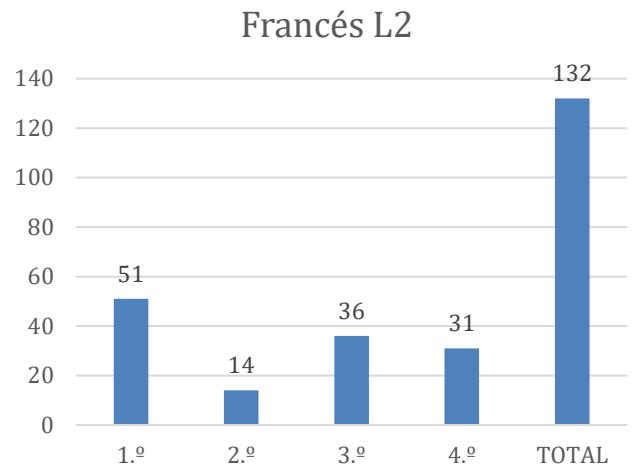
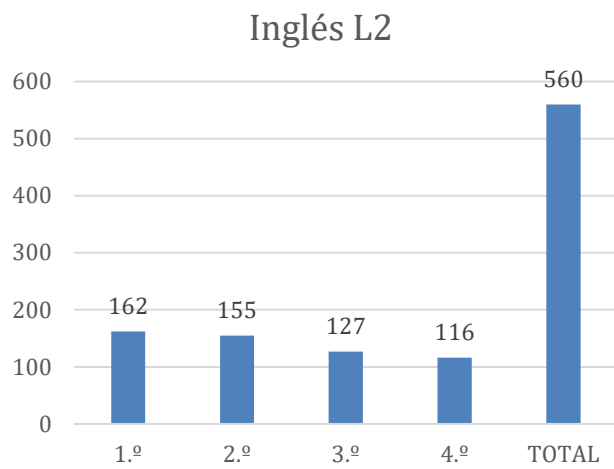
APTIC (Associació Professional de Traductors i Intèrprets de Catalunya)  
<http://apticblog.wordpress.com/enllacos/>

ASETRAD (Asociación Española de Traductores, Correctores e Intèrpretes) <http://www.asetrad.org/>

FUNDÉU BBVA. *Buscador urgente de dudas*. <http://www.fundeu.es/>

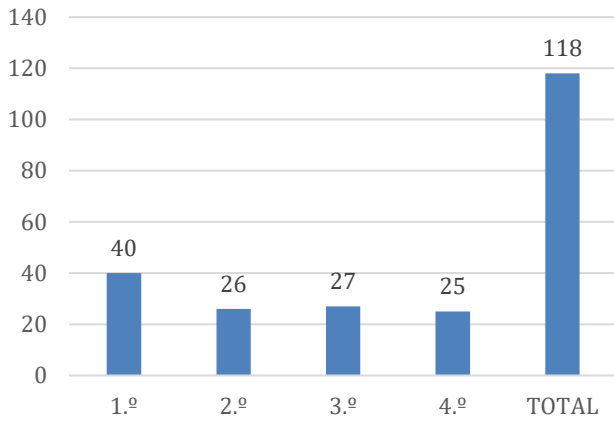
## Anejo VI.3.2. Número de alumnos inscritos en cada L2 y L3 durante el curso 2015-2016

(Página web del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Autònoma de Barcelona)

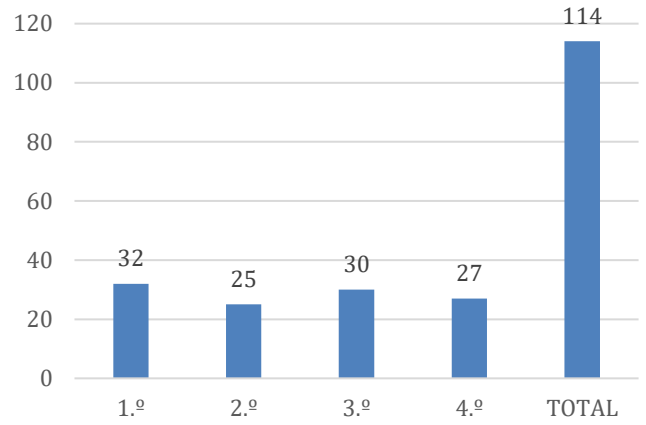




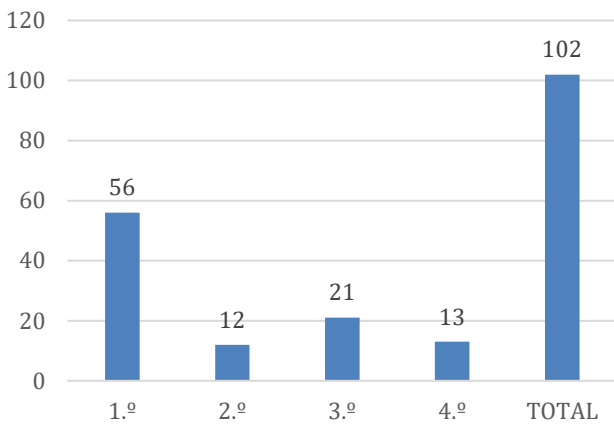
### Japonés L3



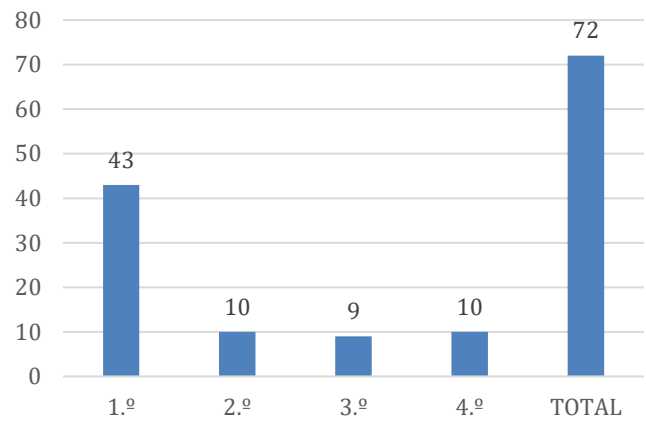
### Chino L3



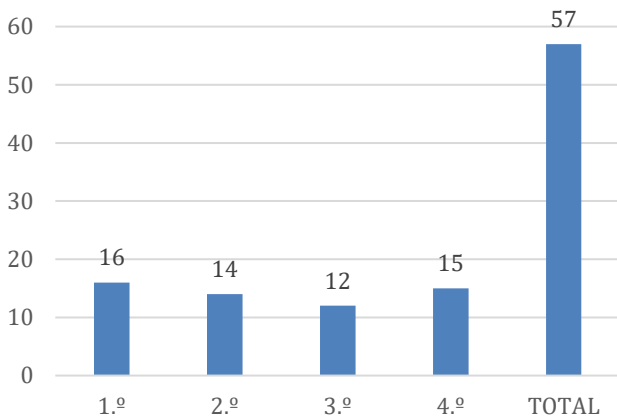
### Portugués L3



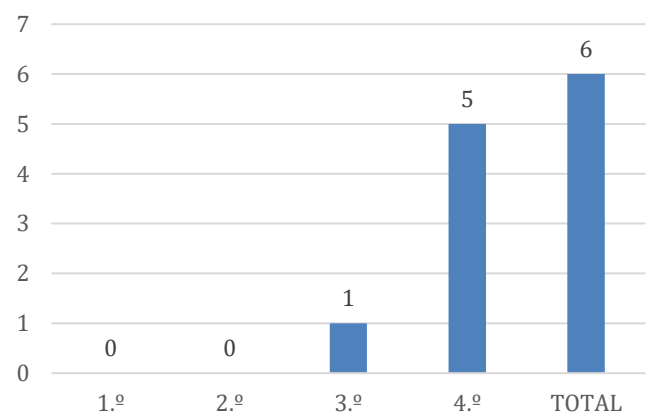
### Italiano L3



### Árabe L3



### Inglés L3



# Anejo VI.4. Información académica del grado en traducción de la Universidad de Salamanca

## Anejo VI.4.1. Guías docentes de las asignaturas de traducción del japonés

(Página web del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Salamanca)

FAC. TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN[123]  
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN[246]

### TRADUCCIÓN DIRECTA I: 2ª LENGUA EXTRANJERA: JAPONÉS CURSO 2019/2020

#### 1. DATOS DE LA ASIGNATURA (Fecha última modificación: 10-06-19 18:50)

CÓDIGO	104636	PLAN		ECTS	6.00
CARÁCTER	OBLIGATORIA	CURSO	2	PERIODICIDAD	Segundo Semestre
ÁREA	TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN				
DEPARTAMENTO	-				
PLATAFORMA	Campus Virtual de la Universidad de Salamanca ( <a href="https://studium.usal.es">https://studium.usal.es</a> )				

#### DATOS DEL PROFESORADO

PROFESOR/PROFESORA	██████████	GRUPO/S	1
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación		
ÁREA	Traducción e Interpretación		
CENTRO	Fac. Traducción y Documentación		
DESPACHO	██████████		
HORARIO DE TUTORÍAS	Lunes 13-14h / Jueves 11-13h		
URL WEB	-		
E-MAIL	██████████	TELÉFONO	██████████

#### 2. SENTIDO DE LA MATERIA EN EL PLAN DE ESTUDIOS

<b>BLOQUE FORMATIVO AL QUE PERTENECE LA MATERIA.</b>
BLOQUE DE MATERIAS OBLIGATORIAS
<b>PAPEL DE LA ASIGNATURA.</b>
Módulo de Traducción de la Segunda lengua extranjera
<b>PERFIL PROFESIONAL.</b>
Mediador lingüístico y cultural, Traductor

#### 3. RECOMENDACIONES PREVIAS

Haber cursado la asignatura 2ª Lengua Extranjera I: Japonés.

#### 4. OBJETIVO DE LA ASIGNATURA

OBJETIVO GENERAL: El nivel de esta asignatura es el B1.2 del CEFR para llegar al nivel B2.2. Los contenidos se centran en iniciar a los alumnos en la traducción de la segunda lengua extranjera al español y familiarizarlos con los procedimientos y problemas más comunes en el proceso traductor de cada combinación de lenguas. Recaerá especial énfasis en el análisis y comprensión de los textos de partida en lo que respecta al léxico, la morfosintaxis y la cultura, así como en la correcta elaboración de los textos meta (redacción, puntuación, estilo, fraseología, convenciones culturales, etc.). Para ello se trabajará con textos de diversa índole: periodístico informativo y de opinión, publicitario y turístico, así como breves incursiones en textos literarios, etc. Bajo este objetivo general la asignatura establece los siguientes objetivos concretos:

- Acostumbrarse a la lectura de los textos medio-largos sobre temas interesados o relacionados consigo mismo y su entorno y desarrollar la capacidad de comprensión textual como la primera fase importante del proceso de traducción.
- Conocer el lenguaje escrito de distintos géneros y ser capaz de discernir las características de cada lenguaje.
- Adquirir un nivel intermedio-avanzado en el conocimiento de aspectos gramaticales (estructuras sintácticas, características morfológicas, fonéticas, léxico, etc).
- Ampliar y fortalecer conocimientos léxicos y morfosintácticos y aprender la diversidad del significado léxico en la lengua japonesa.

- Utilizar herramientas de consulta eficazmente para la comprensión y traducción del texto.
- Desarrollar estrategias para captar la información de un texto de forma aproximada.
- Ampliar los conocimientos y profundizar la comprensión acerca de la cultura japonesa, especialmente la vida cotidiana japonesa en la actualidad como conocimiento tanto extralingüístico como lingüístico que nos ayuda a comprender el contexto y contenido de textos escritos.

## 5. CONTENIDOS

### TEORÍA.

Dado el enfoque eminentemente aplicado y práctico de las clases no hay una división tajante entre exposición teórica y aplicaciones prácticas en las horas presenciales. MÓDULOS O UNIDADES:

#### 1. Cartas y email -uso de keigo- 手紙やメール文を読む -敬語の使用-

texto1 あいさつ状

texto2 メール①

texto3 メール②

texto4 メール③

#### 2. Tablón de anuncios e informaciones de la comunidad 掲示板や近所のお知らせを読む

texto5 電車やバスの中で見た注意書き

texto6 ポストに入っていたお知らせ

texto7 駅の電光掲示板

#### 3. Artículos y entrevistas コラムやインタビューを読む

Texto8 コラム：おふくろの味

Texto9 インタビュー

#### 4. Narración e historia 物語を読む

Texto11 日本の小説

#### 5. Artículos monográficos 小論文(説明文)を読む (『中級読解 -日本理解へのステップ』より)

texto12 「日本人の食生活」

texto13 「日本の大人と漫画」

## 6. COMPETENCIAS A ADQUIRIR

### BÁSICAS / GENERALES.

Aplicación de los conocimientos a la práctica (CG1)

Organización de la información (CG2)

Búsqueda de recursos (CG3)

### ESPECÍFICAS.

Dominio lingüístico como segunda lengua extranjera (escrito y oral) (CE1)

Conocimiento cultural (cultura y civilizaciones extranjeras) (CE2)

Competencia sociolingüística, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad (CE3)

Capacidad de entender y analizar textos escritos en la segunda lengua extranjera a nivel intermedio. (CE4)

Dominio de herramientas informáticas generales (CE5)

Capacidad de traducir adecuadamente los textos origen a la lengua meta (redacción, puntuación, estilo, fraseología, convenciones culturales, etc.) (CE6)

Capacidad de trabajo en equipo (CE7)

Capacidad de tomar decisiones (CE8)

Competencias universitarias específicas: aprendizaje autónomo y razonamiento crítico (CE9)

Rigor en la revisión y control de calidad (CE10)

### TRANSVERSALES.

#### Competencias transversales instrumentales

- Conocimiento de de la lengua japonesa como 2ª lengua extranjera (CT1)
- Capacidad de organización y planificación (CT2)
- Resolución de problemas (CT3)
- Capacidad de análisis y síntesis (CT4)
- Capacidad de gestión de la información (CT5)
- Toma de decisiones (CT6)

### Competencias transversales personales

- Compromiso ético (CT7)
- Razonamiento crítico (CT8)
- Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad (CT9)
- Habilidades en las relaciones interpersonales (CT10)
- Trabajo en equipo (CT11)
- Trabajo en un contexto internacional (CT12)

### Competencias transversales sistémicas

- Motivación por la calidad (CT13)
- Aprendizaje autónomo (CT14)
- Adaptación a nuevas situaciones (CT15)
- Conocimientos de otras culturas y costumbres (CT16)
- Iniciativa y espíritu emprendedor (CT17)

## 7. METODOLOGÍAS

**Horas presenciales:** 60 horas dedicadas a las clases presenciales. La docencia de esta asignatura se ejercerá a través de clases magistrales y prácticas que se pueden mezclar en las mismas horas de aula. En ellas se incluyen las presentaciones individuales o en grupo de los estudiantes, y todo tipo de ejercicios de carácter práctico que tienda a lograr la adquisición de las competencias planteadas, incluidas sesiones de vídeo o audio, trabajo con ordenadores, etc. También habrá tutorías grupales, e individuales para la atención y resolución de dudas de los alumnos.

**Horas no presenciales:** 90 horas dedicadas a la elaboración de traducciones (posibilidad de presentaciones y trabajos), búsqueda de documentación, organización y planificación de las tareas encargadas individuales y grupales, estudio personal, y preparación de exámenes y pruebas.

## 8. PREVISIÓN DE TÉCNICAS (ESTRATEGIAS) DOCENTES

	Horas dirigidas por el profesor		Horas de trabajo autónomo	HORAS TOTALES
	Horas presenciales.	Horas no presenciales.		
Sesiones magistrales	20			20
Prácticas	- En aula	34		34
	- En el laboratorio			
	- En aula de informática			
	- De campo			
	- De visualización (visu)			
Seminarios				
Exposiciones y debates				
Tutorías	4			4
Actividades de seguimiento online				
Preparación de trabajos			90	90
Otras actividades (detallar)				
Exámenes	2			2
TOTAL	60			150

## 9. RECURSOS

### LIBROS DE CONSULTA PARA EL ALUMNO.

『みんなの日本語II 初級で読めるトピック25』 ISBN: 978-4883191680

『中級読解 -日本理解へのステップ』 海外司書日本語研修用教材 国際交流基金日本語国際センター (no en venta)

『たのしい読みもの55 初級&中級』 ISBN: 978-4-7574-2277-3

『にほんご よむよむ文庫』 Nivel1-4 ISBN: 978-4872176254

Se incluyen también varios artículos de periódicos y revistas de internet, y materiales reales como cartas o email. Dada la importancia a trabajar con textos reales y de actualidad puede implicar algunas modificaciones.

### OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELECTRÓNICAS O CUALQUIER OTRO TIPO DE RECURSO.

Diccionario

Diccionario bilingüe japonés-español

Noboru MIYAZAKI y Enrique CONTRERAS, Diccionario japonés-español (Hakusuisha, 2001)

Fundación Japón, Diccionario básico japonés-español, (Limusa, 2ªed. 2008)

Diccionario bilingüe español-japonés

Vicente GONZÁLEZ y Tadayoshi ISSHIKI (eds.), Diccionario español-japonés (Enderle, 1986)

Diccionario on-line

[www.goihata.com/en/japanese-spanish-dictionary/](http://www.goihata.com/en/japanese-spanish-dictionary/)

[www.popjisy.com/WebHint/Portal\\_e.aspx](http://www.popjisy.com/WebHint/Portal_e.aspx)

[www.csse.monash.edu.au/~jwb/cgi-bin/wwwjdic.cgi?1C](http://www.csse.monash.edu.au/~jwb/cgi-bin/wwwjdic.cgi?1C)

Otros

リーディング・チュー太 : <http://language.tiu.ac.jp/tools.html> (<http://language.tiu.ac.jp/tools.html>)

[www.rikai.com](http://www.rikai.com) (<http://www.rikai.com>)

[www.kotoba.ne.jp](http://www.kotoba.ne.jp) (<http://www.kotoba.ne.jp>)

あすなろ : <https://hinoki-project.org/asunaro/index-j.php>

日英 Japanese Learner's Dictionary (日本語学習者辞書) <http://dictionary.j-cat.org/JtoE/index.php>

翻訳類語辞典 <http://www.dictjuggler.net/ruigo/>

## 10. EVALUACIÓN

### CONSIDERACIONES GENERALES.

La evaluación se hace de forma continuada a lo largo del aprendizaje, a través de las diversas actividades dentro y fuera del aula y también los trabajos entregados. La evaluación con calificación académica se realiza sólo al final del cuatrimestre, que será examen escrito. Por otro lado se evaluará la motivación del alumno por su desarrollo, su dedicación constante al estudio y la participación activa en clase.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

La evaluación se consistirá en los siguientes procedimientos:

- Examen escrito: 55%
- Actividades prácticas (trabajos entregados incluidos) individuales y en grupo: 40%
- Actitud (asistencia a la clase, participación activa en actividades de clase, disciplina etc.): 5%

Las competencias evaluadas corresponden del siguiente modo:

- Examen escrito: CG1, CG2, CE2, CE3, CE4, CE6, CE10, CT1, CT3, CT4, CT8, CT9, CT13, CT16.
- Actividades prácticas: CG1, CG2, CG3, CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE7, CE8, CE9, CE10, CT2, CT3, CT4, CT5, CT6, CT9, CT10, CT11, CT12, CT13, CT14, CT15, CT16, CT17.
- Actitudes: CE7, CE8, CE9, CT7, CT10, CT13, CT15, CT17.

### INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

- Examen escrito: Se evaluarán la comprensión y expresión escrita y la traducción.
- Actividades prácticas: Se evaluarán la resolución de tareas en clase, los trabajos entregados, la participación en actividades presenciales.
- Actitudes: Registro de asistencia, participación activa en clase.

### RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN.

Al aplicarse evaluación continua es importante que el alumno asista a cada sesión de clase con la actitud participativa así mismo que mantenga una dedicación permanente, realice las tareas preparatorias de cada sesión, y que los ejercicios a resolver en la sesión siguiente. Los conocimientos y destrezas tienen carácter acumulativo y progresivo, por lo que es imprescindible mantener una disciplina de aprendizaje para que el resultado en las evaluaciones sea el deseado.

### RECOMENDACIONES PARA LA RECUPERACIÓN.

alumno debe consensuar con el profesor un plan adaptado de recuperación.

## 11. ORGANIZACIÓN DOCENTE SEMANAL

FAC. TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN[123]  
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN[246]

**TRADUCCIÓN DIRECTA II: 2ª LENGUA EXTRANJERA: JAPONÉS**  
CURSO 2019/2020

**1. DATOS DE LA ASIGNATURA** (Fecha última modificación: **10-06-19 19:04**)

CÓDIGO	104637	PLAN		ECTS	9.00
CARÁCTER	OBLIGATORIA	CURSO	3	PERIODICIDAD	Anual
ÁREA	TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN				
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación				
PLATAFORMA	Campus Virtual de la Universidad de Salamanca ( <a href="https://studium.usal.es">https://studium.usal.es</a> )				

**DATOS DEL PROFESORADO**

PROFESOR/PROFESORA	██████████	GRUPO/S	1
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación		
ÁREA	Traducción e Interpretación		
CENTRO	Fac. Traducción y Documentación		
DESPACHO	██████████		
HORARIO DE TUTORÍAS	Por determinar		
URL WEB	-		
E-MAIL	██████████	TELÉFONO	██████████

**2. SENTIDO DE LA MATERIA EN EL PLAN DE ESTUDIOS**

<b>BLOQUE FORMATIVO AL QUE PERTENECE LA MATERIA.</b>
Traducción de la segunda lengua extranjera
<b>PAPEL DE LA ASIGNATURA.</b>
Esta asignatura es la continuación de la materia obligatoria de segundo curso Traducción directa I: Segunda lengua extranjera: japonés
<b>PERFIL PROFESIONAL.</b>
Traductor profesional generalista

**3. RECOMENDACIONES PREVIAS**

Asignaturas que se recomienda haber cursado: Traducción directa I: 2ª lengua extranjera: japonés. Se considera imprescindible en lo que a la competencia lingüística se refiere haber incorporado los conocimientos específicos de lengua japonesa de las asignaturas Segunda lengua extranjera I y II y su ampliación en destrezas pasivas de Traducción directa I: 2ª lengua extranjera: japonés (nivel B2.2 del MCER).

Asignaturas que son continuación: Seminario de Traducción I (2ª lengua extranjera) Japonés

**4. OBJETIVO DE LA ASIGNATURA**

El objetivo principal de esta asignatura es la adquisición de técnicas para la traducción japonés-español de textos generales de distintas tipologías y representativos de los géneros más comunes. En el aula se familiarizará a los alumnos con los problemas y procedimientos más comunes en la traducción directa del japonés al español para que los alumnos adquieran una metodología de trabajo que les permita abordar encargos de distinta naturaleza y profundizar en su formación de manera autónoma. Al final de la asignatura los alumnos deberán ser capaces de demostrar su capacidad para traducir textos no especializados de dificultad media-alta con un nivel de calidad semejante al de un entorno profesional.

**5. CONTENIDOS**

**TEORÍA.**

Debido al enfoque eminentemente práctico de la asignatura, el esquema general se vertebra en unidades temáticas organizadas por clases y tipos textuales (divulgativo, artículo de prensa, instrucciones, publicitario, comercial, literario, etc.), con un aumento progresivo de la dificultad. Estas unidades buscan desarrollar principalmente los siguientes aspectos:

- Profundización en la competencia textual contrastada de la combinación japonés-español
- Profundización en el proceso de comprensión del texto original
- Incorporación de estrategias de traducción específicas a la combinación japonés-español
- Mecanismos de análisis contrastivo gramatical japonés-español
- Consolidación y ampliación de conocimientos gramaticales de la lengua japonesa.
- Desarrollo de la capacidad de colaboración y empatía en el contexto de proyectos de traducción conjuntos y multidisciplinares

## 6. COMPETENCIAS A ADQUIRIR

### BÁSICAS / GENERALES.

Domínio lingüístico: español y japonés estándar; Competencia sociolingüística; Conocimiento cultural; Destrezas de traducción; Rigor en la revisión y control de la calidad; Capacidad para aprender; Conocimiento de una segunda lengua.

### ESPECÍFICAS.

Domínio lingüístico: español y japonés estándar; Reconocer problemas y catalogarlos; Saber aplicar las fuentes de documentación para resolver problemas terminológicos y conceptuales; Plantear estrategias de traducción y emplear las técnicas oportunas; Competencia sociolingüística, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad; Conocimiento cultural; Rigor en la revisión y control de la calidad; Capacidad de trabajo en equipo.

### TRANSVERSALES.

Comunicación oral y escrita en español; Capacidad para reconocer y resolver problemas; Razonamiento crítico; Capacidad para trabajar de forma autónoma y en equipo; Capacidad para trabajar de forma autónoma y organizar el tiempo disponible; Aprendizaje autónomo.

## 7. METODOLOGÍAS

El funcionamiento de la asignatura se concibe como la de un taller de traducción y, por lo tanto, se espera que los alumnos participen activamente. Las metodologías didácticas y de aprendizaje se componen simultáneamente de clases magistrales y prácticas. La evolución de la adquisición de las competencias establecidas se supervisará periódicamente en tutorías individuales con el fin de orientar al estudiante de manera personalizada. Entre las actividades no presenciales destaca el estudio personal y la preparación de traducciones, ejercicios prácticos y pruebas escritas.

## 8. PREVISIÓN DE TÉCNICAS (ESTRATEGIAS) DOCENTES

	Horas dirigidas por el profesor		Horas de trabajo autónomo	HORAS TOTALES
	Horas presenciales.	Horas no presenciales.		
Clases teórico-prácticas (explicaciones magistrales, aplicaciones prácticas, debates)	74			74
Tutorías	10			10
Preparación de trabajos			135	135
Exámenes	6			6
TOTAL	90		135	225

## 9. RECURSOS

### LIBROS DE CONSULTA PARA EL ALUMNO.

- BAKER, Mona. 1992. *In Other Words. A coursebook on translation*. London/New York: Routledge.
- HASEGAWA, Yoko. 2012. *The Routledge Course in Japanese Translation*. London/New York: Routledge.
- LEVY, Indra (ed.). 2011. *Translation in Modern Japan*. New York: Routledge.
- MAKINO, Seiichi; TSUTSUI, Michio. 1986. *A Dictionary of Basic Japanese Grammar*. Tōkyō: The Japan Times.
- MAKINO, Seiichi; TSUTSUI, Michio. 1995. *A Dictionary of Intermediate Japanese Grammar*. Tōkyō: The Japan Times.
- REFSING, Kirsten; LUNDQUIST, Lita. 2009. *Translating Japanese Texts*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- SHIBATANI, Masayoshi. 1990. *The languages of Japan*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TSUJIMURA, Natsuko. 2014. *An Introduction to Japanese Linguistics*. Cambridge, MA: Blackwell.

### OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELECTRÓNICAS O CUALQUIER OTRO TIPO DE RECURSO.

Estarán a disposición de los alumnos en la plataforma de enseñanza virtual al iniciar cada bloque de contenidos.

## 10. EVALUACIÓN

### CONSIDERACIONES GENERALES.

La evaluación tiene lugar con arreglo a la evaluación individual de todas las actividades obligatorias que se proponen en el curso (entregas), así como dos pruebas escritas. Las entregas han de corregirse en tutorías individuales antes de la fecha del examen para que formen parte de la evaluación. Se valora positivamente la participación activa en el aula, así como el esfuerzo para ampliar los conocimientos de japonés.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

En la valoración de las actividades obligatorias se aplican los parámetros de calidad vigentes en el ámbito profesional de la traducción. También se evalúa la adquisición de modelos sistematizados de aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos; en este sentido se espera que el alumno muestre una evolución positiva y constatable.

En las entregas se valora especialmente la corrección lingüística y el cumplimiento escrupuloso de las instrucciones indicadas para cada caso (se hace hincapié en el cumplimiento de los plazos establecidos). Asimismo, para completar la evaluación de las entregas es obligatorio que se corrijan personal e individualmente en tutoría.

Debido al carácter anual de la asignatura, se realiza una prueba al final del primer cuatrimestre y otra al final del curso. Nótese que las entregas del primer cuatrimestre deben corregirse en tutoría antes de la fecha de dicha prueba para que formen parte de la evaluación.

La calificación final se obtiene sumando la media de las entregas (80 %) de cada cuatrimestre y las notas de las dos pruebas escritas (10 % cada una).

### INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Prácticas obligatorias, participación en clase y tutoría, y dos pruebas escritas.

### RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN.

Realizar un seguimiento continuado de la asignatura. Mostrar rigor en la elaboración de los trabajos y reflexionar sobre los errores cometidos. Participar activamente. Esfuerzo continuo para mejorar y ampliar los conocimientos de japonés.

### RECOMENDACIONES PARA LA RECUPERACIÓN.

La recuperación consiste en una única prueba escrita de varias traducciones y supone el 100 % de la calificación. Consultar con el profesor para obtener una valoración de la situación.

## 11. ORGANIZACIÓN DOCENTE SEMANAL



FAC. TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN[123]  
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN[246]

**SEMINARIO DE TRADUCCIÓN 2ª LENGUA EXTRANJERA JAPONÉS**  
CURSO 2019/2020

**1. DATOS DE LA ASIGNATURA** (Fecha última modificación: 10-06-19 19:15)

CÓDIGO	104638	PLAN		ECTS	4.50
CARÁCTER	OBLIGATORIA	CURSO	4	PERIODICIDAD	Primer Semestre
ÁREA	TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN				
DEPARTAMENTO	-				
PLATAFORMA	Campus Virtual de la Universidad de Salamanca ( <a href="https://studium.usal.es">https://studium.usal.es</a> )				

**DATOS DEL PROFESORADO**

PROFESOR/PROFESORA	██████████	GRUPO/S	1
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación		
ÁREA	Traducción e Interpretación		
CENTRO	Fac. Traducción y Documentación		
DESPACHO	██████████		
HORARIO DE TUTORÍAS	Por determinar		
URL WEB	-		
E-MAIL	██████████	TELÉFONO	██████████

**2. SENTIDO DE LA MATERIA EN EL PLAN DE ESTUDIOS**

**BLOQUE FORMATIVO AL QUE PERTENECE LA MATERIA.**

Traducción de la segunda lengua extranjera

**PAPEL DE LA ASIGNATURA.**

Esta asignatura tiene como objetivo la consolidación de los conocimientos adquiridos en la traducción directa del japonés hacia el español en cursos anteriores y la ampliación de las competencias necesarias para el dominio de las destrezas pasivas para el uso del japonés como segunda lengua de trabajo en el desempeño profesional. La asignatura incide en el análisis crítico de la traducción de textos no especializados y el uso correcto de las herramientas disponibles para su consecución.

**PERFIL PROFESIONAL.**

Traductor profesional generalista

**3. RECOMENDACIONES PREVIAS**

Se recomienda haber superado las asignaturas Traducción directa I y II (2ª lengua extranjera: japonés). Asimismo, se considera imprescindible que el alumno se esfuerce por adquirir y perfeccionar las destrezas pasivas de la lengua japonesa, como los conocimientos gramaticales, léxicos, etc.

**4. OBJETIVO DE LA ASIGNATURA**

Se propone consolidar y completar la Traducción iniciada en cursos anteriores, con especial interés en las actividades cotidianas del desempeño de la labor del traductor profesional de la segunda lengua extranjera hacia el español (como lengua propia).

**5. CONTENIDOS**

**TEORÍA.**

Debido al enfoque eminentemente práctico, la asignatura se desarrolla en unidades temáticas organizadas por clases y tipos textuales. Se trabajan textos de diversa índole, con un aumento progresivo y paralelo de la dificultad. Las unidades temáticas buscan desarrollar principalmente los siguientes aspectos:

- Profundización en la competencia textual contrastada de la combinación japonés-español
- Profundización en el proceso de comprensión del texto original
- Resolución de los problemas terminológicos
- Argumentación y defensa de las decisiones traductológicas

## 6. COMPETENCIAS A ADQUIRIR

### BÁSICAS / GENERALES.

Capacidad para aplicar conocimientos en la práctica; Capacidad para generar nuevas ideas; capacidad para aprender; capacidad para ser críticos y autocríticos.

### ESPECÍFICAS.

Capacidad para entender y analizar textos generales en la segunda lengua extranjera nivel avanzado; Capacidad para traducir textos generales de un nivel de dificultad medio-alto en unas circunstancias parecidas a las de un entorno profesional.

### TRANSVERSALES.

Capacidad de aprendizaje autónomo; Capacidad de análisis y síntesis; Rigor en la revisión y el control de calidad; Razonamiento crítico; Capacidad de trabajo en contextos internacionales e interdisciplinares; Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad; Búsqueda documental y de fuentes de información.

## 7. METODOLOGÍAS

Las clases son de tipo teórico-práctico y se espera que el alumno participe de manera activa. Asimismo, el alumno debe acudir a las tutorías individuales establecidas. La actividad no presencial consiste en la lectura de bibliografía y materiales recomendados, estudio individual y la elaboración de trabajos individuales o en equipo.

## 8. PREVISIÓN DE TÉCNICAS (ESTRATEGIAS) DOCENTES



Previsión de distribución de las metodologías docentes (Fecha: 13-09-18) ([https://guías.usal.es/files/g/prevision\\_9.pdf](https://guías.usal.es/files/g/prevision_9.pdf))

## 9. RECURSOS

### LIBROS DE CONSULTA PARA EL ALUMNO.

Se proporcionan al inicio del curso. En todo caso, se estima que los estudiantes de 4º están provistos de las referencias bibliográficas necesarias para la traducción generalista hacia el español. Se aconseja disponer como mínimo de un diccionario monolingüe de japonés y un diccionario bilingüe.

### OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELECTRÓNICAS O CUALQUIER OTRO TIPO DE RECURSO.

Serán proporcionadas según avancen las clases.

## 10. EVALUACIÓN

### CONSIDERACIONES GENERALES.

La evaluación se compone de evaluación formativa; evaluación de habilidades y competencias, además de los conocimientos adquiridos. Se valora el trabajo individual o en grupo basado en los módulos temáticos.

La calificación final se obtiene a partir de las 5 entregas de los bloques temáticos (70 %), un trabajo final (20 %) y la participación activa en clase y los foros virtuales (10 %).

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

En la valoración de las actividades obligatorias se aplican los parámetros de calidad vigentes en el ámbito profesional de la traducción (corrección lingüística, comprensión y transmisión del significado, adaptación a las convenciones textuales, terminología y gramática, edición, etc.). En las entregas se valora el cumplimiento escrupuloso de las instrucciones indicadas para cada caso. Asimismo se tiene especial atención a la capacidad de argumentación y autocrítica de las soluciones traductológicas.

### INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Elaboración y entrega de trabajos individuales o en grupo. Asistencia y participación activa en el aula y en las tutorías.

### RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN.

Realizar un seguimiento continuado de la asignatura y de las recomendaciones del tutor. Mostrar rigor en la elaboración de los trabajos. Reflexionar sobre los errores cometidos. Tener iniciativa, plantearse y abordar la solución de nuevos problemas. Participar activamente. Esfuerzo continuo para mejorar los conocimientos de japonés.

**RECOMENDACIONES PARA LA RECUPERACIÓN.**

Consultar con el profesor para obtener una valoración de la situación.

**11. ORGANIZACIÓN DOCENTE SEMANAL**

FAC. TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN[123]  
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN[246]

**INTERPRETACIÓN SIMULTÁNEA DE LA 2ª LENGUA EXTRANJERA JAPONÉS**  
CURSO 2019/2020

**1. DATOS DE LA ASIGNATURA** (Fecha última modificación: 10-06-19 19:24)

CÓDIGO	104639	PLAN		ECTS	4.50
CARÁCTER	OBLIGATORIA	CURSO	4	PERIODICIDAD	Primer Semestre
ÁREA	TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN				
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación				
PLATAFORMA	Campus Virtual de la Universidad de Salamanca ( <a href="https://studium.usal.es">https://studium.usal.es</a> )				

**DATOS DEL PROFESORADO**

PROFESOR/PROFESORA	██████████	GRUPO/S	1
DEPARTAMENTO	Traducción e Interpretación		
ÁREA	Traducción e Interpretación		
CENTRO	Fac. Traducción y Documentación		
DESPACHO	██████████		
HORARIO DE TUTORÍAS	Por determinar		
URL WEB	-		
E-MAIL	██████████	TELÉFONO	██████████

**2. SENTIDO DE LA MATERIA EN EL PLAN DE ESTUDIOS**

**BLOQUE FORMATIVO AL QUE PERTENECE LA MATERIA.**

Asignatura obligatoria en el itinerario de interpretación

**PAPEL DE LA ASIGNATURA.**

Iniciación a la interpretación simultánea de la 2ª lengua extranjera

**PERFIL PROFESIONAL.**

Intérprete

**3. RECOMENDACIONES PREVIAS**

Los alumnos deben haber adquirido los rudimentos universales de la interpretación impartidos en las asignaturas de iniciación de tercero *Fundamentos de interpretación* e *Introducción a la interpretación simultánea*, de manera que puedan incorporarse a la actividad práctica del laboratorio desde la primera sesión lectiva. Asimismo, se considera imprescindible que los alumnos se esfuercen por adquirir y perfeccionar las destrezas activas y pasivas de la lengua japonesa.

**4. OBJETIVO DE LA ASIGNATURA**

Iniciarse en la técnica de la interpretación simultánea de japonés a español y adquirir los conocimientos de su práctica en entornos profesionales

**5. CONTENIDOS**

**TEORÍA.**

Dado su enfoque eminentemente práctico, la asignatura se desarrolla en módulos temático-técnicos sistematizados por clases y contextos profesionales. Los bloques básicos que se tratan con frecuencia son los propios del perfil generalista de los ámbitos diplomático, empresarial, financiero, divulgativo o científico-tecnológico.

**6. COMPETENCIAS A ADQUIRIR**

**BÁSICAS / GENERALES.**

Capacidad para aplicar conocimientos en la práctica; Capacidad para generar nuevas ideas; capacidad para aprender; Capacidad para ser críticos y autocríticos.

**ESPECÍFICAS.**

Capacidad para aplicar las técnicas básicas de la oratoria pública en unas circunstancias parecidas a las de un entorno profesional; Capacidad para aplicar las técnicas de la traducción a la vista; Capacidad para documentarse y gestionar la información; Capacidad para expresarse con corrección y rigor

**TRANSVERSALES.**

Capacidad de aprendizaje autónomo; Capacidad de análisis y síntesis; Razonamiento crítico; Capacidad de trabajo en contextos internacionales e interdisciplinares; Rigor en la revisión y el control de calidad; Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad; Búsqueda documental y de fuentes de información; Capacidad de trabajo en condiciones de tensión y de exigencia profesional

**7. METODOLOGÍAS**

Las clases son de tipo práctico y se espera que el alumno participe de manera activa. La actividad principal consiste en la interpretación de discursos o diálogos (reales y adaptados, espontáneos y simulados, con guion y sin guion, etc.) relacionados con el módulo temático- técnico tratado, acompañada de ejercicios prácticos que abordan la problemática específica del contraste lingüístico de la combinación japonés-español en la interpretación simultánea.

**8. PREVISIÓN DE TÉCNICAS (ESTRATEGIAS) DOCENTES**

	Horas dirigidas por el profesor		Horas de trabajo autónomo	HORAS TOTALES
	Horas presenciales.	Horas no presenciales.		
Clases teórico-prácticas (explicaciones magistrales, aplicaciones prácticas, debates)	38			38
Tutorías	5			5
Preparación de trabajos			68	68
Exámenes	1			1
<b>TOTAL</b>	<b>44</b>		<b>68</b>	<b>112</b>

**9. RECURSOS****LIBROS DE CONSULTA PARA EL ALUMNO.**

Se proporcionan al inicio del curso.

**OTRAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELECTRÓNICAS O CUALQUIER OTRO TIPO DE RECURSO.**

Serán proporcionadas según avancen las clases.

**10. EVALUACIÓN****CONSIDERACIONES GENERALES.**

La evaluación es continua y culmina con una prueba final. La nota final se compone de la evaluación de la puesta en práctica de la adquisición de las competencias como intérprete.

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN.**

Cumplimiento de los objetivos previstos en la formación de interpretación: recuperación de los contenidos del discurso original en su propuesta de interpretación, recuperación del estilo y forma del discurso original, presentación oral, corrección lingüística en español, eficacia comunicativa y capacidad de respuesta. Asimismo se tiene atención a la capacidad de argumentación y autocrítica de las soluciones de interpretación.

**INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.**

Discursos interpretados. Informes de autodiagnóstico de cada bloque temático. Participación activa en clase.

**RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN.**

Realizar un seguimiento continuado de la asignatura y de las recomendaciones del tutor. Práctica diaria de las destrezas de la interpretación simultánea con el japonés como lengua de trabajo. Reflexionar sobre los errores cometidos. Tener iniciativa, plantearse y abordar la solución de nuevos problemas. Participar activamente. Esfuerzo continuo por mejorar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos del ámbito japonés.

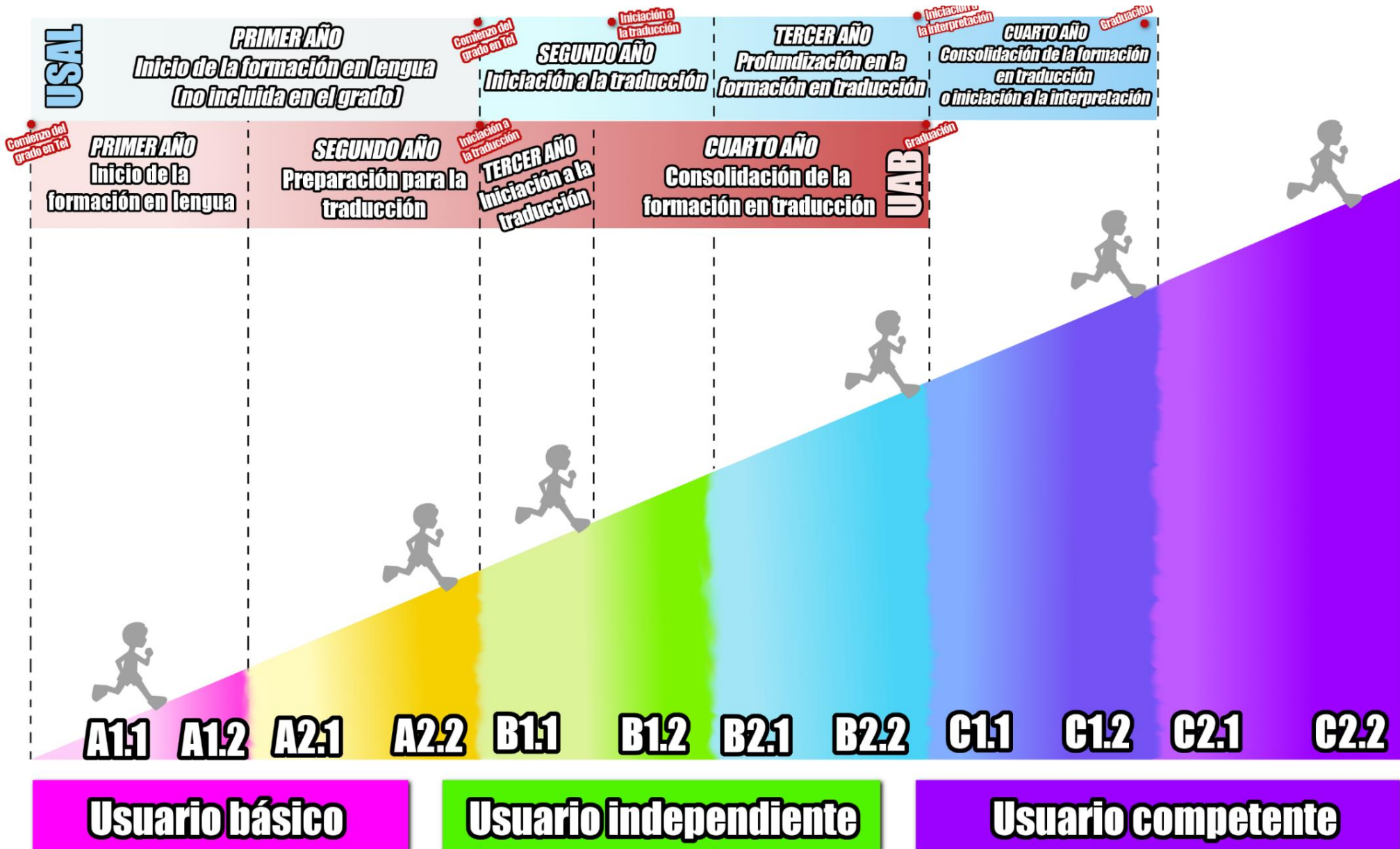
**RECOMENDACIONES PARA LA RECUPERACIÓN.**

Consultar con el profesor para obtener una valoración de la situación.

**11. ORGANIZACIÓN DOCENTE SEMANAL**

## Anejo VI.5. Comparación entre la UAB y la USAL a propósito de la progresión en el nivel de lengua japonesa en el Grado en Traducción e Interpretación

Diseño basado en los *Estándares de la Fundación Japón* (Japan Foundation e Instituto de Lengua Japonesa de la Fundación Japón en Urawa, 2015: 4-5).



## Anejo VI.6. Instrumento del estudio sobre la situación actual de la formación de traductores japonés-español

### Cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España

A continuación, le haremos una serie de preguntas a propósito de su formación, de su experiencia profesional en traducción del japonés (si la tiene) y del mercado laboral de la traducción del japonés en España.

Dependiendo de sus respuestas, pueden aparecer nuevas preguntas (de ahí que, en algunos casos, la numeración de las preguntas no sea consecutiva). Le agradecemos mucho su participación.

¿Es docente o traductor? \*

- Docente
- Traductor
- Ambos

Ninguno de los anteriores<sup>(G)</sup><sup>58</sup>. Especifique a qué se dedica \*

¿Es docente de lengua japonesa o de traducción del japonés? <sup>59</sup>\*

- De lengua japonesa
- De traducción del japonés
- De ambas

Años de experiencia como traductor del japonés o como docente de lengua japonesa o de traducción del japonés \*

### PARTE 1: Datos generales

1. Lengua materna \*

2. L2 \*

3. L3

4. Otras lenguas que domina

5. Formación académica (licenciatura o grado, máster, doctorado... indique toda la formación universitaria de la que disponga y dónde la ha cursado) \*

<sup>58</sup> Las opciones señaladas con una <sup>(G)</sup> solo se incluyeron en el cuestionario destinado a licenciados y graduados en Traducción e Interpretación con japonés como L3.

<sup>59</sup> Esta pregunta solo se muestra si se marca *docente* o *ambos* a la pregunta *¿Es docente o traductor?*



6. ¿Tiene formación específica en traducción? \*

- No
- Sí. Indique cuál y dónde la ha cursado \*

7. ¿Tiene formación específica en traducción del japonés? \*

- No
- Sí. Indique cuál y dónde la ha cursado \*

8. ¿Trabaja o ha trabajado como traductor del japonés?<sup>60</sup> \*

- No
- Sí. Una vez finalizado el grado, ¿cuánto tiempo tardó en encontrar trabajo como traductor del japonés? ¿Por qué?<sup>(G)</sup>

9. ¿Cuántos años, aproximadamente, ha traducido en total? \*

10. ¿Con qué frecuencia se dedica o se ha dedicado a la traducción del japonés? \*

- De forma habitual
- De forma esporádica

11. ¿Qué textos ha traducido? \*

(Puede elegir más de una opción)

- Textos literarios (novelas, poesía...)
- Ensayos (historia, arte...)
- Textos divulgativos (manuales de bricolaje, libros de cocina...)
- Textos turísticos (folletos, anuncios...)
- Textos publicitarios (folletos, anuncios...)
- Textos audiovisuales (para doblaje, subtitulación...)
- Textos comerciales (cartas, contratos...)
- Textos económicos y financieros (informes, presupuestos, balances...)
- Textos jurídicos (documentos judiciales y extrajudiciales...)
- Textos científicos (medicina, química...)

<sup>60</sup> Las preguntas 9, 10 y 11 solo se muestran si se responde Sí a esta pregunta.

- Textos técnicos (informática, ingeniería...)
- Otros. Indique cuáles \*

12. ¿Trabaja o ha trabajado como intérprete del japonés?<sup>61</sup> \*

- No
- Sí

13. ¿Cuántos años, aproximadamente, ha trabajado como intérprete? \*

14. ¿Con qué frecuencia se dedica o se ha dedicado a la interpretación del japonés? \*

- De forma habitual
- De forma esporádica

15. ¿Qué tipo de interpretación realiza o ha realizado? \*

- Interpretación simultánea
- Interpretación consecutiva
- Interpretación de enlace (bilateral)
- Otros. Indique cuáles \*

16. Si ha recibido formación específica en traducción/interpretación del japonés, ¿considera que, inmediatamente después de finalizarla, ha sido suficiente para trabajar como traductor o intérprete del japonés?

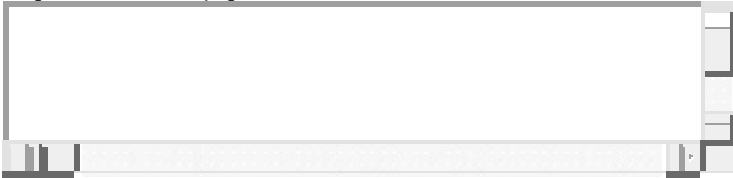
- No. En ese caso, ¿qué más ha sido necesario? \*

- Sí
- No he podido dedicarme a la traducción ni a la interpretación del japonés. Indique por qué<sup>(6)</sup>.
  - La formación que tenía no era suficiente.
  - Lo intenté, pero no conseguí encontrar trabajo como traductor (o intérprete) del japonés.
  - Lo intenté, pero no conseguí salir adelante como traductor autónomo.
  - No quise dedicarme a la traducción (o interpretación) del japonés.
  - Conseguí trabajo en otro ámbito.
  - Otros motivos. Indique cuáles.

<sup>61</sup> Las preguntas 13, 14 y 15 solo se muestran si se responde Sí a esta pregunta.

## PARTE 2: Mercado laboral de la traducción del japonés al español en España

17. ¿A qué tipo de problemas se enfrentan los recién graduados en Traducción e Interpretación con especialidad en japonés a la hora de entrar en el mercado laboral de la traducción del japonés?<sup>62</sup> \*

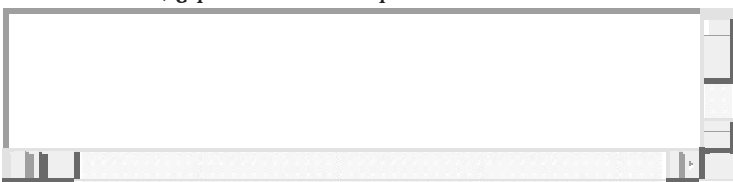


(Si desconoce la respuesta, escriba *No lo sé*)

18. ¿Piensa que, cuando los recién graduados en Traducción e Interpretación con especialidad en japonés se incorporan al mercado laboral de la traducción del japonés, están suficientemente formados? \*

- No
- Sí están formados, pero no lo suficiente
- Sí
- No lo sé

En ese caso, ¿qué considera que les falta?<sup>63</sup> \*



19. ¿Cuáles considera que son los perfiles más buscados en el mercado laboral de la traducción del japonés? \* (Puede elegir más de una opción)

- Traductor generalista
- Traductor científico-técnico
- Traductor jurídico
- Traductor jurado
- Traductor económico y financiero
- Traductor literario
- Traductor editorial (no literario)
- Traductor audiovisual (doblaje, subtitulación)
- Localizador
- Otros. Indique cuáles \*

<sup>62</sup> En el caso de la encuesta dirigida a los graduados y licenciados en Traducción e Interpretación, se preguntaba por su propia experiencia, por lo que la formulación de las preguntas 17 y 18 se modificó ligeramente: *¿A qué tipo de problemas se enfrentó a la hora de entrar en el mercado laboral de la traducción del japonés?* y *¿Piensa que, cuando se graduó y se incorporó al mercado laboral de la traducción del japonés, estaba lo suficientemente formado?* (también se modificó una de las respuestas a esta pregunta: *Sí estaba formado, pero no lo suficiente*).

<sup>63</sup> Esta pregunta solo se muestra si se marcan las opciones *No* o *Sí están formados, pero no lo suficiente* a la pregunta 18.

20. ¿Cuáles considera que son los perfiles más difíciles de encontrar? \*  
(Puede elegir más de una opción)

- Traductor generalista
- Traductor científico-técnico
- Traductor jurídico
- Traductor jurado
- Traductor económico y financiero
- Traductor literario
- Traductor editorial (no literario)
- Traductor audiovisual (doblaje, subtitulación)
- Localizador
- Otros. Indique cuáles \*

21. ¿Cuáles considera que son las herramientas tecnológicas o programas más utilizados en el mercado laboral de la traducción del japonés? \*

22. ¿Qué problemas se observan en el mercado laboral de la traducción del japonés al español en España? \*

(Si desconoce la respuesta, escriba *No lo sé*)

23. ¿Cómo ve el futuro del mercado de la traducción del japonés al español en España? \*

- Lo veo muy prometedor
- En general, lo veo prometedor
- No lo veo ni prometedor, ni en recesión
- Lo considero en recesión
- No lo sé

Explique por qué \*

## PARTE 3: Formación de traductores del japonés al español en España

### SOBRE LAS PREGUNTAS 24, 25 Y 26

Para las **preguntas 24, 25 y 26**, si usted trabaja como **docente** en una universidad, puede opinar sobre la formación tanto en España como en el caso concreto de su universidad. Si desconoce cómo es la situación en España en general, puede indicarlo en el área de texto en el caso de la pregunta 24, o en las respuestas a las preguntas 25 y 26. Si trabaja como **traductor profesional** y no está vinculado a ninguna universidad, puede dar su opinión sobre la situación en España, sin especificar la situación de ninguna universidad española. Asimismo, también puede dar su opinión sobre la formación que recibió, tanto si actualmente se dedica a la traducción profesional o a la docencia como si no.

24. ¿Considera adecuada la formación universitaria en traducción del japonés al español que existe en la actualidad? \*

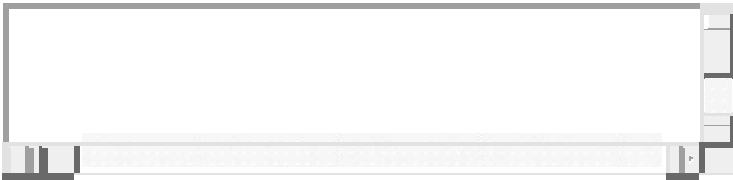
- Sí  
 No. En ese caso, ¿qué formación extra sería necesaria? \*

(Puede tratarse de asignaturas en concreto dentro del Grado en Traducción e Interpretación, o de másteres o títulos de posgrado)

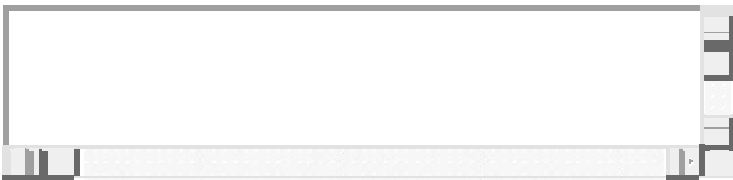


#### *Comentarios sobre la pregunta 24*

(Si tiene algún comentario sobre la pregunta 24, inclúyalo aquí)



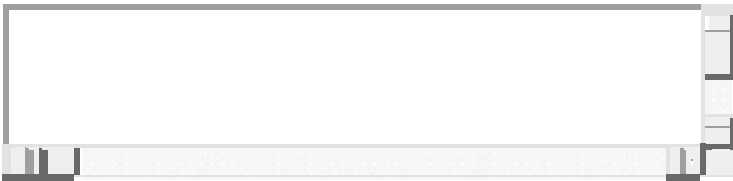
25. ¿Qué problemas más importantes considera que existen en la formación de traductores del japonés al español en su universidad? \*



26. ¿Considera que la formación de traductores del japonés al español que se ofrece en su universidad prepara al estudiante para el mercado laboral? \*

- No  
 Sí

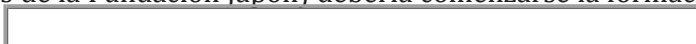
Explique por qué \*



27. ¿Hasta qué año de la formación del grado debería continuarse la enseñanza de la lengua japonesa? \*

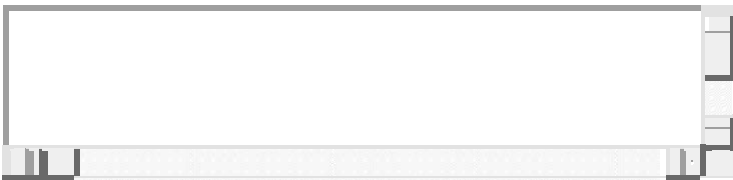


28. En el Grado en Traducción e Interpretación, ¿con qué nivel de lengua del *MCER/JFS* (Estándares de la Fundación Japón) debería comenzarse la formación en traducción del japonés al español? \*



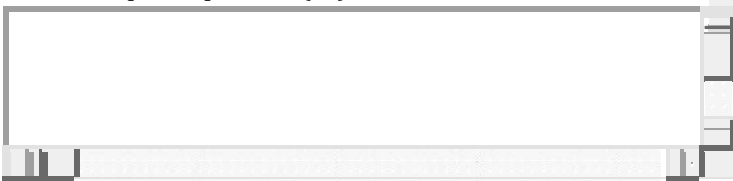
(Nos interesa conocer el nivel de lengua, independientemente de la formación en traducción que hayan recibido de la primera lengua extranjera y del curso en el que se encuentren)

Explique por qué \*



29. Además de las clases de lengua japonesa y de traducción del japonés, ¿considera que deberían añadirse otras materias en la formación en traducción del japonés? \*

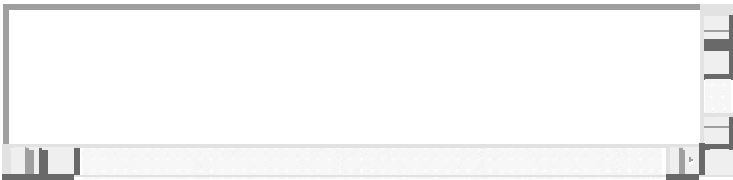
- No
- Sí. Especifique cuál(es) \*



30. ¿Deberían incluirse en la formación de grado asignaturas de traducción especializada del japonés?<sup>64</sup> \*

- No
- Sí

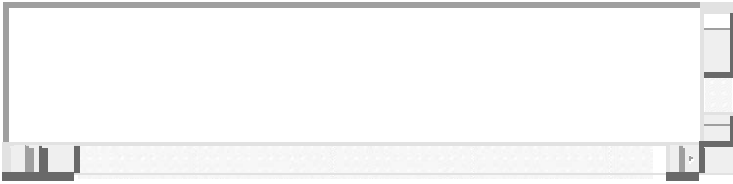
Explique por qué \*



---

<sup>64</sup> Si se responde *No*, se muestra la pregunta *Explique por qué*; si se responde *Sí*, se muestra, en su lugar, la pregunta *Explique cuál(es)*.

Especifique cuál(es) \*



31. ¿Qué tipos de traducción del japonés deberían enseñarse en el Grado en Traducción e Interpretación? \*

(Puede elegir más de uno)

- Traducción general
- Traducción jurídica (documentos judiciales y extrajudiciales...)
- Traducción jurada
- Traducción económica y financiera (informes, presupuestos, balances...)
- Traducción de textos comerciales (cartas, contratos...)
- Traducción de textos literarios (novelas, poesía...)
- Traducción de ensayos (historia, arte...)
- Traducción de textos divulgativos (manuales de bricolaje, libros de cocina...)
- Traducción de textos turísticos (folletos, anuncios...)
- Traducción de textos publicitarios (folletos, anuncios...)
- Traducción científica (medicina, química...)
- Traducción técnica (informática, ingeniería...)
- Traducción de textos audiovisuales (para doblaje, subtitulación...)
- Otras. Indique cuáles \*

32. ¿Qué tipos de interpretación del japonés al español deberían enseñarse en el Grado en Traducción e Interpretación como parte de la formación en interpretación? \*

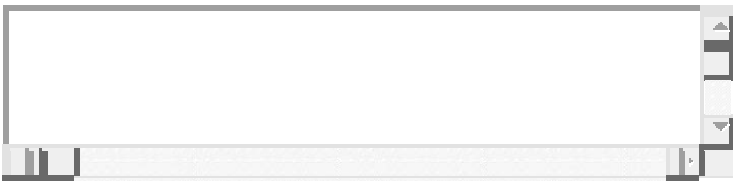
(Puede elegir más de uno)

- Interpretación simultánea
- Interpretación consecutiva
- Interpretación de enlace
- Otras. Indique cuáles \*
- No debería enseñarse interpretación del japonés en el Grado en Traducción e Interpretación.  
Explique por qué \*

## Comentarios sobre el cuestionario

Si tiene algún comentario que añadir, escríbalo aquí

(Pueden ser comentarios sobre el cuestionario, sobre su contenido o sobre cualquier aspecto relacionado que considere interesante)



## Anejo VI.6.1. Modificaciones realizadas en el cuestionario sobre la situación de la traducción japonés-español en España tras la prueba piloto

VERSIÓN INICIAL (EMPLEADA EN LA PRUEBA PILOTO)	VERSIÓN MODIFICADA	COMENTARIOS
Nombre y apellidos	<i>Se ha eliminado</i>	Dado que las respuestas serán anónimas, se ha eliminado esta pregunta.
Cargo/Actividad profesional principal	<i>Se ha eliminado</i>	Se ha eliminado esta pregunta, pues no es relevante, ya que la ocupación se sabe mediante la pregunta <i>¿Es docente o traductor?</i>
2. Primera lengua extranjera	2. L2	Se ha modificado la formulación de la pregunta al indicar un docente que no se ha especificado la naturaleza de la clasificación de las lenguas extranjeras en <i>primera lengua extranjera y segunda lengua extranjera</i> .
3. Segunda lengua extranjera	3. L3	
4. Otras lenguas	4. Otras lenguas <b>que domina</b>	Se ha matizado la formulación de la pregunta.
5. Formación académica	5. Formación académica ( <b>licenciatura o grado, máster, doctorado... indique toda la formación universitaria de la que disponga y dónde la ha cursado</b> )	Se ha matizado la información que se pide en esta pregunta a raíz de las sugerencias de los docentes.
6. ¿Tiene formación específica en traducción? • No • Sí. Indique cuál	6. ¿Tiene formación específica en traducción? • No • Sí. Indique cuál <b>y dónde la ha cursado</b>	Se ha modificado la formulación de la respuesta afirmativa a esta pregunta para pedir también a los sujetos que especifiquen dónde han recibido esta formación. Esto se debe a una sugerencia de un docente, que añade que esta información es importante especialmente en aquellos casos en los que la formación haya sido en países cuyo currículum es distinto al de la Unión Europea, como es el caso de Japón. En Japón, de hecho, no existen estudios universitarios de traducción como tales, sino que, a lo sumo, se ofrecen algunas asignaturas aisladas de traducción como parte de una formación en lenguas extranjeras.
7. ¿Tiene formación específica en traducción del japonés? • No • Sí. Indique cuál	7. ¿Tiene formación específica en traducción del japonés? • No • Sí. Indique cuál <b>y dónde la ha cursado</b>	
16. Si ha recibido formación específica en traducción/interpretación del japonés, ¿considera que dicha formación ha sido suficiente para trabajar como traductor o intérprete del japonés? • No. En ese caso, ¿qué más ha sido necesario? • Sí	16. Si ha recibido formación específica en traducción/interpretación del japonés, ¿considera que, <b>inmediatamente después de finalizarla</b> , ha sido suficiente para trabajar como traductor o intérprete del japonés? • No. En ese caso, ¿qué más ha sido necesario? • Sí • No he podido dedicarme a la traducción ni a la interpretación del japonés. Indique por qué. <i>[Esta opción de respuesta solo se incluyó en el cuestionario que se envió a los graduados]</i>	Se ha matizado la formulación de esta pregunta, a sugerencia de un docente, para indicar que se trata del momento inmediato tras finalizar la formación específica en traducción e interpretación del japonés.
17. ¿A qué tipo de problemas se enfrentan los graduados a la hora de entrar en el mercado laboral de la traducción del japonés?	17. ¿A qué tipo de problemas se enfrentan los <b>recién graduados en Traducción e Interpretación con especialidad en japonés</b> a la hora de entrar en el mercado laboral de la traducción del japonés? <b>(Si desconoce la respuesta, escriba No lo sé)</b>	A sugerencia de un docente, se ha matizado la formulación de esta pregunta. Además, se ha indicado entre paréntesis que, en el caso de que el informante desconozca la respuesta, puede escribir <i>No lo sé</i> (al tratarse de una pregunta de respuesta abierta, no se puede añadir una opción que diga <i>No lo sé</i> , sino solo un cuadro de texto).
18. ¿Piensa que, cuando los estudiantes se incorporan al mercado laboral de la traducción del japonés, están suficientemente formados?	18. ¿Piensa que, cuando los <b>recién graduados en Traducción e Interpretación con especialidad en japonés</b> se incorporan al mercado laboral de la traducción del	A sugerencia de los docentes, se ha matizado la formulación de esta pregunta y se han incluido una opción de respuesta intermedia y una cuarta opción, <i>No lo sé</i> . Además, se ha añadido la posibilidad de



<ul style="list-style-type: none"> <li>• No. En ese caso, ¿qué considera que les falta?</li> <li>• Sí</li> </ul>	<p>japonés, están suficientemente formados?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No. En ese caso, ¿qué considera que les falta?</li> <li>• <b>Sí están formados, pero no lo suficiente. En ese caso, ¿qué considera que les falta?</b></li> <li>• Sí</li> <li>• <b>No lo sé</b></li> </ul>	<p>introducir comentarios también si se responde <i>Sí</i> (y no solo si se responde <i>No</i>).</p>
<p>22. ¿Qué problemas se observan en el mercado laboral de la traducción del japonés en España?</p>	<p>22. ¿Qué problemas se observan en el mercado laboral de la traducción del japonés <b>al español</b> en España? <b>(Si desconoce la respuesta, escriba <i>No lo sé</i>)</b></p>	<p>Se ha matizado la formulación de esta pregunta tras la propuesta de un docente. Además, se ha indicado entre paréntesis que, en el caso de que el informante desconozca la respuesta, puede escribir <i>No lo sé</i>.</p>
<p>23. ¿Cómo ve el futuro del mercado de la traducción del japonés en España?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo veo prometedor</li> <li>• Lo considero en recesión</li> </ul> <p>Explique por qué <i>[obligatorio independientemente de la opción que se elija]</i></p>	<p>23. ¿Cómo ve el futuro del mercado de la traducción del japonés <b>al español</b> en España?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo veo <b>muy</b> prometedor</li> <li>• <b>En general, lo veo prometedor</b></li> <li>• <b>No lo veo ni prometedor, ni en recesión</b></li> <li>• Lo considero en recesión</li> <li>• <b>No lo sé</b></li> </ul> <p>Explique por qué. <i>[Obligatorio independientemente de la opción que se elija]</i></p>	<p>Se ha matizado la formulación de esta pregunta y, a sugerencia de los docentes, se han añadido más opciones para evitar que solo se ofrezcan dos opciones de respuesta polarizadas.</p>
<p>24. ¿Considera adecuada la formación universitaria en traducción del japonés que existe en la actualidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí</li> <li>• No. En ese caso, ¿qué formación extra sería necesaria?</li> </ul>	<p>24. ¿Considera adecuada la formación universitaria en traducción del japonés <b>al español</b> que existe en la actualidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí</li> <li>• No. En ese caso, ¿qué formación extra sería necesaria?</li> </ul>	<p>Para estas tres preguntas interesan tanto la formación específica de la universidad en la que trabajan los sujetos (si son docentes) como la formación que existe en España en general.</p>
<p>25. ¿Qué problemas más importantes considera que existen en la formación de traductores del japonés en España?</p>	<p>25. ¿Qué problemas más importantes considera que existen en la formación de traductores del japonés <b>al español en su universidad?</b></p>	<p>En las preguntas 25 y 26 se ha decidido preguntar específicamente por la formación que se imparte en la universidad en la que trabajan los sujetos, ya que los docentes de la USAL afirmaron que carecían de la información necesaria como para opinar sobre la formación universitaria de este tipo que existe en toda España. Ahora bien, también interesa saber la opinión con respecto a la formación en traducción del japonés que existe en España (y no en una universidad en concreto).</p>
<p>26. ¿Considera que la formación de traductores del japonés que se ofrece en España prepara al estudiante para el mercado laboral?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No</li> <li>• Sí</li> </ul> <p>Explique por qué <i>[obligatorio independientemente de la opción que se elija]</i></p>	<p>26. ¿Considera que la formación de traductores del japonés <b>al español</b> que se ofrece en <b>su universidad</b> prepara al estudiante para el mercado laboral?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No</li> <li>• Sí</li> </ul> <p>Explique por qué. <i>[Obligatorio independientemente de la opción que se elija]</i></p>	<p>Además, hay que tener en cuenta que este cuestionario está diseñado para que lo respondan tanto docentes como traductores, por lo que estos últimos no pueden hablar de la situación concreta de su universidad (ya que no trabajan en ninguna), sino de la formación que existe en España.</p> <p>Por este motivo, y dado que interesa obtener datos de ambos grupos para estas tres preguntas, se ha decidido añadir, al principio de la parte 3 (antes de la pregunta 24), la siguiente explicación:</p> <p>Para las <b>preguntas 24, 25 y 26</b>, si usted trabaja como <b>docente</b> en una universidad, puede opinar sobre la formación tanto en España como en el caso concreto de su universidad. Si desconoce cómo es la</p>

		<p>situación en España en general, puede indicarlo en el área de texto en el caso de la pregunta 24, o en las respuestas a las preguntas 25 y 26. Si trabaja como <b>traductor profesional</b> y no está vinculado a ninguna universidad, puede dar su opinión sobre la situación en España, sin especificar la situación de ninguna universidad española. Asimismo, también puede dar su opinión sobre la formación que recibió, tanto si actualmente se dedica a la traducción profesional o a la docencia como si no.</p> <p>De esta manera, puede obtenerse información de los docentes a propósito de la formación en traducción del japonés de su universidad o de España en general. Del mismo modo, también puede obtenerse información de los graduados a propósito de la formación que recibieron, sobre lo cual también pueden dar su opinión los traductores profesionales, que igualmente pueden responder sobre la formación en España en general si la conocen.</p>
<p>28. ¿Con qué nivel del <i>MCER/JFS</i> (Estándares de la Fundación Japón) debería comenzarse la formación en traducción?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A1</li> <li>• A2</li> <li>• B1</li> <li>• B2</li> <li>• C1</li> <li>• C2</li> </ul> <p>Explique por qué <i>[obligatorio independientemente de la opción que se elija]</i></p>	<p>28. <b>En el Grado en Traducción e Interpretación</b>, ¿con qué nivel de lengua del <i>MCER/JFS</i> (Estándares de la Fundación Japón) debería comenzarse la formación en traducción <b>del japonés al español? (Nos interesa conocer el nivel de lengua, independientemente de la formación en traducción que hayan recibido de la primera lengua extranjera y del curso en el que se encuentren)</b></p>	<p>A raíz de los comentarios de los docentes, se ha ampliado la formulación de esta pregunta para que no haya duda de que se trata del nivel de lengua y que es independiente de la formación en traducción que hayan recibido en la primera lengua extranjera y del curso en el que se encuentren.</p> <p>Asimismo, las seis opciones disponibles se han sustituido por un cuadro de texto para que los docentes puedan, si lo desean, especificar subniveles dentro de los niveles (por ejemplo, <i>B1.2</i>).</p>
<p>32. ¿Qué tipos de interpretación del japonés deberían enseñarse en el Grado en Traducción e Interpretación?</p>	<p>32. ¿Qué tipos de interpretación del japonés <b>al español</b> deberían enseñarse en el Grado en Traducción e Interpretación <b>como parte de la formación en interpretación?</b></p>	<p>Se ha matizado la formulación de esta pregunta. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la formación en interpretación del japonés como L3 difiere en el grado en TeI de ambas universidades: en la UAB no existe y en la USAL es optativa. Por este motivo, se ha decidido que en la pregunta no se asuma ni que esta formación sea obligatoria, ni optativa, sino que se pregunte si, en el caso de que existiera la formación en interpretación del japonés en el grado, qué tipo de interpretación debería enseñarse.</p> <p>Las opciones de respuesta no se han modificado, por lo que no se han incluido.</p>

## Anejo VII. La adquisición de la competencia traductora japonés-español

### Anejo VII.1. La competencia traductora y su adquisición

#### Anejo VII.1.1. Competencias transversales y específicas en la formación de traductores e intérpretes según el *Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación* (Muñoz Raya, 2004: 81-90)

COMPETENCIAS TRANSVERSALES
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES INSTRUMENTALES</b>
• Comunicación oral y escrita en la lengua propia
• Conocimiento de una 2ª lengua extranjera
• Capacidad de organización y planificación
• Resolución de problemas
• Capacidad de análisis y síntesis
• Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
• Capacidad de gestión de la información
• Toma de decisiones
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES PERSONALES</b>
• Compromiso ético
• Razonamiento crítico
• Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad
• Habilidades en las relaciones interpersonales
• Trabajo en equipo
• Trabajo en un contexto internacional
• Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES SISTÉMICAS</b>
• Motivación por la calidad
• Aprendizaje autónomo
• Adaptación a nuevas situaciones
• Conocimientos de otras culturas y costumbres
• Creatividad
• Iniciativa y espíritu emprendedor
• Liderazgo
• Sensibilidad hacia temas medioambientales
<b>OTRAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>
• Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica
• Capacidad de trabajo individual
• Diseño y gestión de proyectos
<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>
<b>COMPETENCIAS DISCIPLINARES ESPECÍFICAS</b>
Dominio de dos lenguas extranjeras
Dominio de la lengua propia, escrita y oral
Conocimiento de culturas y civilizaciones extranjeras
Capacidad de análisis y síntesis
Dominio de técnicas de traducción asistida/localización
Conocimiento de los aspectos económicos profesionales y del mercado
Capacidad de trabajo en equipo

dominio de técnicas y terminología de la traducción especializada
Manejo de herramientas informáticas
Destreza para la búsqueda de información/documentación
<b>COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS</b>
Dominio de herramientas informáticas
Dominio de las técnicas de edición, maquetación y revisión textual
Organizar el trabajo y gestionar y coordinar proyectos
Capacidad de tomar decisiones
Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica
Capacidad de diseñar y gestionar proyectos
Facilidad para las relaciones humanas
Destrezas de traducción
Rigor y seriedad en el trabajo
Uso de herramientas de traducción asistida
<b>COMPETENCIAS ACADÉMICAS ESPECÍFICAS</b>
Capacidad de aprendizaje autónomo
Conocimientos de cultura general y civilización
Capacidad de razonamiento crítico
Poseer una gran competencia sociolingüística
Formación universitaria específica
Conocimiento de idiomas
Conocimientos de informática profesional y TAO
Saber reconocer la diversidad y multiculturalidad
Dominio oral y escrito de la lengua propia

## Anejo VII.1.2. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2009: 4-7)

<b>TRANSLATION SERVICE PROVISION COMPETENCE</b>
<b>Interpersonal dimension</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Being aware of the social role of the translator.</li> <li>• Knowing how to follow market requirements and job profiles (knowing how to remain aware of developments in demand).</li> <li>• Knowing how to organise approaches to clients/potential clients (marketing).</li> <li>• Knowing how to negotiate with the client (to define deadlines, tariffs/invoicing, working conditions, access to information, contract, rights, responsibilities, translation specifications, tender specifications, etc.).</li> <li>• Knowing how to clarify the requirements, objectives and purposes of the client, recipients of the translation and other stakeholders.</li> <li>• Knowing how to plan and manage one's time, stress, work, budget and ongoing training (upgrading various competences).</li> <li>• Knowing how to specify and calculate the services offered and their added value.</li> <li>• Knowing how to comply with instructions, deadlines, commitments, interpersonal competences, team organization.</li> <li>• Knowing the standards applicable to the provision of a translation service.</li> <li>• Knowing how to comply with professional ethics.</li> <li>• Knowing how to work under pressure and with other experts, with a project head (capabilities for making contacts, for cooperation and collaboration), including in a multilingual situation.</li> <li>• Knowing how to work in a team, including a virtual team.</li> <li>• Knowing how to self-evaluate (questioning one's habits; being open to innovations; being concerned with quality; being ready to adapt to new situations/conditions) and take responsibility.</li> </ul>
<b>Production dimension</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowing how to create and offer a translation appropriate to the client's request, i.e. to the aim/<i>skopos</i> and to the translation situation.</li> <li>• Knowing how to define stages and strategies for the translation of a document.</li> <li>• Knowing how to define and evaluate translation problems and find appropriate solutions.</li> <li>• Knowing how to justify one's translation choices and decisions.</li> <li>• Mastering the appropriate metalanguage (to talk about one's work, strategies and decisions).</li> <li>• Knowing how to proofread and revise a translation (mastering techniques and strategies for proofreading and revision).</li> <li>• Knowing how to establish and monitor quality standards.</li> </ul>
<b>LANGUAGE COMPETENCE</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowing how to understand grammatical, lexical and idiomatic structures as well as the graphic and typographic conventions of language A and one's other working languages (B, C).</li> <li>• Knowing how to use these same structures and conventions in A and B.</li> <li>• Developing sensitivity to changes in language and developments in languages (useful for exercising creativity).</li> </ul>
<b>INTERCULTURAL COMPETENCE</b>
<b>Sociolinguistic dimension</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowing how to recognise function and meaning in language variations (social, geographical, historical, stylistic).</li> <li>• Knowing how to identify the rules for interaction relating to a specific community, including non-verbal elements (useful knowledge for negotiation).</li> <li>• Knowing how to produce a register appropriate to a given situation, for a particular document (written) or speech (oral).</li> </ul>

<b>Textual dimension</b>
• Knowing how to understand and analyse the macrostructure of a document and its overall coherence (including where it consists of visual and sound elements).
• Knowing how to grasp the presuppositions, the implicit, allusions, stereotypes and intertextual nature of a document.
• Knowing how to describe and evaluate one's problems with comprehension and define strategies for resolving those problems.
• Knowing how to extract and summarise the essential information in a document (ability to summarise).
• Knowing how to recognise and identify elements, values and references proper to the cultures represented.
• Knowing how to bring together and compare cultural elements and methods of composition.
• Knowing how to compose a document in accordance with the conventions of the genre and rhetorical standards.
• Knowing how to draft, rephrase, restructure, condense, and post-edit rapidly and well (in languages A and B).
<b>INFORMATION MINING COMPETENCE</b>
• Knowing how to identify one's information and documentation requirements.
• Developing strategies for documentary and terminological research (including approaching experts).
• Knowing how to extract and process relevant information for a given task (documentary, terminological, phraseological information).
• Developing criteria for evaluation vis-à-vis documents accessible on the internet or any other medium, i.e. knowing how to evaluate the reliability of documentary sources (critical mind).
• Knowing how to use tools and search engines effectively (e.g. terminology software, electronic corpora, electronic dictionaries).
• Mastering the archiving of one's own documents.
<b>THEMATIC COMPETENCE</b>
• Knowing how to search for appropriate information to gain a better grasp of the thematic aspects of a document (cf. Information mining competence).
• Learning to develop one's knowledge in specialist fields and applications (mastering systems of concepts, methods of reasoning, presentation, controlled language, terminology, etc.) (learning to learn).
• Developing a spirit of curiosity, analysis and summary.
<b>TECHNOLOGICAL COMPETENCE (mastery of tools)</b>
• Knowing how to use effectively and rapidly and to integrate a range of software to assist in correction, translation, terminology, layout, documentary research (for example text processing, spell and grammar check, the Internet, translation memory, terminology database, voice recognition software).
• Knowing how to create and manage a database and files.
• Knowing how to adapt to and familiarise oneself with new tools, particularly for the translation of multimedia and audio-visual material.
• Knowing how to prepare and produce a translation in different formats and for different technical media.
• Knowing the possibilities and limits of MT.

### Anejo VII.1.3. Competencias y dimensiones de la competencia traductora según el EMT (EMT Expert Group, 2017: 4-12)

<b>LANGUAGE AND CULTURE</b> <i>(Transcultural and sociolinguistic awareness and communicative skills)</i>	
<b>TRANSLATION</b> <i>(Strategic, Methodological and thematic competence)</i>	
<b>Students know how to...</b>	1. Analyse a source document, identify potential textual and cognitive difficulties and assess the strategies and resources needed for appropriate reformulation in line with communicative needs
	2. Summarise, rephrase, restructure, adapt and shorten rapidly and accurately in at least one target language, using written and/or spoken communication
	3. Evaluate the relevance and reliability of information sources with regard to translation needs
	4. Acquire, develop and use thematic and domain-specific knowledge relevant to translation needs (mastering systems of concepts, methods of reasoning, presentation standards, terminology and phraseology, specialised sources etc.)
	5. Implement the instructions, style guides, or conventions relevant to a particular translation
	6. Translate general and domain-specific material in one or several fields from one or several source languages into their target language(s), producing a 'fit for purpose' translation
	7. Translate different types of material on and for different kinds of media, using appropriate tools and techniques
	8. Translate and mediate in specific intercultural contexts, for example, those involving public service translation and interpreting, website or video-game localisation, video-description, community management, etc.
	9. Draft texts for specific purposes in one or more of their working languages, taking into account specific situations, recipients and constraints
	10. Analyse and justify their translation solutions and choices, using the appropriate metalanguage and applying appropriate theoretical approaches
	11. Check, review and/or revise their own work and that of others according to standard or work-specific quality objectives
	12. Understand and implement quality control strategies, using appropriate tools and techniques
	13. Pre-edit source material for the purpose of potentially improving MT output quality, using appropriate pre-editing techniques
	14. Apply post-editing to MT output using the appropriate post-editing levels and techniques according to the quality and productivity objectives, and recognize the importance of data ownership and data security issues
<b>TECHNOLOGY</b> <i>(Tools and applications)</i>	
<b>Students know how to...</b>	15. Use the most relevant IT applications, including the full range of office software, and adapt rapidly to new tools and IT resources
	16. Make effective use of search engines, corpus-based tools, text analysis tools and CAT tools
	17. Pre-process, process and manage files and other media/sources as part of the translation, e.g. video and multimedia files, handle web technologies
	18. Master the basics of MT and its impact on the translation process
	19. Assess the relevance of MT systems in a translation workflow and implement the appropriate MT system where relevant
	20. Apply other tools in support of language and translation technology, such as workflow management software

<b>PERSONAL AND INTERPERSONAL</b> <i>("Soft skills")</i>	
<b>Students know how to...</b>	21. Plan and manage time, stress and workload
	22. Comply with deadlines, instructions and specifications
	23. Work in a team, including, where appropriate, in virtual, multicultural and multilingual environments, using current communication technologies
	24. Use social media responsibly for professional purposes
	25. Take account of and adapt the organisational and physical ergonomics of the working environment
	26. Continuously self-evaluate, update and develop competences and skills through personal strategies and collaborative learning
<b>SERVICE PROVISION</b> <i>(Skills relating to the implementation of translation and to language services in a professional context)</i>	
<b>Students know how to...</b>	27. Monitor and take account of new societal and language industry demands, new market requirements and emerging job profiles
	28. Approach existing clients and find new clients through prospecting and marketing strategies using the appropriate written and oral communication techniques
	29. Clarify the requirements, objectives and purposes of the client, recipients of the language service and other stakeholders and offer the appropriate services to meet those requirements
	30. Negotiate with the client (to define deadlines, rates/invoicing, working conditions, access to information, contracts, rights, responsibilities, language service specifications, tender specifications etc.)
	31. Organise, budget and manage translation projects involving single or multiple translators and/or other service providers
	32. Understand and implement the standards applicable to the provision of a language service
	33. Apply the quality management and quality assurance procedures required to meet pre-defined quality standards
	34. Comply with professional ethical codes and standards (confidentiality, fair competition etc.) and network with other translators and language providers via social media and professional associations
	35. Analyse and critically review language services and policies and suggest improvement strategies



## Anejo VII.2. Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español

### Anejo VII.2.1. Primer juicio de expertos

#### Anejo VII.2.1.1. Instrumento: documento enviado a los expertos

*Nos gustaría que leyera los dos textos que incluimos a continuación y que respondiera a una serie de preguntas de cara a que podamos elegir el texto más adecuado para realizar este estudio empírico. Verá que este documento contiene una clasificación de problemas de traducción y dos textos escritos en japonés, a los que acompañan una serie de preguntas.*

#### CATEGORÍAS DE PROBLEMAS DE TRADUCCIÓN

CATEGORÍAS DE PROBLEMAS DE TRADUCCIÓN JAPONÉS-ESPAÑOL		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	EXPLICACIÓN (Hurtado Albir, 2001/2011: 288)
1. Lingüísticos	Morfosintácticos	Problemas relacionados con el código lingüístico, fundamentalmente en el plano léxico y morfosintáctico. Derivan en gran parte de las diferencias entre las lenguas.
	Léxicos (léxico no especializado)	
2. Textuales	Coherencia	Problemas relacionados con cuestiones de coherencia, cohesión, género textual (convenciones de género) y estilo. Derivan de las diferencias de funcionamiento textual entre las lenguas.
	Cohesión	
	Género textual	
	Estilo	
3. Extralingüísticos	Culturales	Problemas que remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales. Están relacionados con las diferencias culturales.
	Enciclopédicos	
	Temáticos	
4. De intencionalidad	Dificultad de comprender información del texto original	Problemas relacionados con dificultades en la captación de información del texto original (intención, intertextualidad, actos de habla, presuposiciones, implicaturas)
5. Relacionados con el encargo de traducción o con el lector meta		Problemas derivados del encargo de traducción, de las características del destinatario y del contexto en el que se efectúa la traducción.

## TEXTOS ELEGIDOS

### Texto 1

**ENCARGO:** Traduce al español el siguiente texto de un periódico japonés para su publicación en una página web española que publica noticias sobre la cultura de distintos países

### 甲賀市の職員が忍者の服を着て仕事をする

[02月21日 16時50分]



昔、忍者が住んでいた滋賀県甲賀市と三重県伊賀市は、2月22日を「忍者の日」にして、イベントを行っています。甲賀市の役所では20日から24日まで、職員が忍者の服を着て仕事をしています。

約20人の職員たちは黒や赤の忍者の服を着て、電話をしたり、パソコンを使ったりしていました。職員は「忍者なので、いつもよりも早く仕事ができそうです」と話していました。甲賀市では22日に忍者について勉強する会などを行います。甲賀市の職員は「ぜひ遊びに来てほしいです」と話していました。

Recuperado el 23 de febrero de 2017 de <https://www3.nhk.or.jp/news/easy/k10011818761000/k10011818761000.html>

## PREGUNTAS

1. Indique el grado de dificultad del texto (del 1 al 10) según su experiencia como traductor o docente.
2. Indique el grado de dificultad del texto (del 1 al 10) para estudiantes que se encuentren al final de su formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB.
3. ¿Considera que el texto es representativo del final de la formación en Traducción e Interpretación de la UAB?
4. ¿Considera que el encargo es adecuado?  
En caso de respuesta negativa, ¿qué tipo de encargo sería más adecuado?
5. Identifique los problemas de traducción del texto y clasifíquelos de acuerdo con la tipología que se muestra al principio de este documento:

PROBLEMA	TIPO DE PROBLEMA	COMENTARIOS

6. Elija el problema que considere más difícil y representativo dentro de cada categoría (si considera que no existen problemas para todas las categorías planteadas, deje en blanco la categoría en cuestión):

CATEGORÍA	PROBLEMA	COMENTARIOS
Lingüístico (morfosintáctico)		
Lingüístico (léxico)		
Textual (coherencia)		
Textual (cohesión)		
Textual (convenciones del género textual)		
Textual (estilo)		
Extralingüístico (cultural)		

Extralingüístico (enciclopédico)		
Extralingüístico (temático)		
De intencionalidad		
Relacionado con el encargo de traducción o con el lector meta		

## Texto 2

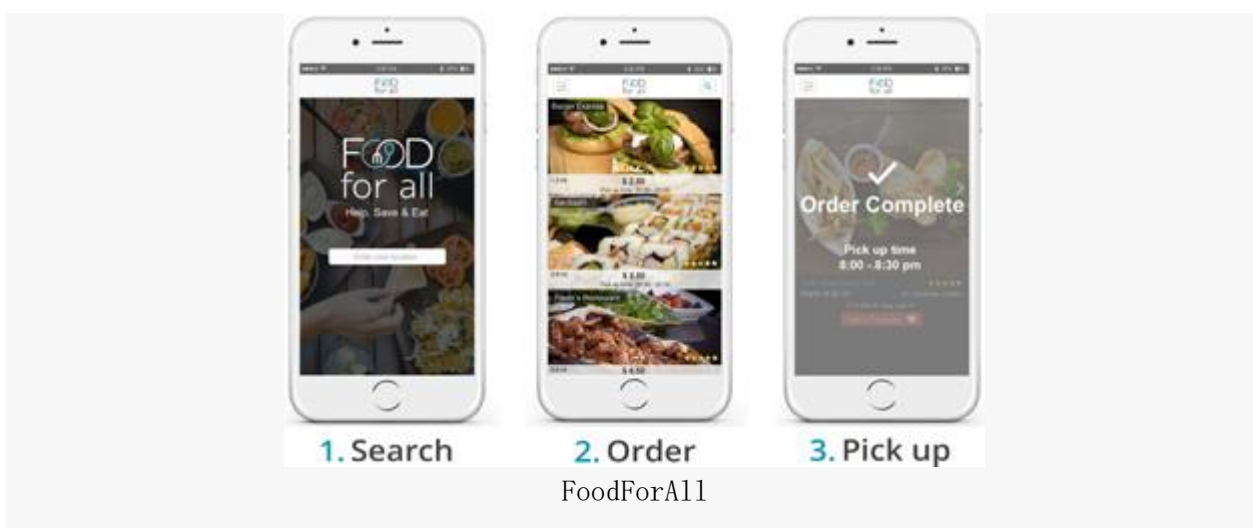
**ENCARGO: Traduce el siguiente texto de un periódico dirigido a japoneses que viven en Nueva York para su publicación en la sección de tecnología de un periódico español**

### 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

01/13/2017

2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。

日本政府によると、食品ロスとは「まだ食べられるのに、捨てられている食べ物」と定義している。日本では、1日平均で1人がお茶碗1杯分を捨てている計算になるという。この巨大な国、米国も例外ではない。2016年12月19日付けのハフィントンポストによると、「米国での食べ物の浪費問題はかなり深刻で、生産された食品のうち、およそ40%の食べ物が手を付けずに廃棄されている」というのだ。そして、この記事で紹介されているのが、そういった問題解決の糸口になる（かもしれない）アプリケーションの誕生だ。



名は、「フードフォーオール（FoodForAll）」。仕組みはシンプル。ダウンロードしたアプリから、ログイン後に近くや希望する登録レストランの（このままだと捨てられてしまう）“残りもの”をメニューからチョイス。定価の50～80%引きの価格で提供され、オンラインで支払いを済ませる。あとは、取りに行くだけ。それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。

豊かな国とされている米国の、こうした食品の浪費が問題となる一方で、およそ6世帯に1世帯が、日々の食事に困窮する状態で、飢餓にあえいでいる。その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。よって、捨てるはずのものを食べる→ごみが減る→レストランも助かる+安く提供される食べ物の恩恵を受ける消費者もいる→環境が良くなるという良い循環が生まれると、このアプリは提唱する。だから、

名前が「フードフォーオール」＝全員に食べ物を。食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、というわけだ。

一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。(ヤマダエビス)



Recuperado el 23 de febrero de 2017 de <https://www.dailysunny.com/2017/01/13/kobore0113/>

## PREGUNTAS

1. Indique el grado de dificultad del texto (del 1 al 10) según su experiencia como traductor o docente.
2. Indique el grado de dificultad del texto (del 1 al 10) para estudiantes que se encuentren al final de su formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB.
3. ¿Considera que el texto es representativo del final de la formación en Traducción e Interpretación de la UAB?
4. ¿Considera que el encargo es adecuado?  
En caso de respuesta negativa, ¿qué tipo de encargo sería más adecuado?
5. Identifique los problemas de traducción del texto y clasifíquelos de acuerdo con la tipología que se muestra al principio de este documento:

PROBLEMA	TIPO DE PROBLEMA	COMENTARIOS

6. Elija el problema que considere más difícil y representativo dentro de cada categoría (si considera que no existen problemas para todas las categorías planteadas, deje en blanco la categoría en cuestión):

CATEGORÍA	PROBLEMA	COMENTARIOS
Lingüístico (morfosintáctico)		
Lingüístico (léxico)		
Textual (coherencia)		
Textual (cohesión)		
Textual (convenciones del género textual)		
Textual (estilo)		
Extralingüístico (cultural)		
Extralingüístico (enciclopédico)		
Extralingüístico (temático)		
De intencionalidad		
Relacionado con el encargo de traducción o con el lector meta		

**Por último, de los dos textos, ¿cuál considera más adecuado para indagar sobre el nivel de competencia traductora japonés-español al final de la formación en el Grado en Traducción e Interpretación de la UAB?**

**Anejo VII.2.1.2. Resultados: selección de problemas de traducción del texto 2 más representativos de cada categoría**

PROBLEMAS LINGÜÍSTICOS	
LÉXICOS	EXPERTOS
残りものには福がある (refrán)	EX1
<p>En general, vocabulario, expresiones y <i>kanji</i> de gran complejidad. Por ejemplo (si no se indica lo contrario, los ejemplos concretos de vocabulario y expresiones complejas corresponden al EX1):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 行方 (buscar una alternativa a <i>paradero</i>) [EX1, EX3]</li> <li>• 定義している</li> <li>• 茶碗 (extralingüístico para EX3; vid. problemas de intencionalidad)</li> <li>• この巨大な国、米国も例外ではない</li> <li>• 浪費</li> <li>• 深刻</li> <li>• 廃棄</li> <li>• およそ</li> <li>• 解決の糸口になる (palabra + expresión)</li> <li>• 仕組</li> <li>• 提供</li> <li>• 支払いを済ませる (expresión)</li> <li>• 運命</li> <li>• 困窮</li> <li>• 飢餓</li> <li>• 世帯</li> <li>• あえぐ</li> <li>• 貧富</li> <li>• 一途をたどり [EX1, EX3] [一途 adquiere un significado distinto cuando aparece con el verbo <i>たどる</i>: por sí solo, puede significar ‘un camino’, ‘una misma dirección’ o bien, ‘volcado por completo en algo’ (también significa esto último con la partícula <i>に</i>, en <i>一途に</i>). Sin embargo, con el verbo <i>たどる</i> expresa la idea de, literalmente, ‘ir continuamente (aumentando, empeorando, etc.)’. Por lo tanto, esto puede conducir a un error de traducción].</li> <li>• 汚染</li> <li>• 提唱</li> <li>• 行き渡り</li> <li>• 感覚</li> <li>• 意識</li> </ul>	EX1, EX2, EX3
Asociar a la palabra o expresión escrita en <i>katakana</i> a la expresión en inglés de la que procede	EX2
MORFOSINTÁCTICOS	EXPERTOS
年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。(Se trata de estructuras complejas; también es textual, de estilo)	EX1
40%の食べ物が手を付けずに廃棄されている (Problemas de comprensión de la forma negativa, que no todos los estudiantes conocen)	EX1



それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。(Proposición adjetiva difícil de comprender que puede también ocasionar problemas de expresión en español)		EX1, EX3
En general, identificación de tiempos verbales (especialmente, confusión de forma pasiva con forma potencial)		EX2
豊かな国とされている米国の、こうした食品の浪費が問題となる一方で、およそ6世帯に1世帯が、日々の食事に困窮する状態で、飢餓にあえいでいる。Dificultad de comprensión y de expresión en español: contiene una proposición de relativo con una pasiva, el conector 一方 y vocabulario difícil. [También constituyen problemas de estilo y de cohesión]		EX1
<b>PROBLEMAS TEXTUALES</b>		
<b>DE COHERENCIA</b>		<b>EXPERTOS</b>
El uso del término ロス con distintas palabras, expresiones y referencias intertextuales		EX1
<b>DE COHESIÓN</b>		<b>EXPERTOS</b>
En general, conectores (por ejemplo, 一方, よって)		EX1, EX3
というわけだ: Esta estructura tiene dos significados: por una parte, puede significar 'en otras palabras', 'es decir', 'esto significa que', por lo que explica la información presentada con otras palabras; también, de forma más amplia, puede suponer una razón o una explicación de lo anterior, 'esta es la razón por la cual'. Por otra parte, puede describir un resultado natural de un determinado hecho, significado que se considera más adecuado en este caso concreto. Así, funciona como un conector consecutivo.		EX1, EX3 (de estilo para EX1, de coherencia para EX3)
<b>DE CONVENCIONES DEL GÉNERO TEXTUAL</b>		<b>EXPERTOS</b>
-		-
<b>DE ESTILO</b>		<b>EXPERTOS</b>
Uso de signos y símbolos japoneses (paréntesis)		EX1, EX3 (convenciones del género textual para EX1)
La reformulación de las siguientes frases, ya sea por problemas de comprensión o porque obligan a buscar una alternativa más natural en español:	この巨大な国、米国も例外ではない (problemas de comprensión debido al uso del sintagma demostrativo antes de 米国も)	EX1
	年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。	EX1
	その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。	EX1
	よって、捨てるはずのものを食べる→ごみが減る→レストランも助かる+安く提供される食べ物の恩恵を受ける消費者もいる→環境が良くなるという良い循環が生まれると、このアプリは提唱する。(Estructura compleja de relativo con una pasiva y uso de flechas y del signo +)	EX1
	だから、名前が「フードフォーオール」=全員に食べ物を。(Cómo traducir を, al final de la oración y qué hacer, en la traducción, con los paréntesis japoneses y el signo de igual).	EX1

	食べられる人と食べられない[traducir estos dos verbos en forma potencial de manera más clara e idiomática] 人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、 <u>というわけだ</u> [es necesario reformular la oración]。	EX1 (para <u>というわけだ</u> , vid. problemas textuales de cohesión)
	一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。(Estructura compleja, especialmente, la segunda parte)	EX1

PROBLEMAS EXTRALINGÜÍSTICOS	
<b>ENCICLOPÉDICOS</b>	<b>EXPERTOS</b>
ハフィントンポスト[Huffington Post: sería necesaria una aclaración de, por ejemplo, a qué público se dirige esta publicación]	EX3
<b>CULTURALES</b>	<b>EXPERTOS</b>
「 <u>五代ロス</u> 」, 「 <u>逃げ恥ロス</u> 」, referencias a series de televisión japonesas del año 2016.	EX1, EX2, EX3 (enciclopédico para EX1, temático para EX3)
El concepto de <i>mottainai</i> (concepto sobre el desperdicio de los alimentos) como trasfondo del texto (pero no figura en un elemento concreto del texto)	EX3
<b>TEMÁTICOS</b>	<b>EXPERTOS</b>
-	-

PROBLEMAS DE INTENCIONALIDAD	
「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方(Título). Es llamativo y difícil de traducir (además de que incluye un refrán sin equivalente acuñado en español).	EX3
お茶碗: debe buscarse una traducción que dé la idea de ‘gran cantidad’ para que el artículo tenga sentido. También tiene un componente cultural (se trata de un tipo de vajilla, un cuenco, que se emplea para beber y para preparar té, por ejemplo, en la ceremonia del té) y léxico (en el diccionario, se traduce de forma general como ‘cuenco’, ‘tazón’ o ‘taza’).	EX1, EX3 (para EX1 es lingüístico, léxico; para EX3 es extralingüístico, enciclopédico)

PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL ENCARGO DE TRADUCCIÓN O CON EL LECTOR META	
2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。 一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。 Primera y última frases del texto, que interpelan a la sociedad japonesa a través de referentes culturales compartidos (dos series de televisión japonesas del año 2016) y que pierden funcionalidad en el texto meta.	EX1, EX3

## Anejo VII.2.2. Segundo juicio de expertos

### Anejo VII.2.2.1. Instrumento: cuestionario de problemas del texto

A continuación, le haremos una serie de preguntas a propósito del texto que los estudiantes deberán traducir. El número de preguntas que aparecerán dependerán de sus propias respuestas. Una vez más, le agradecemos mucho su participación.

 [Haga clic aquí para acceder al texto original](#)

¿Qué grado de dificultad tiene la traducción de este texto para un estudiante de traducción de japonés-español que se encuentra al final de su formación en Traducción e Interpretación? \*

Escriba un número del 1 (la traducción es muy fácil) al 10 (la traducción es muy difícil), según su apreciación.

Desde su punto de vista, ¿qué dificultades generales tiene la traducción de este texto para un estudiante de traducción de japonés-español que se encuentra al final de su formación en Traducción e Interpretación? \* (Elija al menos una y un máximo de 3)

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.
- No he visto dificultades.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*

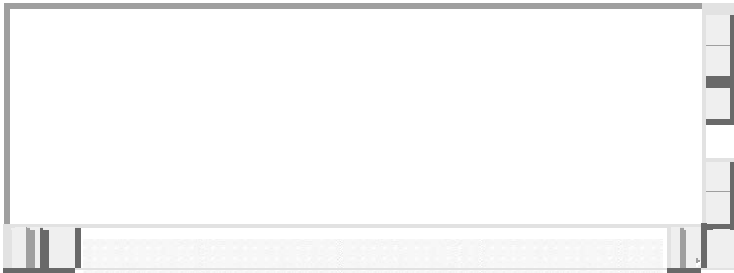
<input type="text"/>
----------------------

## PARTE 1

**Título del texto:** 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

Identifique los elementos que podrían plantear más problemas a los estudiantes (hasta un máximo de 10)

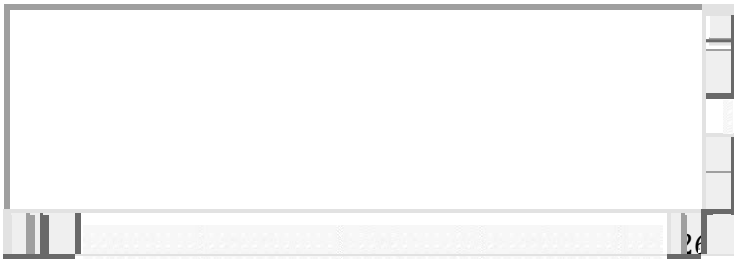
Elemento 1



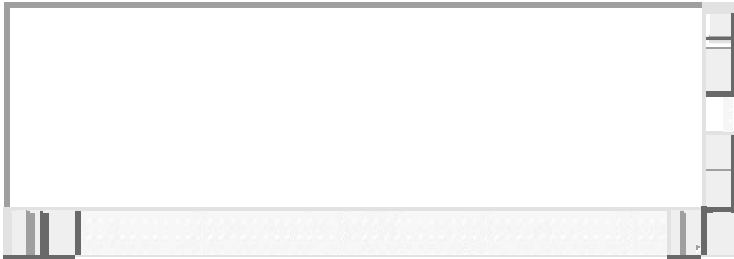
Elemento 2



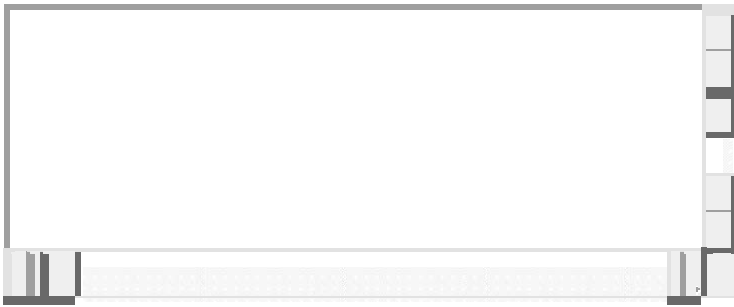
Elemento 3



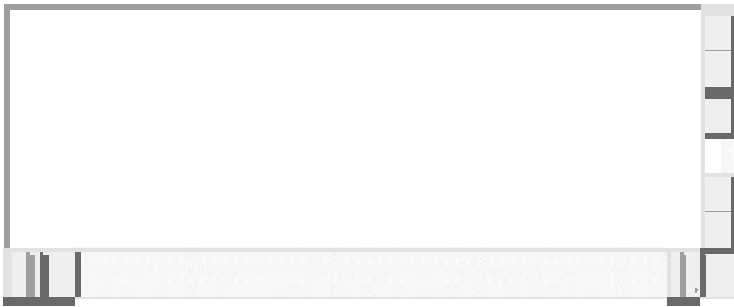
Elemento 4



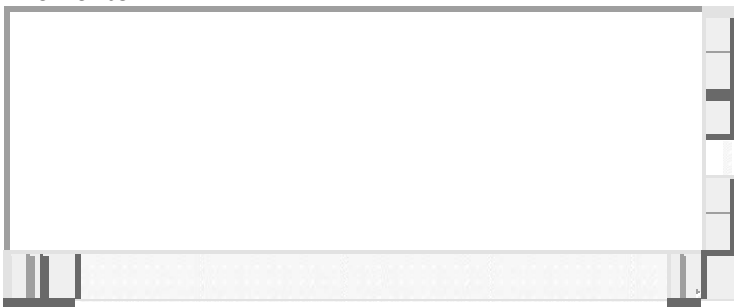
Elemento 5



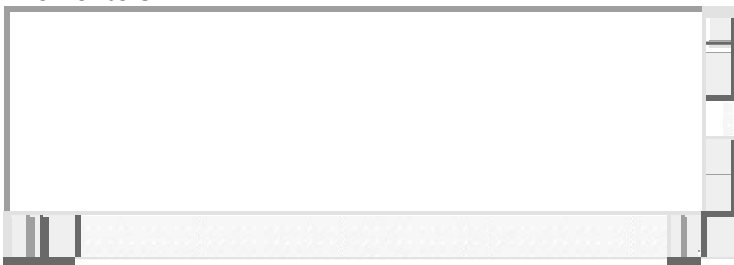
Elemento 6



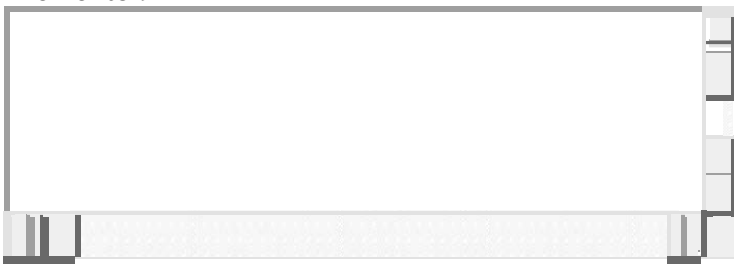
Elemento 7



Elemento 8



Elemento 9



Elemento 10

## PARTE 2

Conteste a las preguntas sobre los siguientes elementos del texto

### 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

¿Considera que el elemento subrayado plantearía problemas a los estudiantes? \*

- Sí
- No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes?<sup>65</sup>

\* Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*

Seleccione un número distinto para cada opción.

<sup>65</sup> En todos los PR, esta pregunta y la siguiente solo son visibles si el docente marca *sí*.

**「2016年に日本人が陥ったロス」は、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

¿Considera que los elementos subrayados plantearían problemas a los estudiantes? \*

- Sí  
 No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*  
Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.  
 Dificultades léxicas.  
 Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.  
 Dificultades relacionadas con el tema del texto.  
 Dificultades de carácter cultural.  
 Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).  
 Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*  
Seleccione un número distinto para cada opción.

**「2016年に日本人が陥ったロス」は、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

¿Considera que los elementos subrayados plantearían problemas a los estudiantes? \*

- Sí  
 No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*  
Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.  
 Dificultades léxicas.  
 Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.  
 Dificultades relacionadas con el tema del texto.

- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*  
 Seleccione un número distinto para cada opción.

**「2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

**一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいく感覚をなくす「意識ロス」かもしれない**

¿Considera que estas dos oraciones plantearían problemas a los estudiantes? \*

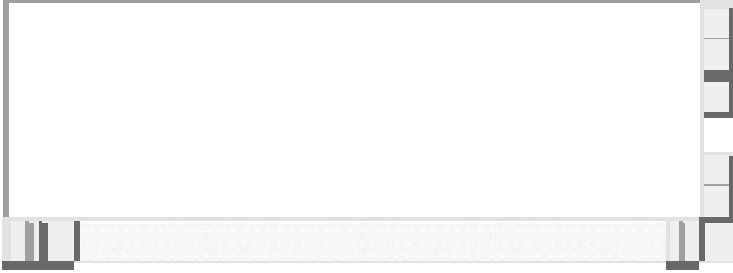
- Sí
- No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podrían plantear a los estudiantes? \* Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.



Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*  
Seleccione un número distinto para cada opción.



**日本では、1日平均で1人がお茶碗1杯分を捨てている計算になるという。**

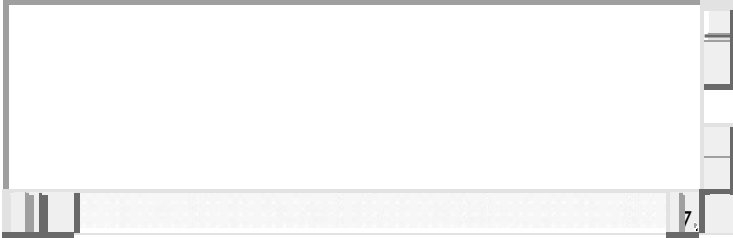
¿Considera que el elemento subrayado plantearía problemas a los estudiantes? \*

- Sí
- No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*  
Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*  
Seleccione un número distinto para cada opción.



**それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。**

¿Considera que el elemento subrayado plantearía problemas a los estudiantes? \*

- Sí
- No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*

Elija al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*

Seleccione un número distinto para cada opción.

**その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。**

¿Considera que el elemento subrayado plantearía problemas a los estudiantes? \*

- Sí
- No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*

Elija al menos una y un máximo de 3.

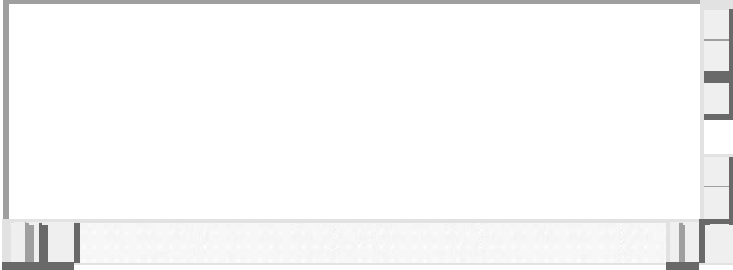
- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.

Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).

Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*

Seleccione un número distinto para cada opción.



**食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、というわけだ。**

¿Considera que el elemento subrayado plantearía problemas a los estudiantes? \*

- Sí  
 No

¿Qué tipo de dificultades de traducción podría plantear el elemento subrayado a los estudiantes? \*

Elija al menos una y un máximo de 3.

Dificultades morfosintácticas.

Dificultades léxicas.

Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.

Dificultades relacionadas con el tema del texto.

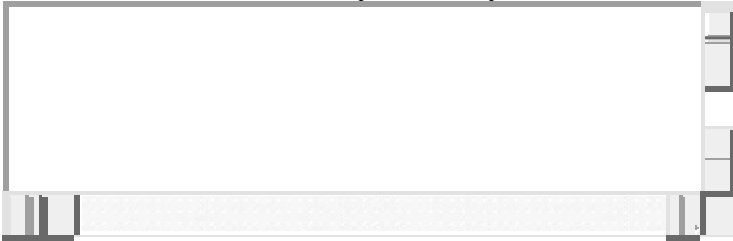
Dificultades de carácter cultural.

Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).

Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numérelas según su importancia (1, la más importante) \*

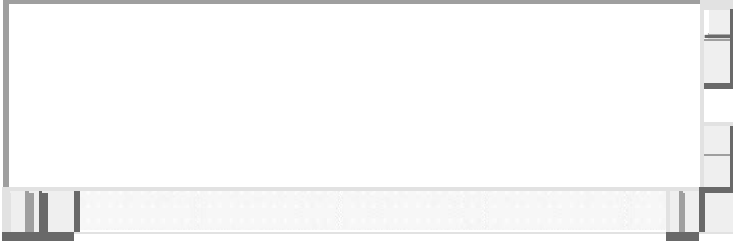
Seleccione un número distinto para cada opción.



## Comentarios sobre el cuestionario

Si tiene algún comentario que añadir, escríbalo aquí

(Pueden ser comentarios sobre el cuestionario, sobre su contenido o sobre cualquier aspecto relacionado que considere interesante)



## Anejo VII.2.3. Prueba piloto

### Anejo VII.2.3.1. Instrumentos

#### Cuestionario de datos de los estudiantes<sup>66</sup>: modificaciones tras la prueba piloto

VERSIÓN INICIAL	VERSIÓN MODIFICADA	COMENTARIOS
Nombre y apellidos	<i>Se ha eliminado</i>	Dado que las respuestas serán anónimas, se eliminó esta pregunta. Para asegurar el anonimato de las respuestas, se decidió que se asignará, el día de la prueba y de forma aleatoria, un código a cada estudiante. El código será <i>EX_Y</i> , donde <i>X</i> será el curso (2.º, 3.º o 4.º) e <i>Y</i> , el número del estudiante (por ejemplo, <i>EX2_3</i> : 2.º curso, estudiante 3).
7. Otras lenguas extranjeras que conoces	7. Otras lenguas extranjeras <b>distintas al japonés que conoces (inclúyelas por orden de importancia)</b>	Se modificó la formulación de esta pregunta para evitar que los sujetos incluyeran aquí el japonés, que será la L3 para todos los sujetos que participen en el experimento, ya que lo que interesa es saber si conocen otras lenguas además de sus lenguas L1, L2 y L3. Además, se añadió, entre paréntesis, <i>Inclúyelas por orden de importancia (L4, L5...)</i> , para saber cuál es el dominio que tienen de cada una de ellas.
Preguntas 12-20	-	No se pudo comprobar si las preguntas relativas a la experiencia profesional en traducción fuera del Grado en Traducción e Interpretación (preguntas 12 a 20) son adecuadas o si están formuladas de manera clara, pues ninguno de los sujetos contaba con experiencia profesional de este tipo y, por lo tanto, no respondió a esta parte del cuestionario.
22. Marca los tipos de programas y recursos tecnológicos para la traducción que sabes utilizar (puedes elegir más de una opción): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de edición de documentos (paquete de Office, Open Office...)</li> <li>• Memorias de traducción</li> <li>• Programas de traducción automática</li> <li>• Otros. Especifica cuáles</li> </ul>	22. Marca los tipos de programas y recursos tecnológicos para la traducción que sabes utilizar (puedes elegir más de una opción): <ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de edición de documentos (paquete de Office, Open Office...)</li> <li>• Memorias de traducción</li> <li>• Programas de traducción automática</li> <li>• <b>Programas de traducción asistida</b></li> <li>• Otros. Especifica cuáles</li> </ul>	Se añadió una opción de respuesta más, <i>programas de traducción asistida</i> , pues también son habituales en la traducción este tipo de programas.

<sup>66</sup> La versión definitiva del cuestionario tras haberlo validado mediante la prueba piloto se recoge en *Cuestionario de datos de estudiantes*, en los anejos correspondientes al experimento (*Anejo VII.2.4. Experimento*). No se incluye la versión del cuestionario que se empleó en la prueba piloto porque solo presenta ligeras diferencias con respecto a la definitiva que se empleó en el experimento.

<p>23. Marca los tipos de programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que sueles utilizar (puedes elegir más de una opción):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diccionarios monolingües de japonés</li> <li>• Diccionarios bilingües japonés-español</li> <li>• Gramáticas de japonés</li> <li>• Enciclopedias japonesas</li> <li>• Corpus electrónicos de textos en japonés</li> <li>• Herramientas de traducción automática japonés-español</li> <li>• Consultas en línea en japonés (páginas webs, glosarios, bases de datos, foros...)</li> <li>• Otros. Especifica cuáles</li> </ul>	<p>23. Marca los tipos de programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que sueles utilizar (puedes elegir más de una opción):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diccionarios monolingües de japonés</li> <li>• Diccionarios bilingües japonés-español</li> <li>• <b>Diccionarios electrónicos</b></li> <li>• <b>Glosarios</b></li> <li>• Gramáticas de japonés</li> <li>• Enciclopedias japonesas</li> <li>• Corpus electrónicos de textos en japonés</li> <li>• <b>Textos paralelos</b></li> <li>• Herramientas de traducción automática japonés-español</li> <li>• Consultas en línea en japonés (páginas webs, glosarios, bases de datos, foros...)</li> <li>• Otros <b>recursos del japonés al español</b>. Especifica cuáles.</li> </ul>	<p>Se añadieron tres opciones de respuesta más: <i>diccionarios electrónicos</i> (que constituyen una categoría aparte de los diccionarios en papel y los diccionarios en línea y que se usan con mucha frecuencia en la traducción del japonés), <i>textos paralelos</i> y <i>glosarios</i> (pues un sujeto los incluyó entre los recursos que emplea habitualmente).</p> <p>Asimismo, para que los sujetos no incluyeran en la opción <i>Otros</i> ningún recurso en alguna lengua distinta al español (y sí los incluyan en la siguiente pregunta, la 24), se fue más explícito en la formulación de esta opción: <i>Otros. Especifica cuáles se ha modificado como Otros recursos del japonés al español. Especifica cuáles.</i></p>
---	--	--

## Cuestionario de problemas del texto

 [Haz clic aquí para acceder al texto original](#)

Sube aquí tu traducción \*

A continuación, te haremos una serie de preguntas a propósito del texto que has traducido. El número de preguntas que aparecerán dependerá de tus respuestas.

Una vez más, te agradecemos mucho tu participación.

### PARTE 1

Puedes consultar tu traducción para rellenar este cuestionario

**Título del texto: 「残りものには福がある」!? 残った食品の  
“正しい”行方**

1. ¿Qué grado de dificultad tiene la traducción de este texto? \*

(1 es muy fácil y 10, muy difícil)

1  2  3  4  5  6  7  8  9  10

2. Desde tu punto de vista ¿Qué dificultades generales tiene la traducción de este texto? \*

Elige al menos una y un máximo de 3. Dificultades morfosintácticas.

- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.
- No he visto dificultades.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*

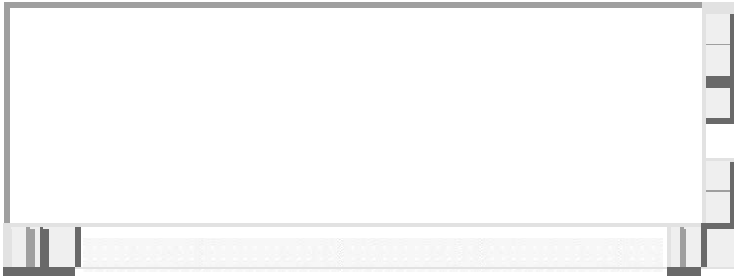
(Selecciona un número distinto para cada opción)

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir este texto? \*

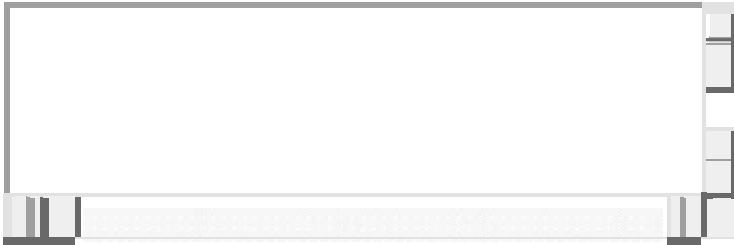
- Adaptarlo a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Si has tenido dificultades a la hora de traducir el texto, identifica los elementos que te hayan planteado más problemas (hasta un máximo de 10)

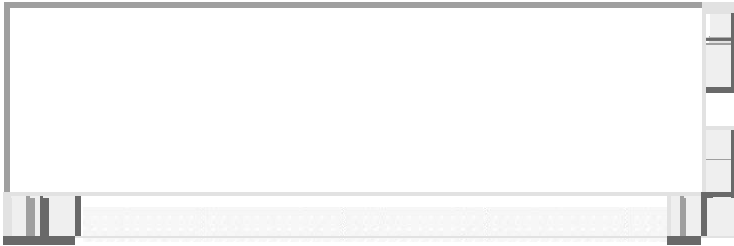
Elemento 1

A large, empty rectangular box with a thin grey border, intended for the user to identify elements that caused translation difficulties. The box is positioned above a horizontal bar with a dotted pattern and vertical markers.

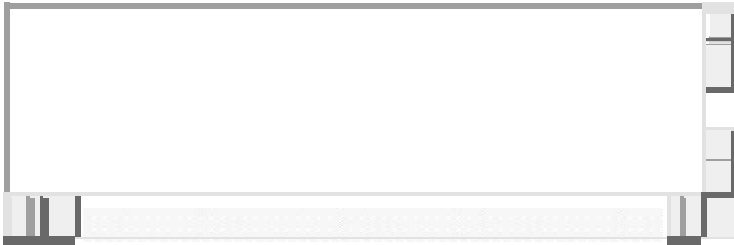
Elemento 2

A large, empty rectangular box with a thin grey border, intended for the user to identify elements that caused translation difficulties. The box is positioned above a horizontal bar with a dotted pattern and vertical markers.

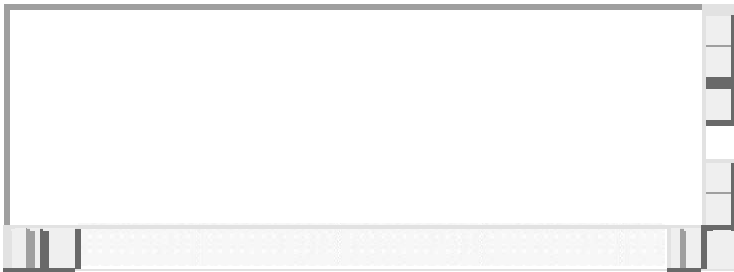
Elemento 3

A large, empty rectangular box with a thin grey border, intended for the user to identify elements that caused translation difficulties. The box is positioned above a horizontal bar with a dotted pattern and vertical markers.

Elemento 4

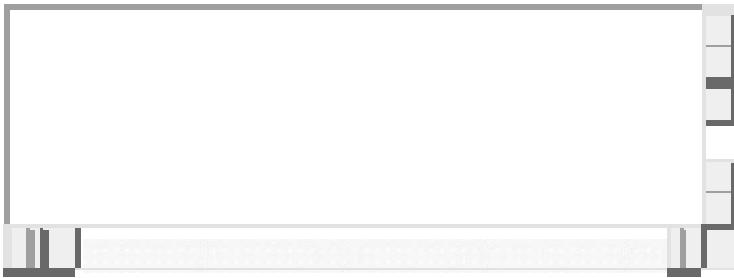
A large, empty rectangular box with a thin grey border, intended for the user to identify elements that caused translation difficulties. The box is positioned above a horizontal bar with a dotted pattern and vertical markers.

Elemento 5

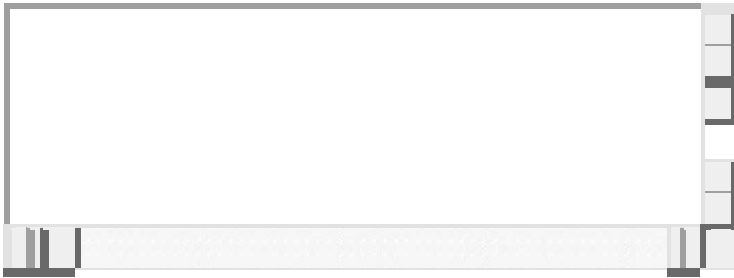
A large, empty rectangular box with a thin grey border, intended for the user to identify elements that caused translation difficulties. The box is positioned above a horizontal bar with a dotted pattern and vertical markers.



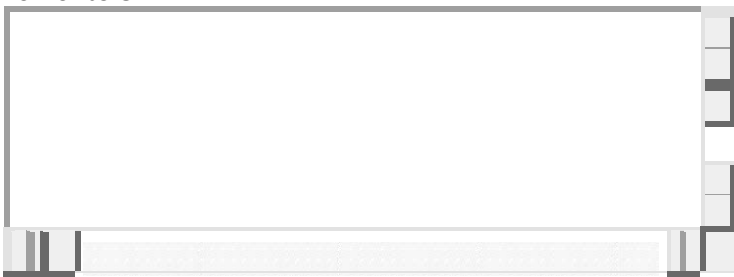
Elemento 6



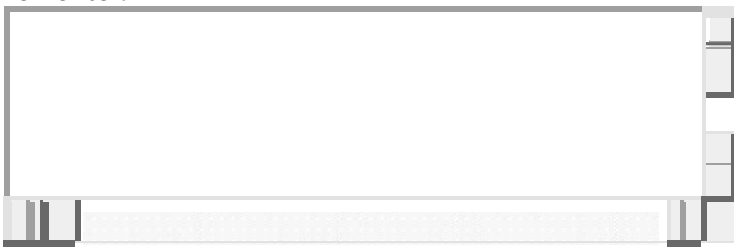
Elemento 7



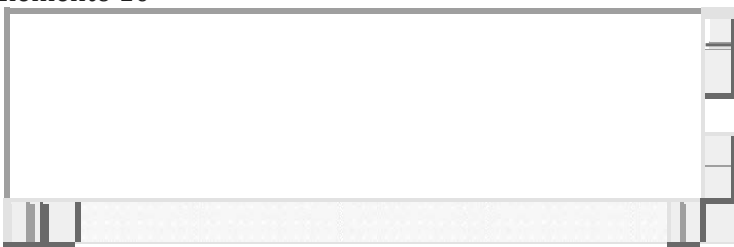
Elemento 8



Elemento 9



Elemento 10



## PARTE 2

Contesta a las preguntas sobre los siguientes elementos del texto

### 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí
- No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado?<sup>67</sup> \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*

Formulario de selección de importancia para las opciones de dificultades de traducción. El formulario es una tabla con 7 filas y 2 columnas. La primera columna contiene los ítems de las opciones de dificultades de traducción, y la segunda columna contiene los campos de entrada para numerar cada ítem según su importancia (1, la más importante).

Selecciona un número distinto para cada opción.

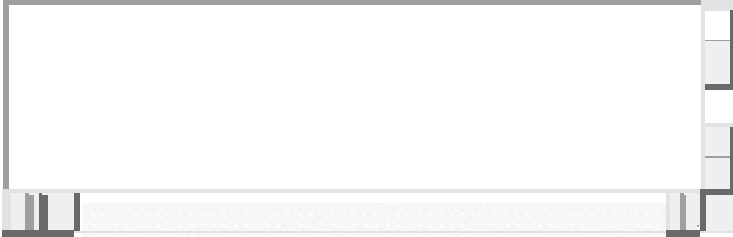
3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlo a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

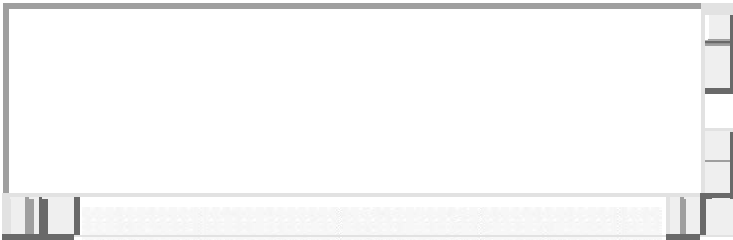
<sup>67</sup> Esta pregunta solo es visible si el estudiante ha respondido *sí* a la pregunta anterior. Esto mismo se aplica a todos los PR que siguen.

4. Explica qué has hecho para traducirlo \*

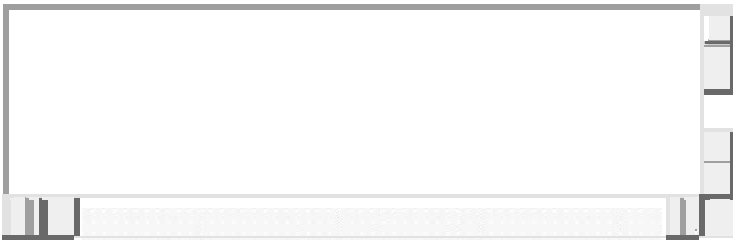
- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**「残り2016年に日本人が陥ったロス」は、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

1. ¿Te han planteado dificultades los elementos subrayados? \*

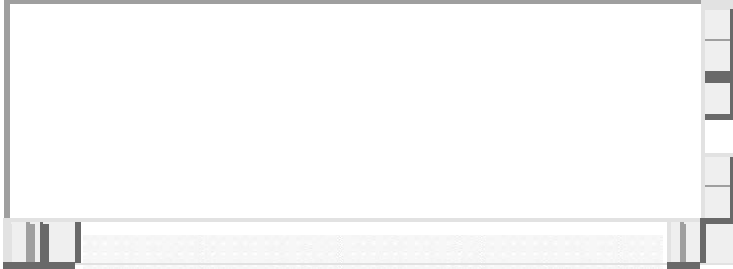
- Sí
- No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te han planteado los elementos subrayados? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



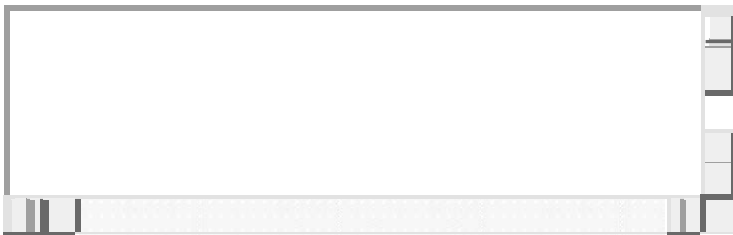
Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir los elementos subrayados? \*

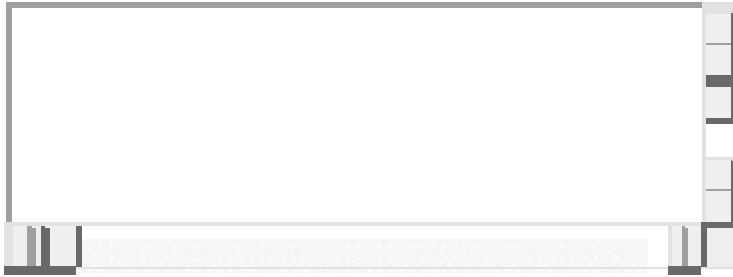
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlos \*

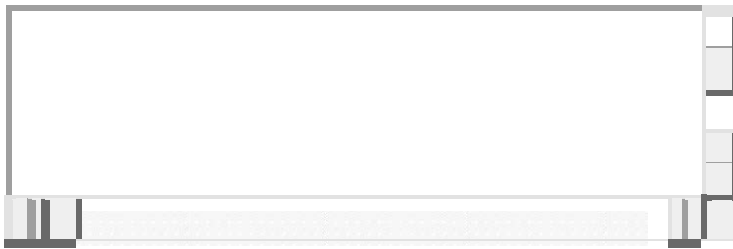
- Nada, los he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí  
 No  
 Parcialmente

**「残り2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

1. ¿Te han planteado dificultades los elementos subrayados? \*

- Sí  
 No

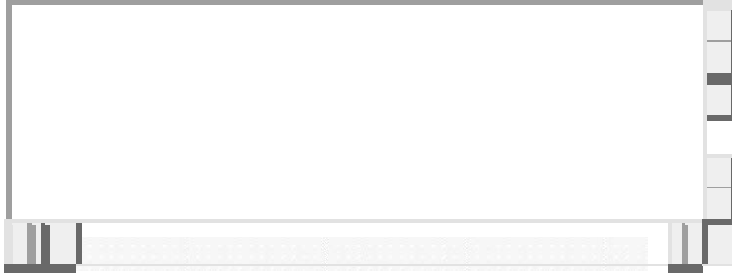
2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te han planteado los elementos subrayados? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.  
 Dificultades léxicas.  
 Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.  
 Dificultades relacionadas con el tema del texto.  
 Dificultades de carácter cultural.  
 Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).  
 Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el

lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



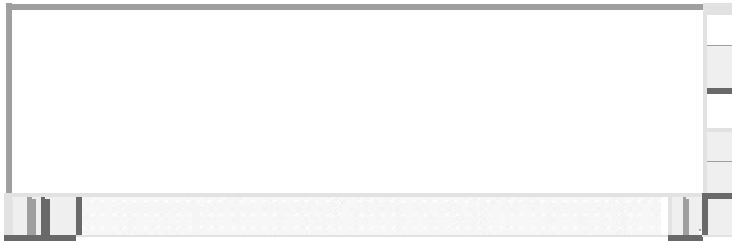
Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir los elementos subrayados? \*

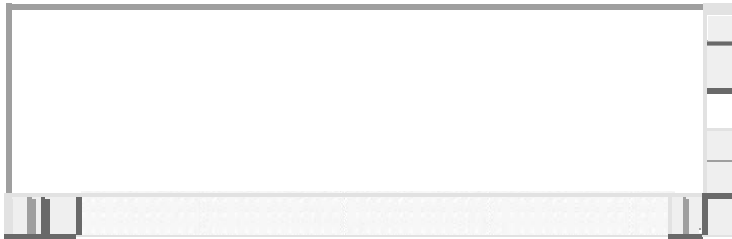
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlos \*

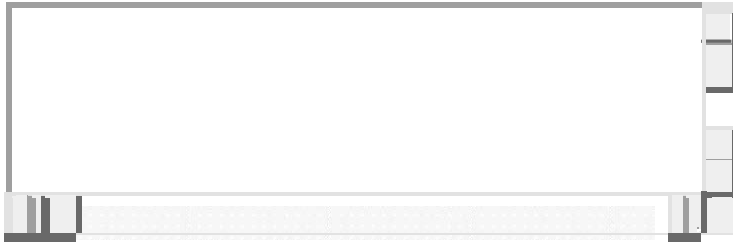
- Nada, los he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \***



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**「2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

**一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない**

1. ¿Te han planteado dificultades estas dos oraciones? \*

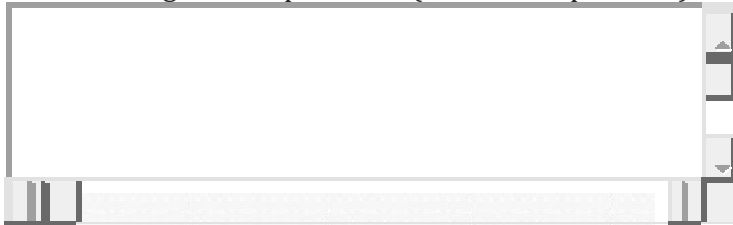
- Sí
- No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te han planteado estas dos oraciones? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



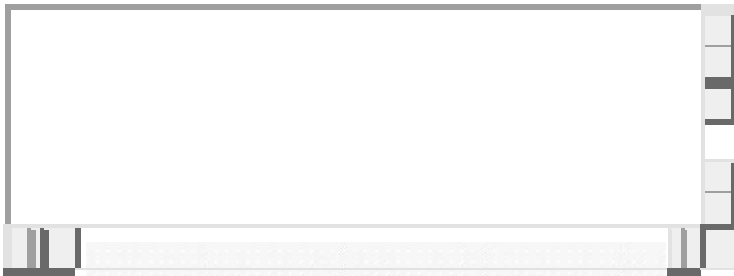
Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir estas oraciones? \*

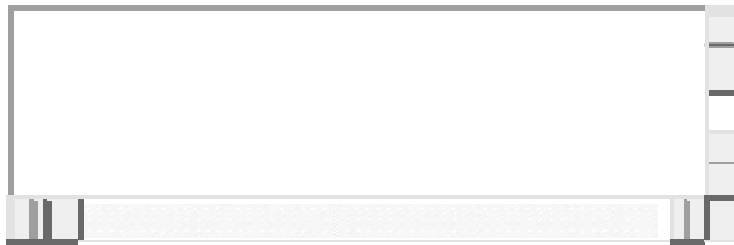
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlas \*

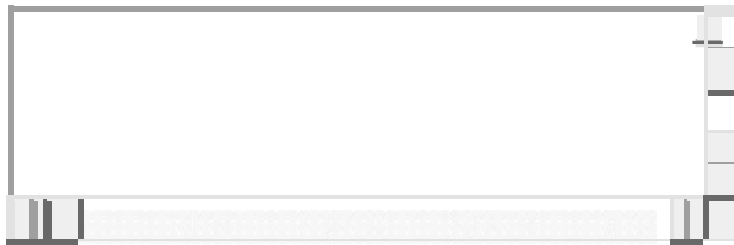
- Nada, las he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente



**日本では、1日平均で1人がお茶碗1杯分を捨てている計算になるという。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

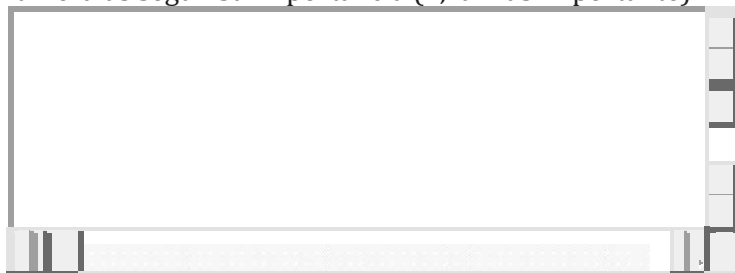
- Sí
- No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



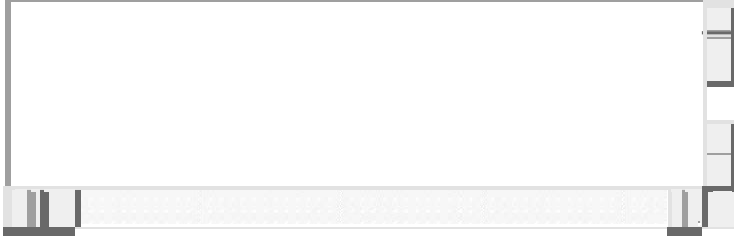
Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

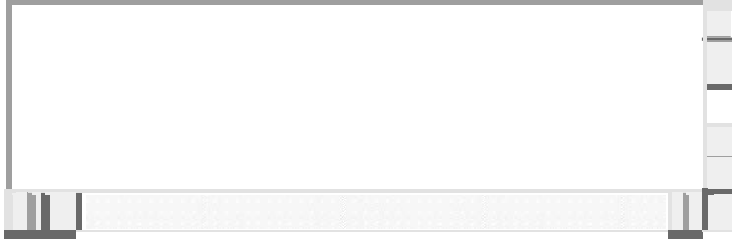
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlo \*

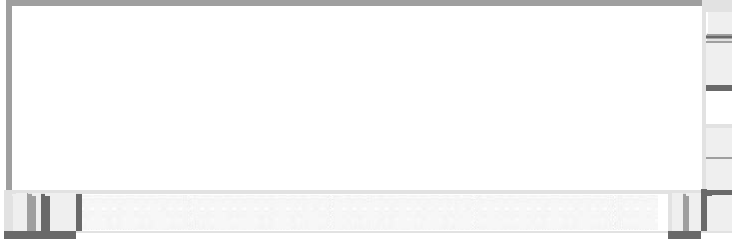
- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí
- No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*

Formulario de selección de importancia para las dificultades de traducción. El formulario es un cuadro rectangular con una barra de desplazamiento horizontal en la parte inferior y una barra de desplazamiento vertical en la parte derecha. El interior del cuadro está vacío.

Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

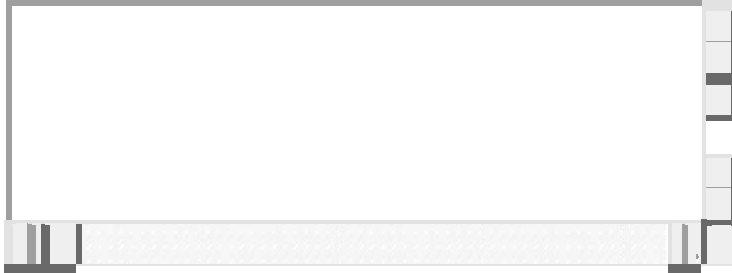
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlo \*

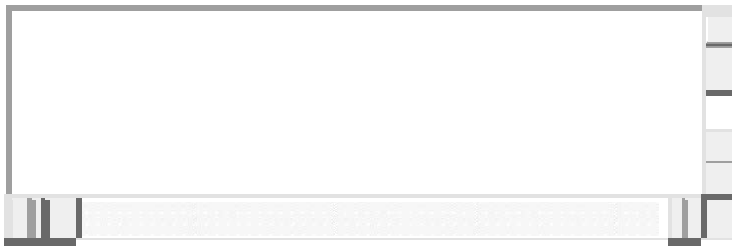
- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*

Formulario de explicación de lo hecho para traducir. El formulario es un cuadro rectangular con una barra de desplazamiento horizontal en la parte inferior y una barra de desplazamiento vertical en la parte derecha. El interior del cuadro está vacío.

- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí  
 No  
 Parcialmente

**その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí  
 No

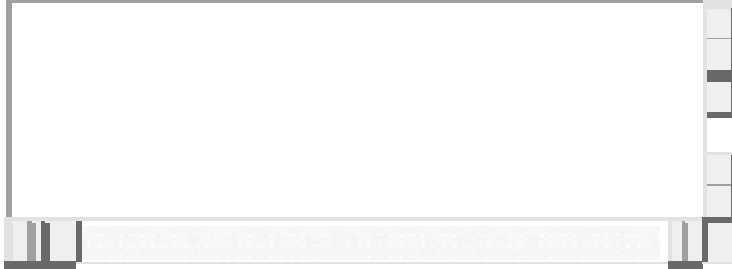
2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.  
 Dificultades léxicas.  
 Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.  
 Dificultades relacionadas con el tema del texto.  
 Dificultades de carácter cultural.

- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



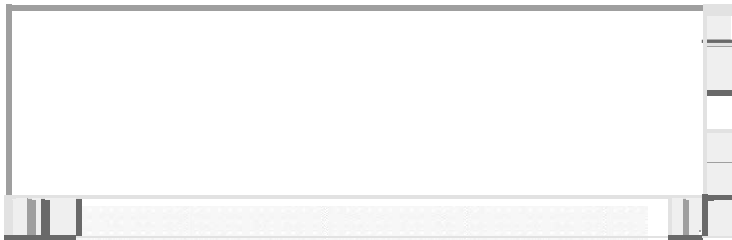
Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

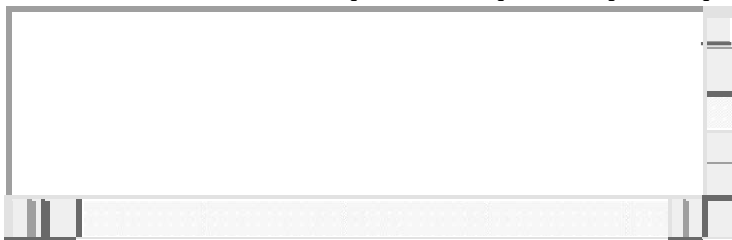
- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlo \*

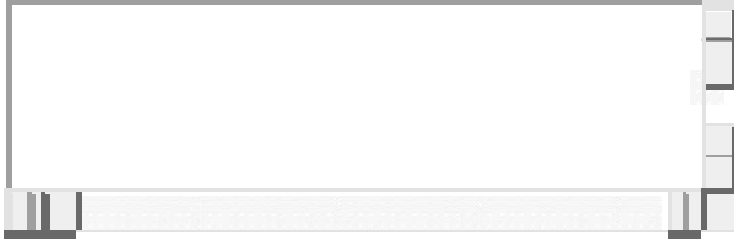
- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*



- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*



- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí  
 No  
 Parcialmente

**食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、というわけだ。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí  
 No

2. ¿Qué tipo de dificultades de traducción te ha planteado el elemento subrayado? \*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.  
 Dificultades léxicas.  
 Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.  
 Dificultades relacionadas con el tema del texto.  
 Dificultades de carácter cultural.  
 Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).  
 Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*



Selecciona un número distinto para cada opción.

3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

4. Explica qué has hecho para traducirlo \*

- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo. Especifica qué has pensado \*

- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo. Especifica qué has pensado \*

- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*

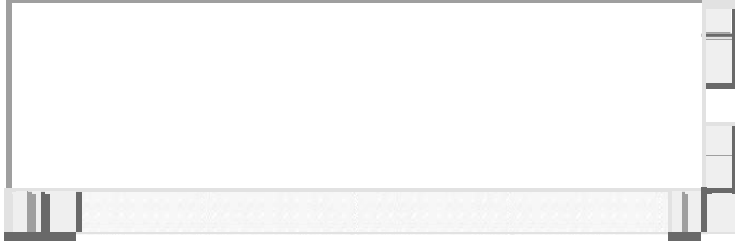
5. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

## Comentarios sobre el cuestionario

Comentarios sobre el cuestionario

(Pueden ser comentarios sobre el cuestionario, sobre su contenido o sobre cualquier aspecto relacionado que consideres interesante)





## **Anejo VII.2.3.2. Traducciones realizadas por los sujetos**

### **EP\_1**

Una segunda oportunidad para los desperdicios de comida: ¿qué hacer con ellos?

13/01/2017

Los japoneses empezaron el 2016 con Godai Loss y lo acabaron con Nige Haji Loss, pero la pérdida realmente importante fue sin duda la que se produce al desperdiciar comida.

Según el gobierno japonés, el desperdicio de se produce cuando se tiran restos de comida que aún son aprovechables. En Japón cada ciudadano tira de media una taza de té cada minuto. Lo mismo ocurre en Estados Unidos. Según un artículo del Huffington Post publicado el 19 de diciembre del año pasado, el desperdicio de comida supone un problema muy preocupante, pues el 40% de los alimentos producidos se tiran a la basura. Por lo que en este artículo queremos presentarle una nueva aplicación móvil que puede ayudarle a resolver este problema.

Se llama *FoodForAll*. Es muy fácil de utilizar. Una vez descargada, inicie sesión y seleccione en el menú “los restos” del restaurante que desee. Esta comida se ofrece con un 50-80 % de descuento y se paga por internet. Tan solo tendrá que ir a buscarla, al igual que cuando hace un pedido en un restaurante elije la opción de recoger.

En un país rico como Estados Unidos, el desperdicio de comida es un problema serio: uno de cada seis hogares sufre de inanición. Las desigualdades entre ricos y pobres son cada vez mayores y, además, de forma que aumenta la generación de basuras, también lo hace la contaminación. Por ello, si aprovecha mejor la comida antes de tirarla, conseguirá reducir las basuras, incluso en los restaurantes, y los consumidores podrán beneficiarse de los descuentos ofrecidos. Con esta aplicación cuidaremos al medio ambiente. Es por ello que la aplicación se llama *FoodForAll* (comida para todos). Gracias a ella, ya no habrá personas que no puedan comer, pues la comida llegará a todas las partes del mundo.

Dejemos de “perder” conciencia, porque nos hace olvidar que, al fin y al cabo, todos estamos generando basura. (Yamada Ebisu)

## EP\_2

### ¿Podemos hacer algo con los restos de comida? La solución de *Food For All*

1 de marzo de 2017

Desde el fallecimiento del personaje Tomoatsu Godai en el drama *Asa ga Kita*, hasta el final del drama *Nigeru wa haji da ga Yaku ni Tatsu*, los japoneses sufrieron muchas “pérdidas” en 2016. Sin embargo, en la que de verdad deberíamos centrarnos es la de la comida.

Según el gobierno japonés, esta “pérdida de comida” se refiere a las sobras que todavía son comestibles, pero que se tiran de todas formas. En Japón, cada persona malgasta, de media, un bol de arroz al día. En un país tan enorme como Estados Unidos también ocurre lo mismo. Según un artículo del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, el problema del desperdicio de la comida es muy grave. Un 40 % de los alimentos producidos son desechados. En este mismo artículo se presenta una (posible) solución ante esta crisis, en forma de una aplicación.

Su nombre es *Food For All* y se puede manejar de forma simple. Tras descargar la aplicación, uno puede seleccionar comida que ha sobrado de los menús de varios restaurantes cercanos que, de lo contrario, acabaría en la basura. Se puede pagar online y se recibe entre un 50 y un 80 % de descuento sobre el precio original. Después solo tendrá que ir a recoger el pedido al restaurante. Es decir, que los usuarios podrán escoger comida de estos restaurantes que, de no ser así, se tiraría.

Mientras que en un país tan rico como Estados Unidos sufren un problema de malgasto de comida, uno de cada seis hogares no se puede permitir los alimentos de cada día y vive en una situación de hambruna. Esta brecha entre los ricos y los pobres no hace más que crecer y, a medida que incrementa el nivel de desechos de alimentos, el medio ambiente del planeta se contamina cada vez más. Por ello, esta aplicación se diseñó para poner en marcha un ciclo que nos beneficia a todos: menos desperdicio de comida llevará a menos basura y, en definitiva, mejoraremos el medio ambiente. Además, ayudaremos a los restaurantes y podremos consumir comida más barata. Esta idea le da el nombre a la aplicación: *Food For All* (es decir, comida para todos). El objetivo es eliminar la brecha entre los que pueden comer y los que no, que los alimentos lleguen a todos, y acabar con la pérdida de comida.

Quizás lo que más debemos cuidar es el volumen de basura que producimos nosotros mismos y ser conscientes de ello.

EP\_3

## ¿La sobras sirven para algo?!

### El mejor uso que se le puede dar a la comida que sobra

01/13/2017

En el año 2016, el problema del desperdicio de alimentos se ha convertido en un tema que ha captado la atención de los japoneses.

El gobierno de Japón define los desperdicios como alimentos que se desechan cuando aún se pueden consumir. Se calcula que cada japonés tira a la basura aproximadamente la cantidad equivalente a una taza por día. Y Estados Unidos, el gigante americano, no es una excepción. El *Huffington Post* publicó el 19 de diciembre de 2016 que el 40 % de la producción de alimentos en Estados Unidos se acaba desechando. Por lo tanto, el problema del desperdicio de comida en el país es muy grave. En este artículo, describiremos una aplicación que puede suponer el nacimiento de la solución a dicho problema.

La aplicación se llama *FoodForAll* y es muy fácil de utilizar. Una vez descargada, hay que acceder a ella y elegir “Sobras” del menú del restaurante que te interese. El precio que ofrecen es entre un 50 y un 80 % menor que el precio original y, además, se puede pagar en línea. Después, solo hay que ir a recoger la comida, como en cualquier otro pedido.

En los países más desarrollados, además del problema del desperdicio de alimentos, existe un problema de desigualdad entre las familias más acaudaladas y las más humildes. De cada seis familias, una pasa hambre. Esta desigualdad continúa agravándose, mientras que la cantidad de alimentos desechados aumenta, lo cual es perjudicial para el medio ambiente. Por lo tanto, si consumiéramos los alimentos que se van a desperdiciar, se generaría menos basura, ayudaríamos a los restaurantes, nos beneficiaríamos de los precios reducidos, aumentaría el número de consumidores y disminuiríamos la contaminación del medio ambiente. Esto es lo que propone *FoodForAll*: que todos podamos comer, que combatamos la desigualdad y que ayudemos al planeta.

Lo más importante es que seamos conscientes de los desperdicios que generamos nosotros mismos en nuestro entorno.

## EP\_4

### La basura de unos es el tesoro de otros: ¿Qué debemos hacer con las sobras?

13/01/2017

El desperdicio de alimentos es uno de los problemas más preocupantes de Japón actualmente.

El gobierno japonés lo define como el acto de tirar a la basura la comida que aún se puede aprovechar. Se calcula que en este país se desperdicia al día un plato por persona. Las naciones tan grandes como Estados Unidos tampoco son la excepción. En un artículo publicado el 19 de diciembre de 2016 en el Washington Post, se habla del grave problema que supone el desperdicio de alimentos en el país: el 40% de los alimentos producidos a nivel nacional se desechan sin cuidado. Sin embargo, el artículo nos presenta una aplicación que puede que sea la solución al problema.

Se llama FoodForAll (“Comida para todos”) y su funcionamiento es muy sencillo. Simplemente hay que descargarla y tras identificarse, elegir el menú de “sobras” de un restaurante. El precio de estos alimentos es de un 50% a un 80% más barato al del coste original, se puede pagar en línea y solo hace falta ir a recogerlo. De esta manera, se evita la pérdida de alimentos y el restaurante se beneficia igualmente.

El gasto exagerado de alimentos supone un grave problema ya que en un país tan opulento como Estados Unidos, 1 de cada 6 familias se encuentran en una situación de pobreza y sufren de hambruna. Si la brecha entre personas ricas y pobres sigue así, la cantidad de comida desaprovechada aumentará y la situación medioambiental se verá cada vez más perjudicada. Por esta razón, el objetivo de la aplicación es que comamos las sobras para que el desperdicio disminuya y los restaurantes ahorren. El consumidor se beneficiará de alimentos más baratos y el estado del medioambiente mejorará. Afirman que si la diferencia entre los que pueden comer y los que no pueden desapareciera, el alimento llegaría a todos y el desperdicio no existiría, de ahí el nombre de la aplicación.

Debemos tener cuidado: si olvidamos que somos nosotros los que tiramos la comida, puede que también tiremos nuestra propia conciencia sin darnos cuenta.

## EP\_5

### ¿Las sobras dan buena suerte? El modo “correcto” de tirar la comida

13/01/2017

En 2016 los japoneses sufrieron varias pérdidas: primero, la de la serie Asa ga kita y, después, la de Nigeru wa Haji da ga Yaku ni Tatsu. Sin embargo, una pérdida a la que se debe prestar mucha atención es la de comida.

La definición de desperdicio alimenticio según el gobierno japonés es “comida que se desecha a pesar de estar todavía en buen estado”. Se calcula que, de media, en Japón se tira un bol de arroz al día por persona. Y el enorme país de Estados Unidos tampoco es una excepción. Según una publicación del Huffington Post el 19 de diciembre de 2016, el problema del desperdicio de comida en Estados Unidos es grave, pues alrededor de un 40 % de los alimentos se tiran a la basura sin haber sido tocados. Además, el artículo presenta una nueva aplicación que (posiblemente) suponga la clave para solucionar este problema.

Se trata de Food for all. Su funcionamiento es muy sencillo: una vez se ha descargado la aplicación y se ha creado una cuenta, el usuario puede buscar restaurantes cercanos que estén registrados y consultar el menú de “Sobras”, donde se ofrece comida que, de otro modo, se tiraría. Su precio es entre un 50 y un 80 % más barato y se puede realizar la compra por Internet. Solo puede recogerse en persona, así que, menos por el hecho de dar una segunda oportunidad a los alimentos, funciona como un servicio de recogida en tienda común.

En un país rico como Estados Unidos el problema del desperdicio de comida pasa factura: una de cada seis familias pasa hambre por culpa de las dificultades económicas que atraviesa. A medida que esa diferencia económica entre riqueza y pobreza aumente y se siga malgastando tanta comida, la contaminación ambiental se agudizará. Por tanto, esta aplicación propone activar un efecto en cadena: aprovechar la comida, reducir la basura, ayudar a los restaurantes, que los consumidores se beneficien de los alimentos a un precio más barato y mejorar así el medio ambiente. De ahí que se haya escogido el nombre de Food for All, “comida para todos”; para representar su apuesta por que la comida esté al alcance de todos, por que se acorte la brecha entre los que comen y los que no y por que se acabe con los desperdicios.

Hay que prestar principal atención en nuestros propios desechos, pues puede que hayamos llegado a una “pérdida de conciencia”. (Yamada Ebisu)

## Anejo VII.2.4. Experimento

### Anejo VII.2.4.1. Instrumentos

#### Cuestionario de datos de estudiantes

A continuación, te haremos una serie de preguntas a propósito de tu formación, de tu experiencia profesional en traducción (si la tienes) y de tus conocimientos de las tecnologías de la información.

El número de preguntas que aparecerán dependerá de tus respuestas. Te agradecemos mucho tu participación.

#### PARTE 1: Datos generales

1. Código \*

El código lo tienes escrito en la parte de arriba del texto en japonés que te hemos entregado: se trata de **EX\_Y**, donde **X** se corresponde al curso e **Y**, al número asignado al estudiante (por ejemplo, **EX2\_4**: 2.º curso, estudiante n.º 4).

2. Curso \*

3. Edad \*

4. Sexo \*

- Hombre  
 Mujer

5. Lengua materna \*

- Español  
 Otra lengua. Especifica cuál \*

6. Primera lengua extranjera que cursas en el grado \*

- Inglés  
 Francés  
 Alemán

7. Otras lenguas extranjeras distintas al japonés que conoces  
(Inclúyelas por orden de importancia)

8. Vías de acceso al grado \*

- Bachillerato + Prueba de Acceso a la Universidad Formación Profesional de Grado  
 Superior  
 Otras. Indica cuáles \*

9. ¿Cómo has aprendido el japonés? \*

(Puedes elegir más de una opción)

- En el Grado en Traducción e Interpretación
- En otros ámbitos académicos (Escuela Oficial de Idiomas, academias...). Especifica el tipo de estudios, así como el nivel cursado o el título obtenido \*

Si has marcado "en otros ámbitos académicos", especifica el tipo de estudios (por ejemplo, Escuela Oficial de Idiomas, academia...), así como el nivel cursado o el título obtenido (tales como JLPT/Nôken o título oficial de la Escuela Oficial de Idiomas).

- En estancias en el extranjero (cursos de verano, intercambios, convenios de la universidad...). Especifica las actividades realizadas y su duración total \*

Si has marcado "En estancias en el extranjero", especifica las actividades realizadas y su duración total.

- En el ámbito familiar. Especifica las circunstancias \*

Si has marcado "en el ámbito familiar", especifica las circunstancias.

10. ¿Cuál consideras que era tu nivel de japonés antes de empezar el grado? \*

(Indica el nivel del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* o del *Japanese Language Proficiency Test/Nôken*)

Si lo necesitas, haz clic [aquí](#) para consultar los niveles del *MCER*.

11. ¿Tienes alguna experiencia en traducción fuera del Grado en Traducción e Interpretación (Tel)?<sup>68</sup> \*

- No
- Sí

## PARTE 2: Experiencia en traducción fuera del grado

### Experiencia en traducción del japonés fuera del grado

12. ¿Tienes experiencia en traducción del japonés fuera del grado en Tel?<sup>69</sup> \*

- No
- Sí

13. ¿De qué tipo es tu experiencia en traducción del japonés fuera del grado en Tel? \*

(Puedes elegir más de una opción)

- Encargos no profesionales (de amigos, familia u otros)
- Encargos profesionales (de empresas u otros)
- Asignaturas de prácticas (como parte del grado)

<sup>68</sup> Si el estudiante selecciona *Sí*, continúa en la parte 2; en caso contrario, se le redirige directamente a la parte 3.

<sup>69</sup> Si el estudiante selecciona *Sí*, se visualizan las preguntas 13, 14 y 15; en caso contrario, continúa en la pregunta 16.

Otros. Especifica cuáles \*

14. En total, ¿cuántas páginas has traducido del japonés fuera del grado en Tel? \*

- De 1 a 25 páginas
- De 26 a 50 páginas
- De 51 a 75 páginas
- De 76 a 100 páginas
- Más de 100 páginas

15. ¿De qué tipo son los textos que has traducido del japonés fuera del grado en Tel? \*  
(Puedes elegir más de una opción)

- Literarios (p. ej., novela, poesía)
- Ensayo (p. ej., historia, arte)
- Textos divulgativos (p. ej., manuales, libros de cocina)
- Turísticos (p. ej., folletos, guías)
- Publicitarios (p. ej., folletos, anuncios)
- Audiovisuales (para doblaje, para subtitulación, etc.)
- Comerciales (p. ej., cartas, contratos)
- Económicos (p. ej., informes presupuestarios, balances)
- Jurídicos (p. ej., sentencias, documentos notariales)
- Científicos (p. ej., de medicina, química)
- Técnicos (p. ej., de informática, ingeniería)
- Otros. Especifica cuáles \*

### Experiencia en traducción de otras lenguas distintas al japonés fuera del grado

16. ¿Tienes experiencia en traducción de otras lenguas distintas al japonés fuera del grado en Tel?<sup>70</sup> \*

- Sí
- No

17. ¿De qué otra(s) lengua(s) a qué lengua(s) has traducido fuera del grado en Tel? \*

18. ¿De qué tipo es tu experiencia en traducción fuera del grado en Tel? \*  
(Puedes elegir más de una opción)

- Encargos no profesionales (de amigos, familia u otros)
- Encargos profesionales (de empresas u otros)
- Asignaturas de prácticas (como parte del grado)
- Otros. Especifica cuáles \*

<sup>70</sup> Si el estudiante selecciona *sí*, se visualizan las preguntas 17, 18, 19 y 20; en caso contrario, continúa en la pregunta 21 (parte 3).



19. En total, ¿cuántas páginas has traducido fuera del grado en Tel? \*

- De 1 a 25 páginas
- De 26 a 50 páginas
- De 51 a 75 páginas
- De 76 a 100 páginas
- Más de 100 páginas

20. ¿De qué tipo son los textos que has traducido fuera del grado en Tel? \*  
(Puedes elegir más de una opción)

- Literarios (p. ej., novela, poesía)
- Ensayo (p. ej., historia, arte)
- Textos divulgativos (p. ej., manuales, libros de cocina)
- Turísticos (p. ej., folletos, guías)
- Publicitarios (p. ej., folletos, anuncios)
- Audiovisuales (para doblaje, para subtitulación, etc.)
- Comerciales (p. ej., cartas, contratos)
- Económicos (p. ej., informes presupuestarios, balances)
- Jurídicos (p. ej., sentencias, documentos notariales)
- Científicos (p. ej., de medicina, química)
- Técnicos (p. ej., de informática, ingeniería)
- Otros. Especifica cuáles \*

### **PARTE 3: Entorno de trabajo y experiencia en Tecnologías de la Información y de la Comunicación**

21. Competencia en las tecnologías de la información y la comunicación: puntúa del 1 al 10 tu competencia en las TIC \*

- 1  2  3  4  5  6  7  8  9  10

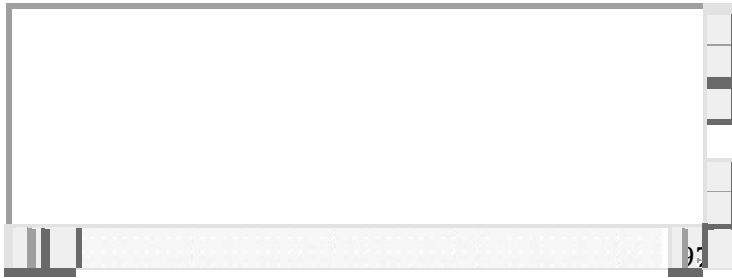
(1 es poco y 10, mucho)

22. Marca los tipos de programas y recursos tecnológicos para la traducción que sabes utilizar \*

(Puedes elegir más de una opción)

- Programas de edición de documentos (paquete de Office, Open Office...)
- Memorias de traducción
- Programas de traducción automática
- Programas de traducción asistida

Otros. Especifica cuáles \*

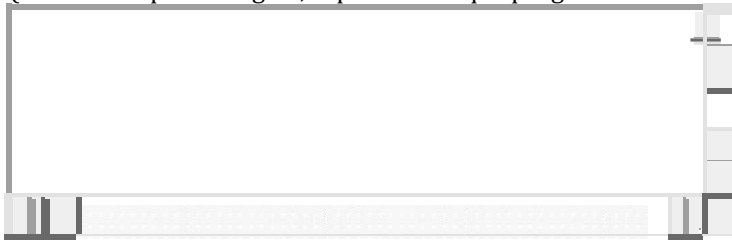


23. Marca los tipos de programas y recursos de documentación para la traducción del japonés que sueles utilizar \* (Puedes elegir más de una opción)

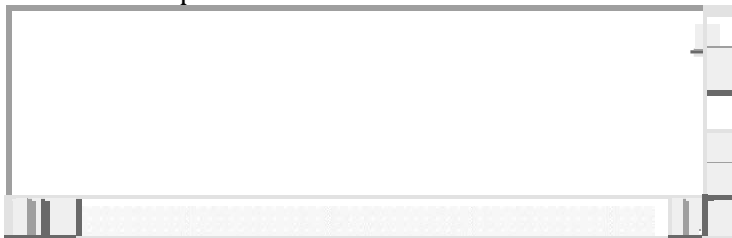
- Diccionarios monolingües de japonés
- Diccionarios bilingües japonés-español
- Diccionarios electrónicos
- Glosarios
- Gramáticas de japonés
- Enciclopedias japonesas
- Corpus electrónicos de textos en japonés
- Textos paralelos
- Herramientas de traducción automática japonés-español
- Consultas en línea en japonés (páginas webs, glosarios, bases de datos, foros...)
- Otros recursos del japonés al español.

Especifica cuáles \*

(Para cada opción elegida, especifica de qué programas o recursos se trata)



24. Explica qué recursos utilizas para traducir del japonés que estén en otras lenguas distintas al español

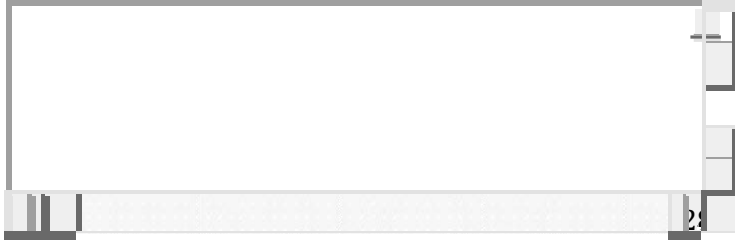


(Por ejemplo, diccionarios bilingües, gramáticas, enciclopedias, corpus electrónicos... Especifica en qué lengua están estos recursos)


## Comentarios sobre el cuestionario

Si tienes algún comentario que añadir, escríbelo aquí.

(Pueden ser comentarios sobre el cuestionario, sobre su contenido o sobre cualquier aspecto relacionado que consideres interesante)



## Cuestionario de problemas del texto

 [Haz clic aquí para acceder al texto original](#)

Código \*

El código lo tienes escrito en la parte de arriba del texto en japonés que te hemos entregado: se trata de *EX\_Y*, donde *X* se corresponde al curso e *Y*, al número asignado al estudiante (por ejemplo, *EX2\_4*: 2.º curso, estudiante n.º 4).

Sube aquí tu traducción \*

A continuación, te haremos una serie de preguntas a propósito del texto que has traducido.

El número de preguntas que aparecerán dependerá de tus respuestas. Una vez más, te agradecemos mucho tu participación.

### PARTE 1

**Puedes consultar tu traducción para rellenar este cuestionario**

**Título del texto:** 「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

1. ¿Qué grado de dificultad tiene la traducción de este texto? \* (1 es muy fácil y 10, muy difícil)

1  2  3  4  5  6  7  8  9  10

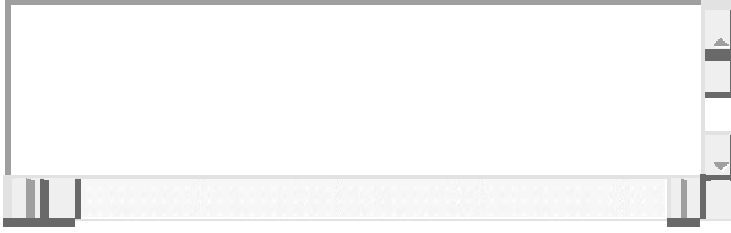
2. Desde tu punto de vista ¿Qué dificultades generales tiene la traducción de este texto?\*

Elige al menos una y un máximo de 3.

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto.
- Dificultades de carácter cultural.
- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales y secundarias, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.
- No he visto dificultades.

Numéralas según su importancia (1, la más importante) \*

Selecciona un número distinto para cada opción.



3. ¿Qué has considerado prioritario al traducir este texto? \*

- Adaptarlo a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

## PARTE 2

Contesta a las preguntas sobre los siguientes elementos del texto

「残りものには福がある」!? 残った食品の“正しい”行方

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí
- No

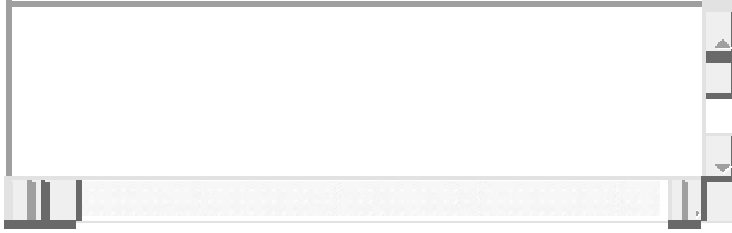
2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlo a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlo \*

- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo.
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.

- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí  
 No  
 Parcialmente

2016年に日本人が陥ったロスは、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。

日本政府によると、食品ロスとは「まだ食べられるのに、捨てられている食べ物」と定義している。[...]

食べられる人と食べられない人の差をなくし、世界の皆に食品が行き渡り、ロスをなくそう、というわけだ。

一番気を付けなければならないのは、自分たちがごみを生んでいる感覚をなくす「意識ロス」かもしれない。

1. ¿Te han planteado dificultades los elementos subrayados? \*

- Sí  
 No

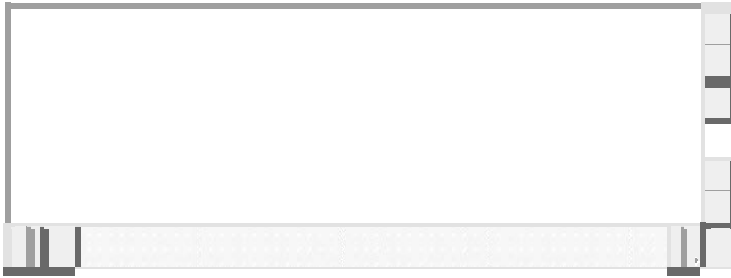
2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir los elementos subrayados? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.  
 Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.  
 Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.  
 Transmitir el sentido del texto original.  
 No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlos \*

- Nada, los he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.  
 **No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo  
 **No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.

- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**「2016年に日本人が陥ったロス」は、「五代ロス」に始まり、「逃げ恥ロス」に終わったが、本当に注目すべきは「食品ロス」の方である。**

1. ¿Te han planteado dificultades los elementos subrayados? \*

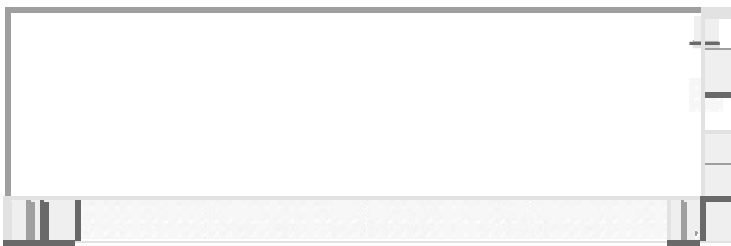
- Sí
- No

2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir los elementos subrayados? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlos \*

- Nada, los he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo.
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.
- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**日本では、1日平均で1人がお茶碗1杯分を捨てている計算になるという。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

- Sí
- No

2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlo \*

- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo.
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.
- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*

4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente



**それが、捨てられる運命だったことを除いては、レストランの「ピックアップ」と同じだ。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

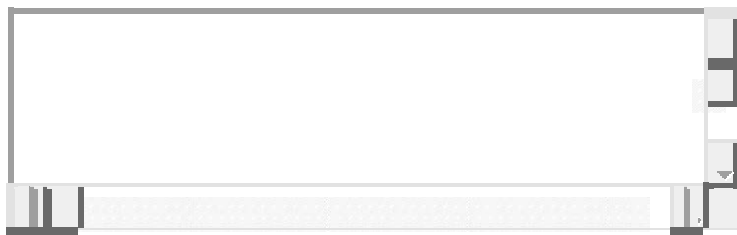
- Sí
- No

2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlo \*

- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.
- Sí** he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

**その貧富の差は広がりの一途をたどり、浪費というごみが増えれば、地球の環境はもっと汚染されていく。**

1. ¿Te ha planteado dificultades el elemento subrayado? \*

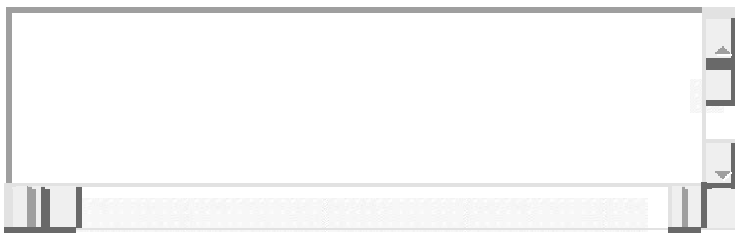
- Sí
- No

2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir el elemento subrayado? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.
- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica qué has hecho para traducirlo \*

- Nada, lo he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.
- Sí he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*



4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

よって、捨てるはずのものを食べる→ごみが減る→レストランも助かる+安く提供される食べ物の恩恵を受ける消費者もいる→環境が良くなるという良い循環が生まれると、このアプリは提唱する。だから、名前が「フードフォーオール」=全員に食べ物を。

1. ¿Te han planteado dificultades los elementos señalados en rojo? \*

- Sí
- No

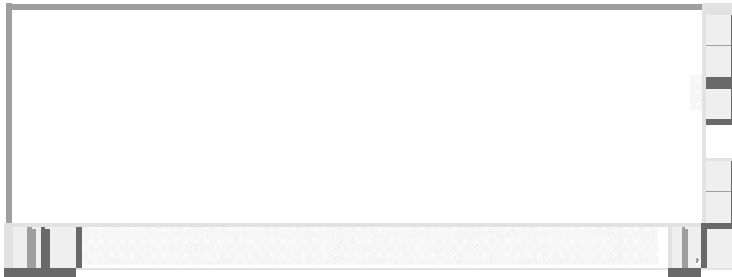
2. ¿Qué has considerado prioritario al traducir las oraciones que contienen estos elementos? \*

- Adaptarlos a las expectativas del lector de la traducción.
- Reproducir el léxico y la morfosintaxis del texto original.
- Reproducir la misma estructura y aspectos formales del texto original.

- Transmitir el sentido del texto original.
- No he establecido prioridades.

3. Explica que has hecho para traducirlas \*

- Nada, las he traducido automáticamente, sin pararme a pensar.
- No** he realizado consultas, pero he estado pensando qué quería decir el original hasta comprenderlo.
- No** he realizado consultas, pero he pensado en varias alternativas hasta encontrar la forma definitiva de reexpresarlo.
- Sí he realizado consultas (diccionario bilingüe, Internet, etc.). Especifica qué consultas has realizado \*




4. ¿Estás satisfecho/a con tu solución? \*

- Sí
- No
- Parcialmente

### Comentarios sobre el cuestionario

Comentarios sobre el cuestionario

(Pueden ser comentarios sobre el cuestionario, sobre su contenido o sobre cualquier aspecto relacionado que consideres interesante)



**Documento de compromiso (UAB)**

Bellaterra, ..... de.....de 2018

Laura Asquerino Egoscozábal, estudiante del programa de doctorado en Traducción y Estudios Interculturales de la Universitat Autònoma de Barcelona, y Amparo Hurtado Albir, catedrática de Traducción e Interpretación, hacen constar a don/doña ..... que los datos recabados en el marco de la investigación en torno a la adquisición de competencia traductora japonés-español son confidenciales, serán utilizados únicamente con fines investigadores y en ningún caso se cederán a terceras personas.

Firmado: Laura Asquerino Egoscozábal

Amparo Hurtado Albir

Don/doña .....

da su consentimiento a Laura Asquerino Egoscozábal y a Amparo Hurtado Albir para utilizar los datos recabados en el marco de la investigación en torno a la adquisición de la competencia traductora japonés-español, entendiendo que dichos datos son confidenciales y que, por consiguiente, solo podrán ser utilizados con fines investigadores y no podrán ser cedidos a terceras personas.

Firmado: .....

**Documento de compromiso (USAL)**

Laura Asquerino Egoscozábal, estudiante del programa de doctorado en Traducción y Estudios Interculturales de la Universitat Autònoma de Barcelona, y Amparo Hurtado Albir, catedrática de Traducción e Interpretación, hacen constar a don/doña ..... que los datos recabados en el marco de la investigación en torno a la adquisición de competencia traductora japonés-español son confidenciales, serán utilizados únicamente con fines investigadores y en ningún caso se cederán a terceras personas.

Bellaterra, 13 de mayo de 2019

Firmado: Laura Asquerino Egoscozábal

Amparo Hurtado Albir

Don/doña .....

da su consentimiento a Laura Asquerino Egoscozábal y a Amparo Hurtado Albir para utilizar los datos recabados en el marco de la investigación en torno a la adquisición de la competencia traductora japonés-español, entendiendo que dichos datos son confidenciales y que, por consiguiente, solo podrán ser utilizados con fines investigadores y no podrán ser cedidos a terceras personas.

Salamanca, 15 de mayo de 2019

Firmado: .....

## Anejo VII.2.4.2. Características de la muestra

	2.º UAB (13)	3.º UAB (11)	3.º USAL (4)	4.º USAL (3)
<b>Edad</b>	19,76	21,09	21,5	23,66
<b>Sexo</b>				
hombre	7 (53,85 %)	1 (9,09 %)	1 (25 %)	1 (33,33 %)
mujer	6 (46,15 %)	10 (90,91 %)	3 (75 %)	2 (66,67 %)
<b>Lengua materna</b>				
castellano	10 (76,92 %)	6 (54,55 %)	3 (75 %)	3 (100 %)
catalán	3 (23,08 %)	5 (45,45 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
castellano y catalán	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
castellano y euskera	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
<b>L2</b>				
inglés	8 (61,54 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
francés	3 (23,08 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
alemán	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>L3</b>				
japonés	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
<b>Otras lenguas (L4, L5...)</b>				
ninguna	2 (15,38 %)	3 (27,27 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
francés	2 (15,38 %)	3 (27,27 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
francés, coreano	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	1 (33,33 %)
catalán, francés	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, alemán	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, italiano	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, francés, ruso	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, coreano	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, catalán, italiano	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	0 (0 %)
catalán, inglés, alemán	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
francés, inglés, alemán	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, francés, catalán	1 (7,69 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
holandés	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
chino, francés	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
francés, inglés, catalán, portugués	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
inglés, francés, chino	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
italiano	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>Vías de acceso al grado</b>				
Bachillerato + Prueba de Acceso a la Universidad	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
Formación Profesional de Grado Superior	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Otras	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Cómo han aprendido japonés*<sup>71</sup></b>				
En el Grado en Traducción e Interpretación	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	2 (66,67 %)
En otros ámbitos académicos	3 (23,08 %)	1 (9,09 %)	2 (50 %)	2 (66,67 %)
En estancias en el extranjero	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (100 %)
En el ámbito familiar	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Nivel de japonés antes de empezar el grado</b>				
0	7 (53,85 %)	9 (81,82 %)	4 (100 %)	1 (33,33 %)
A1	3 (23,08 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
A1-A2, A2	2 (15,38 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
N5	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
N4	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>Experiencia profesional en traducción del japonés</b>				
No	13 (100 %)	11 (100 %)	4 (100 %)	2 (66,67 %)
Sí	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
Tipo de experiencia*:				

<sup>71</sup> En las preguntas marcadas con un asterisco, se podía elegir más de una opción de respuesta.

• encargos no profesionales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• encargos profesionales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• asignaturas de prácticas	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
<b>N.º de páginas traducidas en total:</b>				
• de 1 a 25	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• de 26 a 50	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• de 76 a 100	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Tipos de textos traducidos*:</b>				
• literarios	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• ensayo	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• divulgativos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• turísticos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• publicitarios	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (33,33 %)
• audiovisuales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• comerciales	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• económicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• jurídicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• científicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• técnicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Experiencia profesional en traducción de lenguas distintas al japonés</b>				
No	12 (92,31 %)	8 (72,73 %)	4 (100 %)	3 (100 %)
Sí	1 (7,69 %)	3 (27,27 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Lenguas:</b>				
• inglés	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• inglés, francés	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• español, inglés, catalán	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Tipo de experiencia*:</b>				
• encargos no profesionales	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• encargos profesionales	1 (7,69 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• asignaturas de prácticas	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>N.º de páginas traducidas en total:</b>				
• de 1 a 25	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• de 26 a 50	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• de 76 a 100	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Tipos de textos traducidos*:</b>				
• literarios	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• ensayo	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• divulgativos	1 (7,69 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• turísticos	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• publicitarios	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• audiovisuales	0 (0 %)	2 (18,18 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• comerciales	0 (0 %)	1 (9,09 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• económicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• jurídicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• científicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• técnicos	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
• otros	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
<b>Grado de competencia en las TIC (del 1 al 10)</b>	6,61	7,63	5,5	5,66

### **Anejo VII.2.4.3. Traducciones de los sujetos**

#### **E2\_01**

¿LOS RESTOS TAMBIÉN TIENEN BUENA SUERTE? LA FORMA CORRECTA DE DEJAR COMIDA.

El año 2016 la población japonesa comenzó a caer. Comenzó la quinta dinastía. Cuando terminó la pérdida, empezó a haber la verdadera pérdida de comida.

Según el gobierno español, la pérdida de comida se define como la comida que se tira pero que aun se podría comer. A Japón, se calcula que la media de comida que se tira por persona es un bol de arroz y un vaso de alcohol por día.

En este país tan enorme, los Estados Unidos no son ninguna excepción. Según la web de Huffington Post, el problema de tirar la comida es bastante serio. Se dice que de la producción de comida en las casas, aproximadamente un 40% de la comida se termina tirando. Así que, como se introduce también en el artículo, la clave para solucionar el problema (quizás) sea el comienzo de la aplicación.

Se llama Food for all (comida para todos). El mecanismo es muy fácil. Una vez descarga la aplicación, conéctate y regístrate a tu restaurante favorito. (se tirará de la misma forma) y pide lo que quieras del menú. La comida se ofrece a un 50 o 80% más barata y para terminar, se puede pagar online. Después, solo se tiene que ir a recoger.

Los Estados Unidos, aunque es considerado un país rico, uno de los principales problemas es malgastar la comida. Aproximadamente 1 de cada 6 casas, cada día tienen problemas para conseguir comida y por tanto pasan hambre. Las diferencias entre los ricos y los pobres cada vez son mas notables, y los restos de comida cada vez aumentan más y por consiguiente, el medioambiente del planeta cada vez está más contaminado. Los restos de comida se disminuirán si primero comemos más sano, se reduce la basura, los restaurantes se salvan y éstos ofrecen comida más barata a los clientes, quienes son beneficiados. Cuando nace un ambiente mejor, la aplicación es útil. Por eso se llama Food for all (comida para todos).

No hay ninguna diferencia entre la gente que puede comer y la que no porque la comida es para todos. Evitemos la pérdida.

Lo más importante de todo que debemos tener en cuenta es que tenemos que eliminar la producción de residuos (la pérdida de consciencia) quizá.



## E2\_02

### «¿¡Los restos también tienen suerte!?» El destino «adecuado» de la comida que sobra

En 2016, la población japonesa sufrió pérdidas. Empezaron con las «pérdidas de la quinta generación» y acabaron con las «pérdidas de la vergüenza», pero en realidad, a lo que se debería prestar atención es a las «pérdidas de comida».

El gobierno japonés define las pérdidas de comida como «alimentos que aún pueden comerse pero se están desperdiciando». Se calcula que, de media, en Japón una persona tira el equivalente a un bol de arroz al día. Esto ocurre en los países grandes, y los Estados Unidos no son la excepción. Según una publicación en el Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, las pérdidas de comida en Estados Unidos son un problema muy serio: aproximadamente el 40% de toda la comida producida es desechada sin si quiera ser tocada. Así pues, como se introduce en el artículo, la clave a la solución del problema sería (posiblemente) la creación de una app.

Se llama *FoodForAll*, y su funcionamiento es muy fácil. Una vez descargada la app, y al poco rato de crear tu cuenta, elige entre los restos de restaurantes (iban a tirarse igualmente) y elige lo que quieras del menú. El precio ofrecido es un descuento del 50% al 80% respecto al precio original, y el pago puede hacerse en línea. Luego, simplemente vas a recogerlo. Así pues, es igual que el servicio de recogida de los restaurantes, solo que la comida iba a tirarse.

Aunque Estados Unidos se considera un país rico, uno de los principales problemas son dichas pérdidas de comida: aproximadamente una de cada seis familias se encuentra en una situación de pobreza y no puede permitirse un menú diario, acercándose rápidamente a la hambruna. La disparidad entre pobres y ricos es cada vez más notable, y si los restos de comida que se tiran a la basura aumentan, el medioambiente del planeta va a contaminarse aún más. Así pues, si comemos las cosas que podrían ser tiradas, reduciríamos los residuos, también salvaríamos los restaurantes, pues le harían un favor a muchos clientes a quienes les vendría bien que

les ofreciesen comida barata. El medioambiente mejoraría y el ciclo volvería a empezar, proponiendo esta app. Por eso se llama *FoodForAll* (comida para todos), porque todos los miembros pueden comer. Perderíamos las diferencias entre los que pueden comer y los que no, la comida le llegaría a todo el mundo, y eliminaríamos las pérdidas.

La cosa más importante a la que tenemos que prestarle atención es a la «pérdida de consciencia», que elimina la sensación de que estamos produciendo basura. (*Yamada, Ebisu*)

## E2\_03

¿El balance trae buena suerte?! Aún no hay resultados positivos sobre los alimentos

13/01/2017

La caída de los japoneses el año 2016, que empezó con la caída de las cinco dinastías de China y que terminó con la rendición, debería llamar la atención por la pérdida de productos alimentarios.

Según el Gobierno japonés, la caída de productos alimenticios se define como “los alimentos que, incluso si han sido ingeridos, son desperdiciados”. En Japón, se calcula que una persona malgasta un bol de arroz al día. Un país tan grande como los Estados Unidos tampoco es una excepción. Según el Huffington Post el día 19 de diciembre de 2016, el problema del malgasto de alimentos en los Estados Unidos es considerablemente grave porque las empresas alimentarias desperdician aproximadamente el 40% de los alimentos. Además, en este artículo se introduce el principio de la solución de dicho problema que (quizás) es la creación de una aplicación.

La estructura de la reputada FoodForAll es simple. Desde la aplicación, una vez descargada, tras haber iniciado sesión rápidamente, (de esta manera desafortunadamente se malgasta), el resto es escoger el menú. La lista de precios puede tener ofertas de descuento de entre el 50 y el 80% y finalmente se paga en línea. Después, solo hay que ir a recogerlo. De hecho, si la intención es evitar el desperdicio, el restaurante y la aplicación son iguales.

En un país abundante como los Estados Unidos, tal malgasto de alimentos se ha convertido en un problema, porque aproximadamente una de cada seis familias sufren un estatus actual de pobreza alimentaria. Esta diferencia entre ricos y pobres se expande, y si los residuos del malgasto aumentan, contaminaremos más el medio ambiente. Como consecuencia, comer alimentos desperdiciados → reducir residuos → salvar restaurantes + ofrecer al consumidor alimentos baratos → buena circulación mejora el medio ambiente apoyo de esta aplicación. Por eso, la llaman “FoodForAll”, o sea “Comida para todos”. En conclusión, la diferencia entre las personas que pueden comer y las que no, incluso si no existiera, atraviesa los productos alimenticios de todo el mundo.

Sobre que hay que facturar primero, nosotros nos deshacemos del pensamiento de que hay que generar residuos, quizás hay que esforzarse. Yamada Ebisu.

## E2\_04

### **“¿En los restos hay buena suerte?!” El lugar correcto de los restos de comida.**

En 2016, un japonés observó que de los restos que había tirado, “5 años de restos” empezaban, los “restos vergonzosos” acababan y que realmente la mayoría eran tipos de restos de comida.

Según el gobierno japonés, se define como restos “aquellos que aunque se pueden comer, se desechan como comida inservible”. En Japón, aproximadamente en un día, 1 persona desecha un bol de arroz según los cálculos. Junto con este gran país, Estados Unidos tampoco es una excepción. Según un artículo del día 19 de diciembre de 2016 en *The Huffington Post*, “El desperdicio de comida en Estados Unidos es considerablemente preocupante y los productores alimentarios desechan entorno al 40% de la comida que no usan”. Además, este artículo también introduce la creación de una nueva aplicación, la cual (posiblemente) podría solucionar el problema.

Su nombre es “FoodForAll” y su funcionamiento es muy sencillo. Como es una aplicación descargable, solo tienes que registrarte y te mostrará los restaurantes registrados más próximos, que mejor se ajusten a ti y que tu podrás seleccionar en el menú. Además, recibirás entre un 50 y 80 % de descuento en el precio si realizas el pago online. Posteriormente, solo tendrás que ir a recoger el pedido.

En muchos países y en Estados Unidos, tal cantidad de desperdicio de alimentos supone un problema. Más o menos 1 de cada 6 familias ha empobrecido su alimentación diaria y sufre de hambre. Esta diferencia entre ricos y pobres se ha ido extendiendo y si los desechos y la basura, aumentan, el planeta sufrirá de mayor contaminación. Por ello, es necesario utilizar esta aplicación para que la basura disminuya, los restaurantes sobrevivan, que el consumidor pueda disfrutar del beneficio de tener comida barata y para que pueda nacer un ciclo que mejore la situación medio ambiental. Debido a todo lo anterior, su nombre es “FoodForAll”, cuya traducción es “Comida para todos”. Sin distinciones entre las personas que pueden comer y las que no, para que las personas de todo el mundo puedan difundir los alimentos y para perder los desperdicios.

Puede que con lo primero que debamos tener cuidado, sea con la basura que cada uno de nosotros producimos así como, con tomar conciencia de las pérdidas.

(Davis Yama)

## **¿Dejar que sobre comida da buena suerte? El buen resultado de dejar comida de sobra**

La pérdida que los japoneses cayeron en 2016 empezó en la “caída de las cinco dinastías” y terminó en la “caída de la escapada”, existe un desperdicio alimenticio al que realmente hay que prestar atención.

Según el gobierno de Japón, el desperdicio alimenticio se define como aquella comida que, aunque se puede comer, es tirada a la basura. En Japón una encuesta dice que de media, en un día, una persona tira a la basura lo equivalente a un bol de arroz. Este enorme país y Estados Unidos no son una excepción. Según un artículo del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016 en el que dice que «en Estados Unidos, los problemas de desperdicio alimenticio es bastante serio y, dentro de la producción alimenticia, aproximadamente el 40% de la comida se abandona sin usarse». Además como ya se ha mencionado en la introducción de este artículo, ha nacido una aplicación que (puede) resolver la creciente amenaza de problemas como este.

Se llama *Food For All*. Su estructura es simple: desde las aplicaciones descargadas, después de iniciar sesión puedes elegir desde un menú de «comida sobrante» (que de esta forma se tiraría a la basura) de un restaurante cercano de los registrados que se desee. Se ofrece un descuento de un 50% hasta un 80% respecto del valor original y se realiza el pago *online*. A continuación, solo se ha de ir a recoger. Este sistema acaba con el desperdicio y funciona igual que los restaurantes *pick-up*.

Los países ricos, junto con Estados Unidos han hecho que el desperdicio de comida se haya convertido en un problema, y aproximadamente una familia de cada seis está en una situación diaria de necesidad alimenticia y sufre de desnutrición. Esta diferencia entre ricos y pobres se está llegando a una vía de expansión y si la llamada «basura orgánica» aumenta, se contaminará más el medio ambiente del planeta. Por eso, si se reaprovechan los restos, se reducen los desechos, se ayuda a los restaurantes y se hace un favor al consumidor ofreciendo comida barata, aparece un ciclo que consiste en que la tierra mejore, y por eso proponemos esta aplicación. Por eso, el nombre «food for all» significa «comida para todos». La conclusión es que se eliminen las diferencias entre los que pueden comer y los que no, se pueda hacer llegar la comida a todo el mundo y se acabe con el desperdicio alimenticio.

Lo primero en lo que hay que prestar atención es que puede que haya una «pérdida de conciencia» ya que hemos perdido la conciencia de los desechos que generamos nosotros mismos.

Ebisu Yamada

## E2\_06

¿“Las sobras son buenas”? Qué se debería hacer con los restos de comida.

Las pérdidas que rememoraron los japoneses en 2016, empezó con la pérdida de cinco generaciones y acabó con las que huyeron, pero a la que de verdad deberíamos prestarle atención es a la alimentos.

Según el gobierno japonés, la pérdida de alimentos se produce cuando se tira comida en buen estado. Se estima que en Japón cada persona genera desechos alimenticios de aproximadamente una taza (o unos 180 gramos) al día. Estados Unidos no es una excepción a esto. El 19 de diciembre de 2016 el Huffington Post dijo que “el desperdicio de comida en los Estados Unidos es preocupante: el 40 % de la comida producida termina en la basura”. Así, en este artículo queremos presentar lo que podría convertirse en la solución para este problema, una nueva *app*.

El nombre de esta aplicación es «Food for All» y funciona de manera muy simple: al registrarse aparecerá una lista de restaurantes y opciones de las «sobras» que podemos elegir (que acabarían en la basura de no ser por nosotros). Está entre un 50 y un 80% más barata que en los restaurantes, y el pago se hace online. Y listo; lo que falta es ir a buscarla. Funciona igual que las aplicaciones de comida para llevar, si no tenemos en cuenta que su destino era terminar en el vertedero.

En Estados Unidos, un país que podríamos considerar rico, este desperdicio es un problema muy grave. Aproximadamente una de cada seis familias se ve en peligro por la pobreza y falta de alimentos. Esta diferencia entre ricos y pobres es una llamada de atención, y si la cantidad de basura sigue aumentando, el medio ambiente también se verá gravemente afectado. Por lo que esta *app* defiende que, si comemos algo que de otra forma acabaría en la basura los residuos se reducirán, se salvarán muchos restaurantes, más personas podrán disfrutar de una comida más barata, y se mejorará el medio ambiente. De ahí su título, «Food for All», que se podría traducir como «comida para todos». Eliminará la barrera entre aquellos que pueden permitirse comer y los que no: todos podrán disfrutar de lo mismo, y el desperdicio se erradicará.

Aunque puede que en realidad debemos tener cuidado con la «pérdida de conciencia», la sensación de que no estamos produciendo residuos.

## E2\_07

¿Se puede aprovechar algo que otros han tirado?

Durante 2016, los japoneses sufrieron muchas pérdidas, comenzó con la de su quinta dinastía y acabó con la pérdida de vergüenza; pero la que cabe destacar es la pérdida de alimentos.

«Aún podemos comer, pero los alimentos podrían acabarse» afirma el gobierno japonés ante esta situación. En Japón, se calcula que cada día se tira una taza de té por persona. Estados Unidos, que es un país inmenso, no es una excepción. Según una noticia publicada el 19 de diciembre por el Huffington Post «el desperdicio de comida en EE. UU. Es un problema serio y, aproximadamente, el 40% de los alimentos producidos se tiran sin haberlos probado» afirma. Lo que se presenta en este artículo es el nacimiento de una aplicación que podría ser el inicio a la solución de este problema.

Se llama *FoodForAll*. Su mecanismo es simple: una vez tiene la aplicación descargada y tras haber iniciado sesión, elija las sobras del menú del restaurante deseado (que acabarían siendo tiradas). La comida se ofrece entre un 50% y un 80% más barata y es posible pagar por internet. Después, solamente hay que ir a buscarlo. Así, lo único que cambia es quién lo recoge. Así, la recogida se hace de igual manera, pero cambia el destino de los alimentos.

En Estados Unidos, considerado un país desarrollado, el desperdicio de alimentos en restaurantes es un gran problema, mientras que en uno de cada seis hogares no se está llevando una buena dieta. La diferencia entre ricos y pobres es cada vez más grande y el desperdicio de alimentos aumenta, por lo que el planeta se contaminará más. Por lo tanto, si come algo que se va a tirar → la basura se reduce → el restaurante se salva y, además, algunos consumidores se benefician de alimentos baratos → esta aplicación defiende el medio ambiente y hace que la vida mejore. Por eso, el nombre de *FoodForAll* es comida para todos, porque elimina la diferencia entre

las personas que pueden comer y las que no y, así, la comida se repartirá a todas las personas y se acabará el problema de la pérdida de alimentos.

Con lo que más cuidado debemos tener ahora es con la pérdida de conciencia, que elimina la sensación de que producimos basura.



## ¿¡Las sobras de la comida dan buena suerte!?

### Dónde comerlas bien

En 2016 los japoneses empezaron a perderlo todo, o como se diría en inglés, *loss*. Al igual que cuando emitieron la serie *Godai Loss* o terminaron *Nigeru wa Haji da ga Yaku ni Tatsu*, conocido popularmente como *Nigehaji Loss*, deberían prestar más atención al desperdicio de alimentos.

El gobierno lo ha definido como “las sobras que se lanzan a la basura en vez de gastarlas”. En un día de media en Japón, se calcula que cada persona tira la cantidad equivalente a una porción de arroz. Un país tan grande como Estados Unidos tampoco es la excepción. El 19 de diciembre de 2016, según el periódico *Huffington Post*, “en Estados Unidos, donde desperdiciar la comida ya es un problema bastante serio, aproximadamente un 40 % se convierte en residuos”. Por eso, en este artículo te presentamos una (posible) solución a este problema: una aplicación móvil.

Se llama *FoodForAll* y tiene una interfaz sencilla. La descargas desde la web, y después de que desaparezca la pantalla de carga, te registras en el restaurante (en este vamos a depositar la comida) que quieras en el botón de “Sobras” desde el menú de selección. Puedes disfrutar de una rebaja de entre el 50 y el 80 % en el precio, y puedes pagar en línea. Después, solo te falta ir para recoger tu encargo. Así los alimentos no siguen un único destino, también puedes aprovecharlos y comprarlos en un restaurante para llevar.

Aunque Estados Unidos se considera un país rico, el desperdicio de comida se ha convertido en un problema importante, ya que una de cada seis familias están en situación de pobreza y hambre. Esta desigualdad está aumentando por momentos y, si sigue agravándose el problema, supondrá una contaminación mayor para el medio ambiente. Así mismo, la propuesta de esta aplicación es la siguiente: si alguien se come las sobras, la basura disminuirá, ayudará al restaurante (además de que los clientes podrán disfrutar de ofertas económicas) y colaborará con medio ambiente. Por esa misma razón, la aplicación se llama *FoodForAll*, para que todo el mundo pueda sacar beneficio. Todo el mundo podrá aprovecharse de esta aplicación, tanto la gente que no puede comer como la que sí, por lo que ya no se derrocharán alimentos.

Debemos estar atentos para erradicar esta falta de conciencia que nos hace olvidar cuándo producimos basura.

## **¿En las sobras está la buena suerte? El paradero correcto de la comida sobrante.**

En 2016, la pérdida en la que cayeron los japoneses empezó la pérdida de las cinco dinastías, la evasión de la vergüenza había acabado, pero, en realidad, se debería estar atento a la pérdida de alimentos.

Según el gobierno japonés el malgasto de comida se define como “el deshecho de alimentos, pese a que aún se pueden consumir”. En Japón, la cuenta es que se desperdicia una media diaria equivalente a una taza de té por persona. Estados Unidos, este país gigantesco, no es una excepción. Según la edición del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, el problema de malgasto en Estados Unidos es bastante grave y, de entre los alimentos que se producen, se deshecha cerca de un 40% de ellos. Por lo tanto, se ha presentado una aplicación para solucionar problemas.

Su nombre es FoodForAll. El concepto es sencillo: descargarse la aplicación, conectarse, después se espera a que haya un restaurante registrado (en el que se tiren alimentos) y se escoge el menú de “sobras”. Se ofrece por un coste del 50-80% del precio estándar y se completa el pago por internet. Después, solo hay que ir a recogerlo. Esa era la excepción del destino de lo que se desechea, es lo mismo que un restaurante take-away.

Es un problema que Estados Unidos, que es un país rico, tenga semejante desperdicio de alimentos y una de cada seis familias esté en una situación de pobreza y falta de comida diaria y pase hambre. Esa disparidad económica persiste y, si el mal uso de residuos aumenta, el medioambiente se contaminará mucho. En consecuencia: se comen las sobras -> disminuyen los residuos -> se salvan los restaurantes + el consumidor también se beneficia de la oferta de comida barata -> el medioambiente mejora y se vive un buen ciclo vital. Esta app hace una propuesta, porque el nombre FoodForAll equivale a comida para todos. La diferencia entre la gente que puede comer y la gente que no desaparecerá y la comida llegará a todo el mundo. La pérdida desaparecerá por esa razón.

Primero tenemos que unirnos y quizá perderemos la sensación de que nosotros mismos creamos la basura. (Yamada Ebisu)

## E2\_13

“¿Las sobras salen bien paradas?!” El destino “correcto” de los restos de comida

Cuando los japoneses empezaron a perder cosas, en 2016 fue la muerte de Godai en la serie de televisión “Asa ga Kita” para después seguir con la de (x) en el popular drama “Nigehaji”, pero la pérdida en la que deberíamos fijarnos más debería ser la de alimentos.

Según el gobierno japonés, la definición de desperdicio alimenticio es “comida que se tira aunque se pueda comer”. Se calcula que en Japón, de media, una persona tira el equivalente a una ración de un bol de arroz al día. Los grandes Estados Unidos tampoco son ninguna excepción. Según el Huffington Post el 19 de diciembre de 2016, “en Estados Unidos, el problema de desechos es bastante grave; ya que dentro los alimentos que se producen, aproximadamente el 40% se descarta sin haber sido tocado”. Además, el artículo presentaba que el inicio de la solución a problemas de este tipo era (quizás) la creación de una aplicación.

Se llama “Food for all”. Su funcionamiento es sencillo. Después de descargarla y registrarnos, nos muestra restaurantes cercanos que se han registrado con la esperanza de así poder dejar de tirar comida y que ofrecen un menú de “sobras”. El precio es entre un 50 y un 80% más barato, con la opción de pago online. Después, solo hay que ir a recogerlo. De esta manera, se evita el desperdicio de la comida mediante el servicio de recogida de un restaurante.

En un país tan próspero como Estados Unidos, el desperdicio de tales productos alimenticios se ha convertido en un problema: aproximadamente una de cada seis familias tiene problemas a la hora de comer porque pasa hambre porque. Si esta diferencia entre la riqueza y la pobreza continúa extendiéndose, la basura aumentará y el medio ambiente se contaminará cada vez más. Entonces, esta aplicación nos propone que si nos comemos lo que se supone que vamos a tirar, los desperdicios disminuirán, los restaurantes se verán beneficiados y ofrecerán comida más barata al consumidor, y por lo tanto el medio ambiente no se verá tan contaminado y se creará un ciclo mejor. Por eso, el nombre de “Food for all” significa comida para todos. Eso quiere decir que desaparecerá la diferencia entre la gente que puede comer y la que no, gente de todo el mundo tendrá comida a su alcance y ya no habrá más desperdicios.

## **“¿Las sobras son sanas?” El paradero correcto de los restos de comida.**

En el año 2016, los japoneses que se rindieron a las pérdidas, empezando por la pérdida de las 5 Dinastías y terminando por la pérdida de la vergüenza de huir, se tienen que dar cuenta de verdad de lo que es la “pérdida de comida”.

Según el gobierno japonés, la pérdida de comida es “comida que, aunque todavía se puede comer, se tira a la basura”. En Japón, se calcula que en un día normal una persona tira un bol de arroz. Este país gigante al que llamamos Estados Unidos no es una excepción. En el 19 de diciembre de 2016, según la factura de *The Huffington Post*, en Estados Unidos el problema del derrocho de comida es bastante grave, *[no he sabido traducir]*, alrededor del 40% de la comida *[no he sabido traducir]* se deshecha. Además, en este artículo se hace una introducción, de esta manera para encontrar (tal vez) una solución al problema, ha nacido una aplicación.

Se llama “FoodForAll”. Su funcionamiento es simple. Desde el momento en el que te descargas la aplicación, tras iniciar sesión te aparecerán en breves los menús de “sobras” para elegir de los restaurantes registrados. Ofrecen un descuento del 50% al 80% del precio original si realizas el pago online. Después, simplemente lo recoges. En realidad, evitar tirarla a la basura es lo mismo que recogerlo en un restaurante.

Para Estados Unidos, el país que hace mucho dinero, tal desperdicio de comida se ha convertido en el principal problema de aproximadamente 1 de cada 6 familias, dado que la situación de la comida de cada día es problemática y se mueren de hambre. Esa diferencia entre la riqueza y la pobreza se extiende rápidamente, y la basura *[no he sabido traducir]* aumenta, como consecuencia la Tierra se contaminará más. Así pues, lo que propone esta aplicación es: no tirar la comida, así reducimos la basura, los restaurantes pueden mantenerse y ofrecen comida más barata al cliente y el medioambiente *[no he sabido traducir]*. Por esta razón se llama “FoodForAll” (Comida para todos). La diferencia entre la gente que come y la que no come se termine y la comida le llegue a todo el mundo.

Todo el mundo se lo puede permitir, nosotros mismos podremos tal vez ser conscientes de dónde procede la basura. *[no he sabido traducir]*.

## E2\_15

En las sobras hay suerte?! El buen camino de la comida sobrante.

La pérdida de japoneses que cayeron en 2016, y que empezó en la pérdida de las cinco dinastías y acabó en la pérdida de la vergüenza, tendría que prestar más atención en la forma de las sobras de la comida.

Según el gobierno japonés, las sobras de la comida es el alimento que aún no ha sido comido y que se tirará. Se calcula que en Japón 1 persona tira en un día 1 bol de arroz y una taza de sake. Este enorme país, los Estados Unidos, no es una excepción. El Huffington Post dijo el 19 de diciembre de 2016 que el problema con la exceso de comida en los Estados Unidos es considerablemente grave y de la casa de comida producida es aproximadamente un 40% de la comida la que no ha sido derrochada. Además, lo que introducía este artículo es lo que podría ser el nacimiento de la (probable) aplicación que se convertiría en el comienzo de una solución al problema ya mencionado.

Se llama *FoodForAll*. Su estructura es simple. Uno se descarga la app y después de loguearse escoge del menú de “las sobras” de restaurantes registrados de los alrededores. La lista de precios ofrece un descuento de entre el 50% y el 80% y se puede pagar online. Después, simplemente se pasa a recoger. Excluir el destino tirado es lo mismo que recogerlo en el restaurante.

Tal derroche de comida que hace el bien estante país que son los Estados Unidos, de media una de cada seis viviendas tiene problemas en la situación de la comida cada día y puede pasar hambruna. Esta diferencia entre la riqueza y la pobreza ha llegado a un punto tan grave que, si incrementa el derroche de basura, empezará a contaminarse el medio ambiente de la Tierra. Por esta razón, no tirar comida y comérsela, comporta reducir la basura, salvar los restaurantes y habrá consumidores que reciban la comida que se ofrece comida de forma barata. Esto, a su vez, comporta que nazca un círculo bueno que ayude al medio ambiente. Es lo que esta app propone. El nombre de *FoodForAll* significa comida para todos. Sin la diferencia entre personas que comen y personas que no comen, se difunde comida para todas las personas del mundo. Y se concluye que no habrá derroche de comida.

La única intención atada a esto es que quizás se elimine la falta de conciencia del sentido de la basura que generamos

## E2\_16

### ¿Es la basura de uno el tesoro de otro?

En 2016, los japoneses han sufrido muchas «pérdidas», empezando por la pérdida de Godai en la serie «Here comes Asa!» hasta llegar a la pérdida de la serie «Nigeru wa hajidaga yakunitatsu» pero, la que de verdad llama la atención es la pérdida de alimentos.

El gobierno japonés define la pérdida de alimentos como «la comida que se tira aunque no se haya comido todavía». En Japón, se calcula que una persona tira de media el equivalente en comida a una taza de té al día. Este enorme país, los Estados Unidos, tampoco se salva de hacerlo. Según un artículo publicado el 19 de diciembre de 2016 en el Huffington Post, «en Estados Unidos el problema del gasto de comida es grave ya que sobre un 40% de los productos alimenticios manufacturados acaba en la basura sin que tan siquiera se les ponga una mano encima». No obstante, lo que el artículo nos presenta es (quizá) la solución a este problema.

Su nombre es FoodForAll y su funcionamiento es simple. Te descargas la aplicación, y al iniciar sesión, puedes elegir entre los menús de sobras de los restaurantes que se han querido registrar (y de esta manera, no las tiran). Ofrece un descuento de entre el 50 y el 80 por ciento en el precio y permite efectuar el pago en línea. A continuación, lo único que tienes que hacer es ir a recoger el pedido. De esta manera, se pueden deshacer de la comida destinada a ser tirada como si fuera comida a domicilio.

En un país enriquecido como los Estados Unidos, este gasto de alimentos se va convirtiendo en un problema cada vez mayor, ya que uno de cada seis hogares se encuentra en un estado de pobreza alimentaria y sufre de hambruna todos los días. Este crecimiento de las desigualdades entre ricos y pobres avanza de forma persistente y si aumentan los deshechos provenientes del gasto, el medio ambiente se irá contaminando más. Por esta razón, la aplicación defiende que al comerse las cosas que se iban a tirar, los residuos disminuyen y por tanto, los restaurantes salen beneficiados. Además, también existen consumidores a los que ofrecerles comida a precios económicos les resulta una bendición. Por estos motivos, argumenta que promueve el reciclaje, que mejora la situación del medio ambiente. Por eso, su nombre es FoodForAll, que se traduce por «comida para todos». La razón para elegir este nombre es la eliminación de la diferencia entre la gente que puede comer y la que no, además de la distribución de comida a todo el mundo y la desaparición de la «pérdida».

A lo primero que tenemos prestar atención es, quizá, a perder la conciencia de todos los residuos que generamos.

## “Lo que sobra da fortuna”?! La forma “correcta” de tratar la comida sobrante

El 2016, la pérdida de las bajadas de los japoneses empezó con “la caída de los precios”<sup>72</sup> y acabó con “el bajón de *Nige haji*”<sup>73</sup>, pero a lo que se debería haber puesto atención en realidad era “el desperdicio de comida”:

Según el gobierno japonés, el desperdicio de comida se define como “comida que se tira a pesar de que todavía se puede comer”. En Japón, se calcula que aproximadamente en un día un japonés tira el contenido de un bol de arroz. Estados Unidos, este país gigante, no es una excepción. Según la publicación del 19 de diciembre de 2016 del diario *The Huffington Post*, “el problema del desperdicio de comida de Estados Unidos es muy grave, de la comida que se produce cerca del 40% se desecha sin que se toque”. Lo que se presenta en este artículo es la creación de una aplicación que podría ser el principio de la solución de este problema.

Se llama “FoodForAll” y es fácil de usar. Des de la aplicación que se ha descargado, después de registrarse, se puede elegir de un menú “lo que ha sobrado” (y que se hubiera desperdiciado) de restaurantes cercanos o que queremos probar que estén registrados. Se ofrecen precios con descuentos de entre el 50 al 80%, y se puede finalizar el pago en línea. Después solo quedar ir a recoger la comida. Es lo mismo que la opción de “para llevar” de los restaurantes, solo que con comida que estaba destinada a desperdiciarse.

Estados Unidos es un país rico donde el exceso de comida es un problema, pero por otro lado, una de cada seis familias tiene dificultades para las comidas diarias y luchan contra el hambre. Uno de los resultados de la difusión de esta diferencia entre ricos y los pobres es que si aumenta la basura desechable, el medio ambiente de la tierra se va contaminando cada vez más. Por lo tanto, comemos lo que íbamos a desear → reducción de basura → también ayudamos a los restaurantes + también hay consumidores que tienen la suerte de que se les ofrece comida barata → la propuesta de esta aplicación es que se cree un círculo beneficioso para mejorar el medio ambiente. Es por esto el nombre es FoodForAll, Comida para todos: se pierde la desigualdad entre la gente que puede comer y la que no, la comida se esparce entre todo el mundo y desaparece el desperdicio.

---

<sup>72</sup> Literalmente sería “5 precio pérdida”. Creo que se refiere a la caída del 5,8% en la factura de la luz y el agua y de los precios del combustible que hubo en Japón.

<sup>73</sup> 逃げ恥 creo que se refiere a la serie 逃げるは恥だが役に立つ, que tuvo una bajada de audiencias el 2016.

Con lo que tenemos que ir con más cuidado puede que sea la pérdida de la sensación que somos nosotros los que creamos basura, “pérdida de conciencia”. (Ebisu Yamada)



## ¿Existe un bien inesperado en lo que otros han dejado atrás?

### La ubicación «correcta» de la comida restante

1/13/2017 - Yamada Ebisu

La pérdida que los japoneses sufrieron en 2016, empezó por la pérdida de los «cinco elementos», también conocido como *Godai*, y terminó en «escape y pérdida», pero lo verdaderamente importante es la «pérdida de alimentos».

De acuerdo con el gobierno japonés, la pérdida de alimentos se puede definir como la «comida que se tira» pese a que aún se puede comer. En Japón, se dice que un promedio de una persona desecha una taza de arroz por día. Estados Unidos, ese gran país, tampoco es una excepción. De acuerdo con la publicación del 19 de diciembre de 2016 del *Huffington Post* el desperdicio de comida en los Estados Unidos es bastante serio, aproximadamente el 40% de alimentos producidos se descartan. Este artículo presenta una aplicación que puede llegar a convertirse en una ayuda para resolver esta clase de problemas.

Su nombre es *FoodForAll* (Alimentos para todos). Funciona de manera sencilla. Una vez descargada la aplicación y tras registrarse e iniciar sesión elija la comida sobrante del restaurante deseado. Se ofrece a un precio de entre un 50 y un 80% de descuento sobre el precio que muestra y se puede pagar *online*. Después de eso, solo hay que ir a recogerlo. Es lo mismo que la recogida en el restaurante, la diferencia es que es este último el que desecha la comida.

En los Estados Unidos, considerado un país rico, el desperdicio de los alimentos es un problema, aproximadamente uno de cada seis hogares se considera que está en un estado de riesgo de pobreza alimenticia. Cada vez hay más diferencias entre los ricos y los pobres. Además, a medida que aumenta el desperdicio de alimentos, aumenta a su vez la contaminación del medio ambiente. Por lo tanto, si comemos lo que se iba a tirar, se reduce la cantidad de basura, el restaurante continúa subsistiendo y algunos consumidores se benefician de alimentos baratos. Con todo ello, esta

aplicación crea un buen ciclo para que el medio ambiente mejore. Entonces, el nombre de la aplicación *FoodForAll* equivale a lo que promete, comida para todos, ya que elimina las diferencias entre las personas que pueden permitirse comer y las que no. Además, se puede extender por todo el mundo y así disminuir o extinguir la pérdida de alimentos. A lo que más debemos prestar atención es a la «pérdida de conciencia» porque puede eliminar la sensación de que estamos produciendo basura.

## E3\_03

### Nuevas maneras de aprovechar las sobras de las comidas

01/13/2017

Ebisu Yamada

La pérdida que sufrieron los japoneses en 2016 empezó por la pérdida de Godai y acabó con evitando la vergüenza, pero en realidad lo más notorio es la pérdida de los productos alimenticios.

Según el gobierno, estos alimentos perdidos se definen como comida que se tira aunque aún se pueda comer. Se calcula que en Japón de media al día se tira una taza de arroz por persona. EEUU, este gigantesco país, tampoco es una excepción. Según una publicación del *Huffington Post* el 19 de diciembre del 2016, el problema de desperdiciar comida en EEUU es bastante serio y aproximadamente el 40% de los alimentos producidos se descartan. En este artículo también se hace una presentación de una nueva aplicación que podría ser clave para resolver este tipo de problema.

Su nombre es *Food For All* y tiene una estructura muy simple. Una vez descargada la aplicación, inicias sesión y eliges la comida sobrante de un restaurante que esté registrado. Finalmente, haces el pago en línea, que acostumbra a tener un descuento de entre el 50% y el 80% sobre el precio normal y vas a recogerlo. Es el mismo sistema de recogida a un restaurante, pero evitas que se deseché la comida.

EEUU es un país de abundancia, pero por otro lado gran malbaratamiento de comida se ha vuelto un problema y aproximadamente una de cada seis familias se encuentran en una situación de falta de alimentos básicos y por ello sufren de inanición. Esta diferencia entre ricos y pobres se está agrandando y si la basura alimenticia aumenta, la contaminación en el ambiente del planeta también lo hará. Por ello, esta aplicación apuesta porque comamos los restos de comida, ya que la basura disminuirá, estaremos ayudando a los restaurantes y a su vez algunos consumidores se beneficiarán de estos productos más baratos, y se creará un sistema rotativo que mejorará el medio ambiente. Es por eso que la aplicación se llama *Food For All*, ya que proporciona comida para todos. La brecha entre la gente que come y la que no se eliminará, la comida llegará a todos en el mundo y la pérdida de alimentos acabará.

Lo más importante es que debemos percatarnos de que nosotros mismos generamos basura y que ello no tiene ningún sentido.

## E3\_04

La prosperidad de las sobras: qué podemos hacer con la comida que tiramos.

Ebisu Yamada

En 2016, los japoneses no sabían qué hacer con su vida, la serie *We married as a job* había acabado y la telenovela sobre las Cinco Dinastías había empezado a emitirse. Pero lo que realmente debería llamar la atención de la población japonesa es toda la comida que se tira a la basura, aunque no se emita por televisión.

De acuerdo con los datos ofrecidos por el Gobierno de Japón, se considera desperdicio alimenticio toda la comida que todavía se puede comer, pero aun así se tira. Según las estadísticas, cada japonés tira diariamente unos 300g de comida. Un país enorme, como Estados Unidos, tampoco se libra de este problema. El 19 de diciembre de 2016, el diario The Huffington Post publicó un artículo en el que se decía que la crisis del desperdicio alimenticio, era un problema muy grave: un 40% de toda la comida producida, acababa en la basura. El artículo también proponía soluciones para poner fin esta crisis y así nació esta aplicación.

La aplicación se llama *Food For All* y es muy fácil de utilizar. Una vez la hemos descargado, nos registramos e iniciamos sesión y veremos los restaurantes en nuestra zona que ofrecen una opción de menú a mitad de precio o hasta un 80% más barato hecho con las sobras, ya que de otra manera acabara en la basura. Podemos pagar a través de la aplicación y podemos ir a recogerlo al local. El restaurante también tiene una versión que incluye una lista para seleccionar todo aquello que tiene previsto tirar.

En Estados Unidos, muchos estados están afectados por esta crisis, pero por otro lado, uno de cada seis hogares pasa hambre por no poder comer cada día debido a una situación de pobreza. Esta amplia diferencia entre ricos y pobres es la que hace que el volumen de basura vaya aumentando y contaminando el medio ambiente. Por lo tanto, en vez de tirar alimentos que todavía se pueden aprovechar, deberíamos comérmolos, de esta manera, el volumen de basura reduciría. Los restaurantes también saldrían ganando ya que podrían ofrecer la comida que fuese a caducar pronto más barata y eso sería beneficioso para el medio ambiente y se crearía un círculo virtuoso, haciendo que aumente el número de descargas de la aplicación.

Por lo tanto, como el propio nombre de la app indica *Food For All* (Comida para todos), la diferencia entre aquellos que pueden permitirse comer y los que no desaparecería y si enviamos esa comida al resto del mundo, esta crisis debería acabar por fin.

Lo primero que tenemos que hacer es aplicarnos esto y ser conscientes de todo lo que tiramos a la basura.

## ¿Hay suerte con las sobras? El paradero «correcto» de la comida restante

01/13/2017

El 2016 los japoneses cayeron en varias pérdidas: La de «5 dinastías» , la de la vergüenza. Sin embargo, la que vale la pena destacar es la pérdida de alimentos.

Según el gobierno japonés, la pérdida de alimentos se define como «comida que aun sirve, pero no se come». En Japón se calcula que cada persona tira, de promedio, lo equivalente a una taza de te por día. Estados Unidos no es la excepción. Huffington Post afirmaba a fecha del 19 de diciembre de 2016 que «El problema del despilfarro de alimentos en Estados Unidos es bastante grave. De entre los alimentos que se producen, se descarta alrededor de un 40%. A continuación queremos introducir una aplicación para móviles que podría llegar a ser una posible solución.

La aplicación se llama «Food For All» ('comida para todos') y su funcionamiento es simple: nos descargamos la app, iniciamos sesión y des del menú seleccionamos la opción. «cerca» y el restaurante que deseemos. Encontraremos la comida entre un 50% y un 80% más barata y una vez hemos seleccionado lo que queremos, lo pagamos a través de la app. Ya solo faltará ir al restaurante a buscar lo que hemos pedido. Esto quiere decir que la comida de los restaurantes, en lugar de acabar en la basura, se aprovechará.

El desperdicio de comida en un país primermundista como los Estados Unidos es un problema, pues actualmente una de cada seis familias muere cada día de hambre por falta de alimentos. La diferencia entre ricos y pobres es cada vez mayor. Mientras más despilfarro se produce, el medioambiente queda más contaminado, pues cuando no despilfarramos: la basura se reduce, los restaurantes también ayudan, los consumidores nos beneficiamos de comida a una precios más bajos y se reduce el impacto medioambiental. Por lo tanto,

esta aplicación apuesta «Food for all», es decir, 'comida para todos'. Entonces acabaremos con la «pérdida» de alimentos.

Y lo más importante: podríamos conseguir eliminar la sensación de que estamos tirando basura, pues en realidad la estamos aprovechando.

## E3\_06

### ¿Hay fortuna en los restos?! Dónde encontrar los «buenos» restos

13/01/2017

En el año 2016, los japoneses cayeron en un sentimiento de pérdida, al principio con la «pérdida de las cinco dinastías», ese sentimiento para «escapar a la vergüenza» acabó, pero en realidad deberíamos prestar atención a la pérdida de alimentos.

Según el gobierno japonés, la definición de la pérdida de alimentos es «tirar alimentos que aún pueden ser consumidos». En Japón, se calcula que en un día se tira en promedio el equivalente de un bol de arroz por persona. En un gran país, en Estados Unidos por ejemplo, no es así. El 19 de diciembre de 2016, según un artículo del Huffington Post, «en Estados Unidos, el problema del desperdicio de alimentos es bastante grave, entre los alimentos producidos, unos 40 % de los que no son manipulados son tirados». Este artículo presenta una idea que sería (posiblemente) el principio de la resolución de este problema y que se debe aplicar.

Se llama «FoodForAll» y su funcionamiento es simple. Después de haber descargado la aplicación y haberse registrado, se puede elegir a partir del menú los «restos» (que habrían sido tirados en otro caso) de los restaurantes registrados cercanos. Se venden a precios reducidos de 50 a 80 % y para acabar se puede pagar en línea. Luego, solo queda ir a buscarlo. Así, es lo mismo que los «pickup» de los restaurantes pero para lo que estaba destinado a ser tirado.

En los países ricos como Estados Unidos, este problema de desperdicio de los alimentos se había vuelto uno de los más graves. Actualmente, más o menos de una de cada seis familias padecen de hambre por pobreza ya que no pueden comprar comida para cada día. Esta diferencia entre ricos y pobres se va expandiendo cada vez más y si este desperdicio aumenta, el medio ambiente de la Tierra se seguirá contaminando. Por lo tanto, si se come lo que se iba a tirar, disminuirán los desperdicios, también ayudará a los restaurantes y a los consumidores que tendrán ofertas baratas para los alimentos y finalmente el medio ambiente mejorará, aparecerá un ciclo positivo. Esto es lo que propone la aplicación. Así, el nombre «FoodForAll» significa que todos tendrán de comer. Ya no habrá esa diferencia entre los que pueden y los no pueden comer, esto se expandirá por todo el mundo y por eso, esta pérdida ya no existirá.

Lo que es más importante de notar es que nosotros mismos perderemos esta noción de tirar comida, podría ser la «pérdida de la conciencia». (Yamada Ebisu)

### **¿Qué hacemos con los restos? Lo que hay que hacer con la comida que sobra**

En 2016, “las pérdidas” llegaron a los japoneses. Empezó con “Godai Loss” (*la pérdida de Godai*) y terminó con “Nigehaji Loss” (*la pérdida de la vergüenza*), ambos conceptos que se popularizaron entre los fans de dos series japonesas. Pero la más importante es la “pérdida de la comida”.

Según el gobierno japonés, “Shokuhin Loss”, que se podría traducir por pérdida o desperdicio de comida, es un concepto que puede definirse como el hecho de “tirar comida que aún es comestible”. En Japón, se estima que una persona tira un bol de arroz al día. Y Estados Unidos, siendo un país tan grande, tampoco es una excepción. Según un artículo del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, el desperdicio de la comida es un tema bastante serio, pues el 40% de la comida que se produce se deshecha sin haberse consumido. Este artículo no solo exponía el problema sino que hablaba acerca de una nueva aplicación que puede ser la solución a todo esto.

Se llama “FoodForAll” y es muy sencilla. Solo tienes que descargarla y registrarte. Una vez dentro, aparecerán los restaurantes que tú prefieras o los que estén más cerca de tu ubicación, y en el menú podrás seleccionar la opción “restos”. Es comida un 50%-80% más barata y el pago puede realizarse online, así que solo hay que ir a recogerla. Es lo mismo que ir a por comida normal, lo único es que esta se iba a tirar.

En Estados Unidos, un país conocido por ser bastante rico, tiene un verdadero problema con el desperdicio de la comida. Una de cada seis familias no tiene para comer en su día a día. La línea que separa a los ricos de los pobres es cada vez más grande, y si este desperdicio aumenta, la contaminación de la tierra será aún peor. Por lo tanto, si comemos lo que vamos a tirar, la cantidad de basura disminuirá y los restaurantes también podrán beneficiarse ya que podrían poner, a disposición del consumidor, alimentos mucho más baratos. Esto es lo que propone esta aplicación, una mejor circulación de la comida para mejorar el medio ambiente. Por este motivo lleva por nombre “FoodForAll”: Comida para todo el mundo. Quiere acabar con la separación entre aquellos que pueden comer y aquellos que no; la comida podría esparcirse por todo el mundo, y podríamos decir adiós al desperdicio.

Tenemos que ir con mucho cuidado con no perder la conciencia. Sin ella, seguirá sin importarnos tirar comida que aún podía comerse.



## Los restos de comida dan buena suerte !? El destino “correcto” de los restos de comida

En el año 2016, los japoneses tuvieron distintas pérdidas empezando con el “Godai Loss<sup>74</sup>” i acabando con la *Shame Loss*<sup>75</sup>. Pero la pérdida que se debería tener más en cuenta es la del desperdicio de los alimentos.

Según el gobierno japonés, el desperdicio de alimentos se define como “tirar a la basura alimentos que aún se pueden comer”. A Japón, de media, se calcula que cada día se tira un bol de arroz por persona. Un país tan enorme como los Estados Unidos tampoco es una excepción. El 19 de diciembre del 2016 se publicó un artículo en el Huffington Post que contaba: “el desperdicio de comida a los Estados Unidos es muy preocupante. De los productos alimentarios producidos, un 40% no se consumen y se acaban tirando”. Además, en el artículo se presentaba el nacimiento de una aplicación de móviles que ayudaría (posiblemente) a solucionar este problema.

A los Estados Unidos, un país que se considera rico, este derrochamiento de comida se ha convertido en un problema: de cada seis familias, una cada día padece hambre y malnutrición por la pobreza. La diferencia entre ricos y pobres cada vez es mayor y si aumenta el desperdicio de comida, la contaminación del planeta empeorará. Por eso, si comes algo que habrías tirado, la basura se reducirá, los restaurantes y los consumidores se beneficiaran del bajo precio de los alimentos y nacerá un nuevo ciclo que ayudará a mejorar el medio ambiente. Esta app se creó para conseguir esto. Ya se puede ver en su nombre “Food for all” (‘comida para todos’). Eliminando la diferencia entre las personas que pueden comer y las que no, habrá comida para todo el mundo y el desperdicio de comida desaparecerá.

Lo primero que debemos tener en cuenta es la “pérdida de la consciencia”, que nos hace ver que nosotros mismos producimos basura. (Yamada Eibusu)

---

<sup>74</sup> Godai Loss: Sensación de pérdida profunda que tuvieron los espectadores de la serie *Here Comes Asa!* cuando murió uno de los personajes principales favoritos, Godai Tomoatsu. Literalmente significa ‘La pérdida de Godai’

<sup>75</sup> *Shame Loss*: Serie japonesa. El título literalmente significa ‘La pérdida de la Vergüenza’.

## ¿Los restos traen buena suerte? El destino correcto para los restos de comida

1/13/2017

Lo realmente notable de la pérdida de los japoneses en el año 2016, empezando por la “Godai Loss” y acabando con la “Nigehaji Loss”, fue lo llamado “pérdida de los alimentos”.

Según el gobierno japonés, la pérdida de alimentos se define como “comida que se tira, aunque todavía es comestible”. Se dice que, en Japón, de promedio, una persona tira una taza de té al día. Este gran país, los Estados Unidos, no es una excepción. Según un informe del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, «el problema del desperdicio de alimentos en los Estados Unidos es bastante grave; de todos los alimentos producidos se descarta sin más el 40%, aproximadamente». Por lo tanto, en este artículo presentamos el nacimiento de una aplicación que podría convertirse en una pista para resolver este problema.

Su nombre es Food for All y su mecanismo es simple. Una vez haya descargado la aplicación y se haya registrado, seleccione desde el menú su restaurante más cercano o el que más le apetezca y la opción de “restos”. Estos se venden a unos precios de entre un 50% y 80% más baratos que los de la carta y se pagan online. Después, solo tiene que ir a buscar lo que haya comprado. Es lo mismo que la comida para llevar del restaurante, excepto que se iba a tirar.

En los Estados Unidos, considerado un país rico, el desperdicio de tales alimentos es un problema, ya que aproximadamente uno de cada seis hogares pasa hambre en su dieta diaria. La diferencia entre ricos y pobres se expande sin cesar y, si el desperdicio de desechos aumenta, el medio ambiente del planeta se volverá más contaminado. Por lo tanto, si usted come algo que iba a ser desechado, la basura se reducirá, le hará un favor al restaurante y usted y otros consumidores se beneficiarán de precios más baratos. Así que esta aplicación atribuirá al nacimiento de un buen ciclo para la mejora del medio ambiente. Por eso se llama Food for All (‘comida para todos’). La aplicación eliminará la diferencia entre las personas que pueden comer y las que no, hará que todo el mundo tenga acceso a la comida y hará desaparecer la pérdida de alimentos.

No obstante, a lo que más se debe prestar atención es a la “pérdida de conciencia”, que hace perder la sensación de que se está produciendo basura (Ebisu Yamada).

## E3\_11

### ¿PUEDEN LOS RESTOS DE COMIDA TRAER BUENA SUERTE?

Como darle un buen final a la comida que sobra

13/1/2017

En 2016 los japoneses cayeron en la pérdida, empezaron con “Godai Loss” y acabaron con “Nigehaji Loss”. Pero lo que importa de verdad es la “pérdida de alimentos”.

Según el gobierno japonés, el desperdicio alimenticio se define como “aquellos alimentos que aún no se han comido pero que se tiran a la basura”. En Japón se calcula que, de media, se tira la cantidad de una taza de te por persona en alimentos. Estados Unidos, un gran país, tampoco es una excepción. Según un artículo del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, “el desperdicio alimenticio en los Estados Unidos es bastante grave, donde se llega a descartar un 40% de los alimentos producidos antes de llegar a las manos de los consumidores. En este artículo se habla también de la creación de una aplicación que puede ayudar a resolver este problema.

Su nombre es *FoodForAll* y su mecanismo es sencillo. Entrás en la aplicación descargada y, después de iniciar sesión, seleccionas en el menú de tu restaurante más cercano o deseado la opción “sobras de comida” (comida que se descarta en el estado en el que se encuentre). Se ofrece con un 50-80% de descuento sobre su precio original, y se completa el pago en línea. Después de este trámite, solo tienes que ir a buscarlo. Es como si la compraras en un restaurante pick up, salvo que en este caso la comida iba a ser desechada.

En un país con gran riqueza como Estados Unidos, el desperdicio de alimentos es un problema, ya que una de cada seis familias pasa hambre con la dieta diaria que se puede permitir. La brecha entre ricos y pobres se está agrandando y, si el desperdicio alimenticio sigue aumentando, la contaminación atmosférica también lo hará. Por lo tanto, si comemos alimentos que se iban a tirar los desechos se reducen, y los restaurantes también se benefician de ello. Además, los consumidores se benefician de los bajos precios de estos alimentos, y así nace un círculo que mejora las condiciones del medio ambiente. Esto es lo que se intenta hacer con esta aplicación.

Por eso el nombre de la aplicación se traduce como Comida para todos. Esta aplicación eliminará las diferencias entre aquellos que se pueden permitir comer de todo y aquellos que no, permitirá que la comida esté al alcance de todo el mundo, y se acabará el desperdicio.

A lo que hay que prestar más atención es a la “pérdida de consciencia”, que es lo que parece que nos hace olvidar toda la basura que se está produciendo. (Ebisu Yamada)

## «¿¡Puede haber algo bueno en las sobras!?!» El sitio “adecuado” para los restos de comida

En el 2016 los japoneses empezaron a dejarse atrapar por *Loss*, desde la expresión *Godai Loss* hasta *Nigehaji Loss* (ambas popularizadas gracias a series de televisión niponas), pero a lo que realmente deberíamos prestar atención es al *Food Loss* (“Pérdida de Alimentos”).

Según el gobierno japonés, la pérdida de alimentos se define como “la comida que se tira siendo aún comestible”. En dicho país se estima que, de media, cada habitante tira una ración diaria. Y un gigante como Estados Unidos tampoco es ninguna excepción, ya que como informó un artículo de *El Huffington Post* del 19 de diciembre de 2016, “El problema del desperdicio de comida en Estados Unidos es bastante grave, y de los alimentos producidos aproximadamente un 40% se desechan intactos”. Así pues, lo que presentamos ahora es el nacimiento de una aplicación que (quizás) pueda convertirse en la solución a todo esto.

Su nombre es “FoodForAll” (*ComidaParaTodos*) y su mecanismo es sencillo: se descarga la aplicación, se inicia sesión, se accede al restaurante cercano deseado (donde haya comida para desechar intacta) y en el menú se escoge la opción de “sobras”. Estas se ofrecen con un descuento de entre el 50% y el 80% del precio original, y se pagan en línea. Después, solo hay que ir a buscarlo, así que es como cualquier comida para llevar solo que con alimentos originalmente descartados.

Y es que si bien se supone que Estados Unidos es un país de abundancia, este desperdicio de alimentos es un problema, ya que aproximadamente en uno de cada seis hogares no se disponen de las comidas diarias necesarias y hay una lucha constante contra el hambre. Esta diferencia entre ricos y pobres crece en un único sentido, y si el desperdicio de basura aumenta el medioambiente estará cada vez más contaminado. Por tanto, al comer lo que se iba a tirar → la basura se reduce → los restaurantes se salvan y algunos consumidores se benefician de los alimentos a bajo coste → esta aplicación defiende que, cuando se crean buenas rotaciones, el medioambiente mejora. Y de ahí el nombre: “FoodForAll” = comida para todos. Eliminando la diferencia entre las personas que pueden comer y las que no, extendiendo los alimentos para todo el mundo y eliminando los deshechos.

Y lo más importante: la *Consciousness Loss* (“pérdida de conciencia”), que elimina la sensación de estar generando basura. (Yamada Ebisu)

## USAL\_E3\_2

¿¡La basura es un tesoro!? La forma «correcta» de tirar la comida

2016 fue un año de pérdidas para Japón. Perdió a su quinta generación y una buena parte de su población tuvo que emigrar. Pero la pérdida que más debería llamarnos la atención es la de alimentos.

El Gobierno japonés declaró que buena parte de la comida que se tira aún puede ser consumida. Se estima que cada japonés desperdicia al día una cantidad de comida equivalente a una taza de té. En otros países del primer mundo, como Estados Unidos, la situación es similar. Según un artículo de Huffington Post «el desperdicio de comida en EE. UU. es un problema alarmante: el 40% de los alimentos producidos acaban en la basura». Hoy hablaremos de una solución que podría acabar con este problema.

Se trata de una sencilla aplicación: FoodForAll. Tras descargarla y crear una cuenta, si hay disponibilidad podremos pedir a un restaurante cercano un menú hecho con la comida que iba a tirarse. Su precio rondará entre un 50% y 80% menos, y podremos pagarlo a través de la aplicación. Después, solo tendremos que ir a buscarlo. Es lo mismo que solemos hacer, salvo que tus platos se prepararán con comida que iba a tirarse.

Mientras que el desperdicio de comida se ha convertido en un auténtico problema en los países desarrollados, 1 de cada 6 hogares vive en la pobreza y pasa hambre. Los niveles de contaminación se elevan, la diferencia entre ricos y pobres es cada vez mayor, y lo mismo ocurre con el desperdicio de comida. Por tanto, comer lo que se iba a tirar significa reducir residuos, lo que equivale a un aumento de los beneficios de los restaurantes y a la disminución del precio para los clientes. Estos son los objetivos de la aplicación.

De ahí el nombre FoodForAll, «comida para todos». Ya no habrá diferencia entre quienes tienen acceso a los alimentos y quienes no, la comida llegará a todos por igual y los desperdicios disminuirán.

No lo olvidemos. Lo más importante es ser conscientes de la cantidad de residuos que generamos.

Ebisu Yamada

## “¡Al banquillo!” Es la nueva comanda para la comida que sobra.

La pérdida que sufrieron los japoneses en 2016 comenzó con la pérdida de las “Cinco Dinastías” y terminó con la pérdida de los que huyen de las desgracias, pero, en realidad, todo era debido a la gran pérdida de alimentos, lo que debería ser particularmente evidente.

Lo que se presenta en este artículo, es el surgimiento de una aplicación que puede ser la solución para para tales problemas: FOOD FOR ALL

Tal y como asegura el gobierno japonés, la pérdida de alimentos es, por definición, alimentos que pueden comerse, pero acaban como residuos. En Japón, se estima que cada persona tira una taza de té diariamente, y Estados Unidos tampoco es una excepción a este problema. Según afirmaba el Huffington Post el 19 de diciembre del 2016, “el problema del desperdicio de comida en los Estados Unidos es bastante alarmante, ya que en torno al 40% de los alimentos producidos se desechan sin ningún tipo de control”. Además, en ese mismo artículo se propone una solución a este problema con el surgimiento de una nueva aplicación para móvil denominada FoodForAll.

El uso de FoodForAll es muy sencillo. Una vez esté descargada la aplicación y hayamos iniciado sesión, nos dirigimos al menú “restos”. Se ofrece un descuento del 50% o 80% del precio original y debemos pagar vía online. Después, solo tenemos que ir a buscar el alimento al restaurante correspondiente. El mecanismo es el mismo que un restaurante con servicio de recogida, excepto que ese alimento que va a comprar estaba destinado a ser tirado a la basura.

Aunque consideremos a EE.UU un país próspero y rico, si nos centramos en el desperdicio de alimentos, aproximadamente una de cada seis familias pasa hambre en cada una de las comidas diarias del día. La brecha entre ricos y pobres se agranda constantemente, y si el desperdicio de alimentos aumenta, el medio ambiente cada vez va a estar más contaminado. Por lo tanto, esta aplicación lucha por que se cree un ciclo justo, es decir:

Consumir alimentos que se iban a tirar → reducir los residuos → se beneficia el restaurante y los consumidores que compran alimentos a un coste más bajo → el medio ambiente mejora.

El nombre de la aplicación significa “comida para todos” y eliminará la diferencia entre las personas que pueden permitirse comer y aquellas que no. De esta manera, la comida podrá alcanzar todos los hogares del mundo.

Tal y como asegura Ebisu Yamada, “Lo más importante de este asunto, no es prestar atención a la pérdida de alimentos en sí, sino a la pérdida de concienciación sobre el mero hecho de estar generando desechos innecesarios”.

## USAL\_E4

“Lo que alguien desecha, para otro es un tesoro”.  
Qué hacer con la comida que sobra.

En 2016, casi un tercio de la producción mundial de alimentos se perdió o se desperdició. En un mundo en el que casi mil millones de personas pasan hambre, es obvio que estos son problemas que merecen atención inmediata. El desperdicio de alimentos se define, según la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación), como “descarte o uso alternativo (no alimentario) de alimentos que son seguros y nutritivos para el consumo humano”.

Se estima que, en España, cada semana se tiran a la basura 1,3 kilos de alimentos por hogar.

Por supuesto, esto ocurre también en otros países como Japón o EEUU. En el primero, se calcula que cada persona tira más de la comida equivalente a un bol de arroz entero al día. En EEUU, aproximadamente el 40% de la comida producida acaba en la basura.

Este artículo se centrará en el nacimiento de una nueva aplicación que puede ser la solución a este problema: Food For All.

La idea es muy simple: después de descargar la aplicación y de registrarse, el usuario solo tiene que ir al menú para ver la comida que, de no venderse, se acabará tirando. Esta tiene desde un 50% a un 80% de descuento. Una vez se ha hecho el pago online, solo hay que ir a recogerla exactamente igual que si fuese un pedido para llevar de un restaurante.

Pese a que EEUU se considera un país rico, el desperdicio de alimentos es un problema importante. Se estima que en uno de cada seis hogares se pasa hambre. Esto no solo hace que aumente la brecha entre ricos y pobres, sino también la contaminación medioambiental. Por lo tanto, si se aprovechan los alimentos que se iban a tirar, no solo se beneficia el restaurante (que puede ganar dinero extra al vender esos alimentos) y el comprador (que compra comida a un precio muy asequible), sino que se crea un ciclo de consumo muy beneficioso también para el medioambiente. Por eso se llama Food For All (Comida para todos), porque el objetivo es eliminar las diferencias entre las personas que pueden permitirse comer y las personas para las cuales los alimentos son un lujo, y conseguir que todo el mundo tenga acceso a comida a un precio asequible.

Puede que lo más importante sea conseguir la concienciación suficiente como para que la sociedad se dé cuenta de la enorme cantidad de desperdicios que se produce.

## **¿Hay esperanza para las sobras? La manera correcta de tratar los restos de comida** 01/13/2017

En el 2016, los japoneses sufrieron varias pérdidas. Estas empezaron con el final del drama "La pérdida de las cinco dinastías" y terminaron con la "pérdida de la conciencia". Aun así, la que más nos debería preocupar es la "pérdida de alimentos".

El gobierno japonés define la pérdida de alimentos como: "un alimento que se puede comer, pero se tira a la basura". Se estima que, en Japón, cada persona tira de media una taza de té al día. Estados Unidos no es ninguna excepción. Según el Huffington Post, "el problema del desperdicio de alimentos en Estados Unidos es bastante grave, ya que se desechan alrededor del 40% de los alimentos producidos" (19/11/2016). Lo que presentamos en este artículo, es una nueva aplicación móvil que puede ser, o no, la clave para resolver este problema.

La aplicación se llama "FoodForAll" ("Comida para todos") y su mecanismo es muy sencillo. Una vez se haya descargado la aplicación y haya iniciado sesión, vaya al menú y seleccione "Sobras" (comida que se desearía si se dejase en cierto lugar). Se ofrecen productos con un descuento del 50-80% sobre el precio original, y se puede pagar en línea. Después, simplemente tiene que ir a recoger su pedido. Es lo mismo que un restaurante "pick up", excepto que está destinado a las sobras.

No solo es el desperdicio de alimentos en EEUU, que se considera un país rico, es un problema, sino que, además, aproximadamente una de cada seis familias pasa hambre y tienen dificultades por permitirse comidas diarias. La brecha entre ricos y pobres es cada vez mayor, y, si el desperdicio de alimentos aumenta, también aumentará la contaminación medioambiental. Esta aplicación aboga por fomentar un ciclo en el que se consuman alimentos de calidad → se reduzcan las sobras → se ahorren alimentos en los restaurantes + que algunos consumidores se beneficien de un servicio de alimentos a un precio menor → así creando un buen ciclo para la mejora del medioambiente. Con todo esto, se entiende por qué el nombre de la aplicación es "FoodForAll". Así, se reducirá la diferencia entre las personas que se pueden permitir comer y las que no, y la comida le llegará a todo el mundo, por lo que habrá menos desperdicio de alimentos.

Con todo esto, se podría argumentar que el aspecto al que se debería prestar una especial atención es a la "pérdida de la conciencia", ya que esta no nos permite ver que se está malgastando muchísima comida (Yamada Ebisu).



## USAL\_E4\_1

### ¿Qué podemos hacer con nuestros desechos? ¡Aprovechemos la comida que ha sobrado!

01/13/2017

En 2016, los japoneses han tenido que decirle adiós a uno de sus actores favoritos, que ha abandonado la telenovela en la que participaba, y a una de sus series favoritas, que ha finalizado recientemente. Y, sin embargo, no han prestado ninguna atención a lo realmente importante, que es la comida a la que han dicho adiós.

El gobierno japonés emplea el término “desperdicio de alimentos” para referirse a todos aquellos alimentos que se ven desechados cuando todavía pueden comerse. Se estima que la cantidad media de alimentos que un japonés desecha diariamente es la equivalente a un bol de arroz. Otros grandes países como los Estados Unidos no son una excepción.

El 19 de diciembre de 2016, el Huffington Post publicó un artículo en el que afirmaba que el desperdicio de alimentos constituye un grave problema para los Estados Unidos y que alrededor del 40 % de los alimentos producidos en el país acaban en la basura. En este artículo se presentaba una aplicación que podría ayudar a solucionar este problema.

El nombre de esta aplicación es FoodForAll, y su funcionamiento es muy sencillo. El usuario solo tiene que descargarse la aplicación, iniciar sesión y buscar alimentos “desperdiciados” en el menú de aquellos restaurantes que le interesen o que se encuentren cerca de su zona (alimentos que se desecharían de cualquier otro modo). Los restaurantes ofrecen estos alimentos al 50-80 % de su precio original. Una vez pedidos, solo hay que ir a recogerlos. El sistema de recogida funciona como en cualquier otro restaurante, pese a que el pedido sean alimentos que iban a ser desechados.

En un país desarrollado como los Estados Unidos, el desperdicio de alimentos es un problema aún mayor si tenemos en cuenta que uno de cada seis hogares tiene dificultades para poner la comida en la mesa y pasa hambre. A medida que aumenta la desigualdad entre los ricos y los pobres, también lo hace la cantidad de desechos y, consecuentemente, la contaminación del medio ambiente. Por lo tanto, si comemos lo que se va a desechar, reduciremos la cantidad de basura, ayudaremos a los restaurantes, podremos adquirir alimentos más baratos y detendremos la contaminación del medio ambiente. Todo esto es lo que propone la aplicación FoodForAll, cuyo nombre significa “alimentos para todos”. Mediante esta iniciativa, se busca ofrecer comida a las personas de todo el mundo, eliminando las diferencias entre los que pueden permitirse comer y los que no, y así acabar con el desperdicio de alimentos.

Es posible que lo más importante sea no “decirle adiós” a nuestra consciencia, que es lo que provoca que dejemos de preocuparnos por la basura que producimos.

## USAL\_E4\_2

¿Hay futuro para los restos?! Cómo encargarse “correctamente” de los restos de comida

01/13/2017

Aunque el derroche en el que cayeron los japoneses en 2016 comenzó con “la pérdida de los 50” y acabó con “la pérdida de vergüenza por huir”, en lo que realmente nos tenemos que fijar es en el desperdicio de comida.

El gobierno japonés define el derroche alimentario como la comida que se tira a la basura que a pesar de que todavía se puede consumir. Se calcula que por media diaria una persona tira a la basura un bol de comida. Estados Unidos, este enorme país, tampoco es una excepción.

Según un artículo del Huffington Post del día 19 de diciembre de 2016, en Estados Unidos el desperdicio de alimentos es un problema muy serio: cerca del 40% de la comida producida acaba en la basura sin haber sido probada. En este artículo también nos presentan la creación de una app que podría ser la clave para resolver este problema.

Su nombre es FoodForAll y su funcionamiento es muy sencillo. Después de descargar la app y de registrarte, escoges desde el menú los restos (que de otra forma acabarían en la basura) del restaurante de tu elección o de uno de se encuentre cerca de ti. El pago se realiza de forma online y este sistema ofrece un descuento del 50-80 % respecto del precio normal. Una vez hecho el pago, solo hay que ir a por la comida. Es exactamente igual que ir a por un pedido a un restaurante, solo que en este caso salvas lo que estaba destinado a acabar en la basura.

A pesar del problema que existe en un país rico como Estados Unidos con el desperdicio de alimentos, una de cada seis familias pasa hambre al tener dificultades económicas que les impiden cubrir sus necesidades alimentarias diarias. El gap entre los pobres y los ricos se hace cada vez más grande, y si la basura resultante del despilfarro de alimentos sigue aumentando, cada vez habrá más contaminación. De esta manera esta app defiende que con su uso se crea un ciclo ventajoso para todos; consumiendo lo que se iba a desechar se reduce la basura, se ayuda a los restaurantes, los consumidores se benefician de comida más barata y el medio ambiente mejora. Por eso el nombre de esta aplicación es (en inglés) “comida para todos”. Con ella se pondrá fin al desperdicio y se destruirá el muro entre los que pueden permitirse comer y los que no, y la comida se podrá llevar a todas las personas del mundo.

Con lo que más hemos de tener cuidado puede que sea ese “sentido del desperdicio” que hace que no nos demos cuenta de que estamos generando basura.

### USAL\_E4\_3

¿Puede salir algo bueno de las sobras? El buen uso del exceso de comida

En el año 2016, los japoneses han caído en una sensación de pérdida o desperdicio, comenzó con el “desperdicio de la quinta generación”, y terminó con la pérdida del “sentimiento de vergüenza por huir”, cuando lo que les debería preocupar realmente a los japoneses es el desperdicio de alimentos.

Según el gobierno japonés, el desperdicio de alimentos se puede definir como: aquellos ingredientes que todavía se pueden comer pero se tiran a la basura. Se calcula que de media en Japón cada persona tira un bol de arroz al día. El gigante Estados Unidos no es una excepción.

Según una publicación del Huffington Post del 19 de diciembre de 2016, Estados Unidos tiene un grave problema de desperdicio de comida. De la que se produce, se tira aproximadamente un 40% cuando está casi sin tocar.

Presentamos “FoodForAll” (comida para todos). Su funcionamiento es muy simple: descárguese y entre en la aplicación, vea los restaurantes cercanos o que le interesen de los registrados. Escoja la opción “sobras” en el menú para conseguir productos que de otro modo se habrían tirado. Tendrá un descuento de entre el 50-80% y se paga online.

Después solo tiene que ir a recogerlo. Es como un restaurante de comida para llevar pero con productos que de otra forma se desecharían.

Estados Unidos es considerado un país rico con un problema con el desperdicio de comida. Sin embargo, uno de cada seis hogares afirma encontrarse en el umbral de la pobreza y tener dificultades para no pasar hambre.

El aumento de la brecha entre ricos y pobres aumenta junto con el desperdicio de alimentos, y así, la tierra está cada vez más contaminada. Por tanto, esta aplicación aboga por: se consumen los alimentos que se van a tirar → hay menos basura → se ayuda también a los restaurantes + se puede ofrecer comida más barata a los consumidores → se crea un círculo de ayuda al medio ambiente. Por eso su nombre es “FoodForAll”= ofrece “comida para todos”. El objetivo es eliminar la brecha entre aquellos que tienen suficientes alimentos y los que no. Así, si todo el mundo puede comer, se dejará de desperdiciar. Lo más importante es no olvidarnos de que nosotros mismos estamos generando basura, y así no dejar de estar concienciados. (Yamada Ebisu)

## Anejo VIII. Propuestas de mejora para la formación en traducción del japonés en España

### Anejo VIII.1. Becas, ayudas y programas para estudiar en Japón disponibles para antiguos o actuales estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación con japonés como L3

BECAS Y PROGRAMAS GESTIONADOS POR LA EMBAJADA DEL JAPÓN EN ESPAÑA ( <i>Embajada del Japón en España, s.f.-b</i> )			
NOMBRE	DESTINATARIOS	DESCRIPCIÓN	MÁS INFORMACIÓN
Becas Monbukagakusho (beca del Gobierno de Japón para Estudios Japoneses)	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> </ul>	Becas del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología japonés para estudiar lengua y civilización japonesas en una universidad japonesa durante un año.	<a href="https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000483.html">https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000483.html</a> (Convocatoria de 2020)
Becas Monbukagakusho (programa de becas del Gobierno japonés para graduados españoles)	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes graduados (o próximos a graduarse)</li> <li>estudiantes de máster o de cursos de posgrado</li> <li>estudiantes de doctorado</li> <li>estudiantes que cumplen los requisitos para acceder a un programa de máster o de doctorado</li> </ul>	Becas del Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología japonés para investigar en una universidad japonesa durante dos años o durante el tiempo que se necesite para completar los estudios cursados, en función del tipo de estudiante.	<a href="https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000016.html">https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000016.html</a> (Convocatoria de 2020)
Barco de la Juventud Mundial ( <i>Ship for World Youth</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>cualquier persona de entre 18 y 30 años</li> </ul>	Programa de la Dirección General para el Intercambio Juvenil Internacional, Oficina del Primer Ministro del Gobierno de Japón cuyo objetivo es «desarrollar la capacidad de tratar y comunicarse con diferentes culturas, y mejorar la capacidad de liderazgo y de gestión a través del diálogo y del intercambio cultural con personas de otros países y de diferentes orígenes». También se organizan «seminarios de expertos, planificación de actividades y la organización de talleres para profundizar la comprensión mutua» (información extraída de la convocatoria de 2017).	<a href="https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000375.html">https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000375.html</a> (Convocatoria de 2017)
Programa de Intercambio y Enseñanza de Japón (Programa JET: <i>The Japan Exchange and Teaching Programme</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>cualquier persona en posesión de un título de grado (o próxima a graduarse)</li> </ul>	Programa que convocan los gobiernos locales de Japón y organizaciones de diferente tipo (que son las que contratan a los participantes) en colaboración con el Ministerio de Interior y Comunicaciones, el Ministerio de Asuntos	<a href="https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000018.html">https://www.es.emb-japan.go.jp/itpr_es/00_000018.html</a> (Convocatoria de 2019) <a href="http://jetprogramme.org/en/">http://jetprogramme.org/en/</a>

		<p>Exteriores, el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología, y el Consejo de Autoridades Locales para las Relaciones Internacionales de Japón.</p> <p>Este programa ofrece «la oportunidad de trabajar en organismos públicos locales, así como en centros públicos y privados de enseñanza primaria y secundaria» (información extraída de la convocatoria de 2019).</p> <p>En España se ofrece el puesto de Coordinador de Relaciones Internacionales, que se encargan del desarrollo de las actividades internacionales trabajando en oficinas de autoridades locales o en organismos relacionados.</p>	(Página web oficial del Programa JET)
--	--	---	---------------------------------------

**BECAS OFRECIDAS POR LA JASSO** (*Japan Student Services Association, 2019*)

NOMBRE	DESTINATARIOS	DESCRIPCIÓN	MÁS INFORMACIÓN
Monbukagakusho Honors Scholarship for Privately-Financed International Students	Estudiantes internacionales que hayan sido aceptados en una universidad japonesa (grado, posgrado o cursos de preparación para la universidad designados por el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón) o en una institución de enseñanza de japonés.	Ayudas de la JASSO de un año para cubrir los gastos de los estudiantes internacionales que cursen estudios en una universidad japonesa.	<a href="https://www.jasso.go.jp/en/study/j/scholarships/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships_2019_e.pdf">https://www.jasso.go.jp/en/study/j/scholarships/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships_2019_e.pdf</a> (Convocatoria para el curso 2019-2020)
Student Exchange Support Program (Scholarship for Short-term Study in Japan)	Estudiantes internacionales que hayan sido aceptados en una universidad japonesa (grado, posgrado) para realizar un intercambio.	Ayudas de la JASSO de una duración de entre ocho días y un año para cubrir los gastos de los estudiantes internacionales que, en el marco de un convenio firmado entre su universidad de origen y una universidad japonesa, realicen un intercambio en dicha universidad japonesa.	<a href="https://www.jasso.go.jp/en/study/j/scholarships/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships_2019_e.pdf">https://www.jasso.go.jp/en/study/j/scholarships/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/scholarships_2019_e.pdf</a> (Convocatoria para el curso 2019-2020)

**BECAS Y PROGRAMAS GESTIONADOS POR LA FUNDACIÓN JAPÓN** (*Fundación Japón, 2019*)

NOMBRE	DESTINATARIOS	DESCRIPCIÓN	MÁS INFORMACIÓN
Program for Specialists in Cultural and Academic Fields	Especialistas (investigadores, estudiantes de posgrado, bibliotecarios, conservadores de museos, etc.) en	Programa que ofrece un curso intensivo de japonés orientado a especialistas que necesitan un conocimiento profundo del japonés para llevar a	<a href="https://www.fundacionjapon.es/userfiles/file/PG20202021/LenguaJaponesa/ProgramForSpe">https://www.fundacionjapon.es/userfiles/file/PG20202021/LenguaJaponesa/ProgramForSpe</a>

	Estudios Japoneses de los ámbitos de las Humanidades o de las Ciencias Sociales.	cabo sus investigaciones y trabajos.  Este programa dura dos o cinco meses, en función del curso que se realice.	<a href="#">cialists/pg_KC-G_e.pdf</a> (Convocatoria para el año 2020)
Japan Foundation Japanese Studies Fellowship Program	<ul style="list-style-type: none"> <li>• investigadores en el campo de los Estudios Japoneses</li> <li>• estudiantes de doctorado</li> </ul>	<p>«Este programa proporciona apoyo a destacados investigadores en el campo de los Estudios Japoneses con oportunidades de llevar a cabo una investigación en Japón, con el objetivo de promover los Estudios Japoneses fuera de Japón (quedan excluidos aquellos expertos en los campos de las ciencias naturales, la medicina y la ingeniería)» (información extraída de la convocatoria para el año 2020).</p> <p>También pueden ser beneficiarios estudiantes de doctorado cuya investigación esté centrada en Japón y que necesiten ir a Japón para dicha investigación.</p> <p>La duración de este programa varía en función del destinatario: es de 4 a 12 meses para los estudiantes de doctorado, de 21 a 59 días para los investigadores que deseen realizar una estancia corta y de 2 a 12 meses para los investigadores que deseen llevar a cabo una estancia larga.</p>	<a href="https://www.fundacionjaponeses/userfiles/file/PG20202021/EstudiosJaponeses/ISFellowship/pg_RJS-FW_e.pdf">https://www.fundacionjaponeses/userfiles/file/PG20202021/EstudiosJaponeses/ISFellowship/pg_RJS-FW_e.pdf</a> (Convocatoria para el año 2020)

BECAS DE GOBIERNOS LOCALES Y DE ASOCIACIONES LOCALES DE ÁMBITO INTERNACIONAL ( <i>Japan Student Services Organization, 2019</i> )				
NOMBRE	ENTIDAD O FUNDACIÓN QUE LA CONVOCA	ESTUDIANTES DESTINATARIOS	DESCRIPCIÓN	MÁS INFORMACIÓN
Foreign Student Scholarship	Hokkaido International Exchange & Cooperation Center (社) 北海道国際交流・協力総合センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>• estudiantes de máster</li> <li>• estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes universitarios internacionales que estén cursando estudios en la prefectura de Hokkaido. Estas becas no son incompatibles con las ayudas que el beneficiario pueda recibir de su país o de su universidad de origen.	<a href="http://www.hiecc.or.jp">www.hiecc.or.jp</a>  <a href="mailto:gjpn@hiecc.or.jp">gjpn@hiecc.or.jp</a>
Kitami City Scholarship for Foreign Students	Ciudad de Kitami 北見市	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estudiantes de grado</li> <li>• estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>• estudiantes de máster</li> <li>• estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes universitarios internacionales con residencia en la ciudad de Kitami (prefectura de Hokkaido).	<a href="https://www.city.kitami.lg.jp/docs/2016062800128/files/eigo2016.pdf">https://www.city.kitami.lg.jp/docs/2016062800128/files/eigo2016.pdf</a> (Convocatoria para el año fiscal 2016)

				<a href="mailto:shiminkatsudo@city.kitami.lg.jp">shiminkatsudo@city.kitami.lg.jp</a> <a href="http://www.iwate-ia.or.jp">www.iwate-ia.or.jp</a> <a href="mailto:iwateint@iwate-ia.or.jp">iwateint@iwate-ia.or.jp</a>
-	Iwate International Association (公財) 岩手県国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes universitarios internacionales que estén cursando estudios universitarios en la prefectura de Iwate y que tengan interés en actividades interculturales.	
Foreign Student Scholarship	Distrito especial de Shinjuku 新宿区	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado (de 2.º en adelante)</li> <li>estudiantes de máster (de 2.º)</li> <li>estudiantes de doctorado (de 2.º en adelante)</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales con residencia en Shinjuku (distrito especial de Tokio) que hayan estudiado durante un año o más en una de las instituciones seleccionadas y que deseen continuar estudiando durante, al menos, un año.	-
Financial Assistance Program for Foreign Students	Kawasaki International Association (公財) 川崎市国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales con financiación privada residentes en la ciudad de Kawasaki (en la prefectura de Kanagawa) que puedan participar en actividades de intercambio internacional en la ciudad.	<a href="http://www.kian.or.jp">www.kian.or.jp</a> <a href="mailto:kiankawasaki@kian.or.jp">kiankawasaki@kian.or.jp</a>
Toyama International Exchange Scholarship	Toyama International Center Foundation (財) とやま国際センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de una institución de lengua japonesa</li> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que vivan en la prefectura de Toyama que estén matriculados en una institución educativa japonesa y que ya tengan lugar de residencia, o a aquellos que piensen cursar estudios de grado o de posgrado.	<a href="http://www.tic-toyama.or.jp/english/about/support_for_foreign_students.html">www.tic-toyama.or.jp/english/about/support_for_foreign_students.html</a> <a href="mailto:tic@tic-toyama.or.jp">tic@tic-toyama.or.jp</a>
Ishikawa Prefectural Scholarship for Privately Financed Foreign Students	Prefectura de Ishikawa 石川県	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de un programa universitario especializado en Japón</li> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que hayan estado matriculados en una universidad de la prefectura de Ishikawa durante menos de un año o estudiantes que vayan a graduarse en una universidad de dicha prefectura en el próximo año fiscal y que tengan la intención de trabajar en Ishikawa.	<a href="mailto:e200500@pref.ishikawa.lg.jp">e200500@pref.ishikawa.lg.jp</a>
-	Ciudad de Iwata 磐田市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales de la Universidad Shizuoka Sangyo, en Iwata (prefectura de Shizuoka)	<a href="mailto:chiiki-ohen@city.iwata.lg.jp">chiiki-ohen@city.iwata.lg.jp</a>
Mie Prefectural scholarship for Foreign Students	Mie International Exchange Foundation (公財) 三重県国際交流財団	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de la prefectura de Mie dirigidas a estudiantes internacionales menores de 40 años que dura el mínimo de años necesarios para finalizar los estudios.	<a href="http://www.mief.or.jp">www.mief.or.jp</a> <a href="mailto:mief@mief.or.jp">mief@mief.or.jp</a>
-	Shiga Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes (de grado) que asistan</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes	<a href="http://www.s-i-">www.s-i-</a>

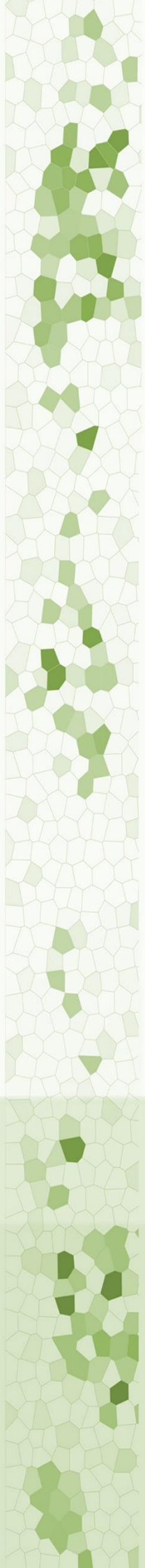
	Association for Globalization (公財) 滋賀県国際協会	como oyentes <ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	internacionales que estén cursando estudios en la prefectura de Mie y que tengan financiación privada.	<a href="http://a.or.jp/en/projects/multicultural">a.or.jp/en/projects/multicultural</a>  <a href="mailto:info@s-i-a.or.jp">info@s-i-a.or.jp</a>
Hyogo Scholarship for Privately Financed Students	Hyogo International Association (公財) 兵庫県国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales con financiación privada que vayan a cursar estudios universitarios en la prefectura de Hyôgo. La solicitud debe realizarse a través de la institución en la que se vaya a estudiar.	<a href="http://www.hyogo-ip.or.jp/">http://www.hyogo-ip.or.jp/</a>
Kobe International Students Scholarship (Kobe/Sugawara Scholarship)	Kobe International Center for Cooperation and Communication (公財) 神戸国際協力交流センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado (de 3.º o de 4.º)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que estén cursando estudios en Kobe (prefectura de Hyôgo).	<a href="https://www.kicc.jp/en">https://www.kicc.jp/en</a>  <a href="mailto:kic00@kicc.jp">kic00@kicc.jp</a>
Foreign Student Scholarship	Ciudad de Himeji 姫路市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de la ciudad de Himeji (prefectura de Hyôgo) que cubren el mínimo de años necesarios para finalizar los estudios.	-
Scholarship for Foreign Students	Ciudad de Kato 加東市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales que vivan en la ciudad de Kato (prefectura de Hyôgo) y que participen en actividades internacionales de la ciudad.	<a href="http://www.city.kato.lg.jp">www.city.kato.lg.jp</a>  <a href="mailto:kokusaikoryu@city.kato.lg.jp">kokusaikoryu@city.kato.lg.jp</a>
International Students Scholarship Program	Hamada International Association 浜田国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración para estudiantes de la Universidad de Shimane.	<a href="mailto:hamakoku@mx.miracle.ne.jp">hamakoku@mx.miracle.ne.jp</a>
Kurashiki City Financial Aid for Privately Financed Students	Ciudad de Kurashiki 倉敷市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado (de 1.º curso)</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que vivan en la ciudad de Kurashiki (prefectura de Okayama).	<a href="mailto:intntnl@city.kurashiki.okayama.jp">intntnl@city.kurashiki.okayama.jp</a>
Scholarship Programs	Hiroshima International Center (公財) ひろしま国際	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales de la prefectura de Hiroshima.	<a href="mailto:hic@hiroshima-ic.or.jp">hic@hiroshima-ic.or.jp</a>
Scholarship for			Becas de seis meses de duración destinadas a	



new and transferring international students	センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	estudiantes internacionales de la prefectura de Hiroshima que acaben de llegar del extranjero o de otras prefecturas de Japón.	
-	Hiroshima Peace Culture Foundation (公財) 広島平和文化センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales residentes en la ciudad de Hiroshima (prefectura de Hiroshima).	<a href="http://www.pcf.city.hiroshima.jp/ircd/">www.pcf.city.hiroshima.jp/ircd/</a> <a href="mailto:internat@pcf.city.hiroshima.jp">internat@pcf.city.hiroshima.jp</a>
Nankoku City Scholarship	Ciudad de Nankoku 南国市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales que vivan en la ciudad de Nankoku (prefectura de Kôchi).	-
Foreign Student Scholarship	Fukuoka International Exchange Foundation (公財) 福岡県国際交流センター	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales de la prefectura de Fukuoka.	<a href="http://www.kokusaihiroba.or.jp/english/pages/project/information/support/">www.kokusaihiroba.or.jp/english/pages/project/information/support/</a>
University-Corporate scholarship for International students in Fukuoka			Becas destinadas a estudiantes internacionales de la prefectura de Fukuoka cuya duración deciden la universidad receptora y el patrocinador.	
Yokatopia Scholarship for International Students	Fukuoka City International Foundation (公財) 福岡よかトピア	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que deseen trabajar en la ciudad de Fukuoka (prefectura de Fukuoka)	<a href="http://www.fcif.or.jp/en/en-money/international-student-scholarship/">www.fcif.or.jp/en/en-money/international-student-scholarship/</a>
Future Development Scholarship for International Students	国際交流財団		Becas para estudiantes internacionales de la ciudad de Fukuoka cuya duración dependerá de cada caso individual.	
Kurume Scholarship for Foreign Students	Kurume Bureau of Tourism and International Exchange (公財) 久留米観光コ	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes investigadores (graduados)</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales de la ciudad de Kurume (prefectura de Fukuoka).	<a href="http://www.kurume-hotomeki.jp">www.kurume-hotomeki.jp</a> <a href="mailto:ktie@ktarn.or.jp">ktie@ktarn.or.jp</a>

Kurume Encouragement Subsidy for Foreign Students	ンベンション国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de un programa universitario especializado en Japón</li> <li>estudiantes de una institución de lengua japonesa</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales de la ciudad de Kurume que estén cursando estudios en el ámbito de la lengua japonesa.	
Scholarships for Private Students	Nagasaki International Association (公財) 長崎県国際交流協会	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración destinadas a estudiantes internacionales que se hayan matriculado o se matricularán en una institución educativa de la prefectura de Nagasaki para un mínimo de dos años.	<a href="http://www.nia.or.jp/record_en/">www.nia.or.jp/record_en/</a> <a href="mailto:nia@nia.or.jp">nia@nia.or.jp</a>
Foreign Student Scholarship	Prefectura de Oita 大分県	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que vivan en la prefectura de Oita.	<a href="mailto:a10140@pref.oita.lg.jp">a10140@pref.oita.lg.jp</a>
The Scholarship for Privately Financed Foreign Students in Kagoshima	Gobierno de la prefectura de Kagoshima 鹿児島県	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> <li>estudiantes de máster</li> <li>estudiantes de doctorado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales con financiación privada que vivan en la prefectura de Kagoshima.	<a href="mailto:kouryuu@pref.kagoshima.lg.jp">kouryuu@pref.kagoshima.lg.jp</a>
Satsumasendai City Scholarship for Foreign Students	Ciudad de Satsuma Sendai 薩摩川内市	<ul style="list-style-type: none"> <li>estudiantes de grado</li> </ul>	Becas de un año de duración dirigidas a estudiantes internacionales que cursarán estudios durante un año en una institución educativa en la ciudad de Satsuma Sendai (en la prefectura de Kagoshima) y que vivirán en dicha ciudad.	<a href="mailto:global@city.satsumasendai.lg.jp">global@city.satsumasendai.lg.jp</a>





Departament de  
Traducció i d'Interpretació  
i d'Estudis de l'Àsia Oriental

**UAB**

Universitat Autònoma de Barcelona