

**TRABAJO DE FINAL DE GRADO EN TRADUCCIÓN E
INTERPRETACIÓN**

TREBALL DE FI DE GRAU EN TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ

Departament de Traducció i Comunicació

TÍTULO / TÍTOL

La didáctica del español en contextos específicos

Autor/a: Ana Ferrándiz Eixerés

Tutor/a: Isabel García Izquierdo

Fecha de lectura/ Data de lectura: junio de 2019



Resumen/ Resum:

Este Trabajo Final de Grado (TFG) tiene como objetivo analizar la didáctica del español en contextos específicos, en concreto, la didáctica del español para traductores y la didáctica del español como lengua extranjera. Para ello, en primer lugar, se ha procedido a la revisión de los aspectos teóricos que engloban estas dos didácticas. Estos aspectos son: la didáctica de lenguas y su importancia en nuestro ámbito académico, aprovechando así para estudiar la traducción como método didáctico; la didáctica de la traducción y la competencia traductora, centrándonos en el papel de la lengua materna; y la propia didáctica del español en contextos específicos, profundizando en el español para traductores y el español para extranjeros. Una vez contextualizado el tema del trabajo y analizadas las cuestiones teóricas, se procede a la comparación de ambas didácticas a partir del análisis de sus aspectos más relevantes: el perfil del estudiante a quien se orientan, los objetivos académicos, las competencias y el temario. Para ello, en el análisis del español para traductores se han utilizado las guías docentes de las asignaturas dedicadas a la lengua española de algunas universidades españolas; y para el análisis del español para extranjeros se ha utilizado el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, institución pública que promueve la enseñanza, el estudio y el uso de la lengua española por excelencia. El objetivo final de este trabajo es identificar las posibles diferencias o similitudes entre ambas didácticas. Finalmente, se concluye que estas son totalmente distintas en todos sus aspectos y la razón principal es el interés último por el que se decide estudiar esta lengua.

Palabras clave/ Paraules clau: (5)

Lengua española, lengua materna, didáctica, traducción y ELE

Índice de contenido

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducción | 5 |
| 1.1. Justificación y motivación | 5 |
| 1.2. Contextualización del objeto de estudio | 5 |
| 2. Metodología | 6 |
| 2.1. Procedimiento | 6 |
| 3. Aspectos teóricos | 7 |
| 3.1. Didáctica de lenguas | 7 |
| 3.1.1. La traducción como método didáctico | 9 |
| 3.2. Didáctica de la traducción..... | 12 |
| 3.2.1. La lengua materna | 14 |
| 3.3. Didáctica del español en contextos específicos | 16 |
| 3.3.1. Didáctica del español para traductores | 16 |
| 3.3.2. Didáctica del español como lengua extranjera..... | 17 |
| 4. Análisis comparativo entre las dos didácticas | 20 |
| 5. Conclusiones | 33 |
| 5.1. Reflexión sobre los resultados | 33 |
| 5.2. Relación del trabajo con los conocimientos adquiridos en la carrera..... | 34 |
| 5.3. Intereses futuros | 34 |
| 6. Bibliografía | 34 |
| 8. Anexos | 37 |
| 8.1. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UJI..... | 37 |
| 8.2. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UAB | 43 |
| 8.3. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UM | 48 |
| 8.4. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UCM I..... | 54 |
| 8.5. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UCM II..... | 57 |

Índice de ilustraciones

| | |
|---|----|
| Ilustración 1. Finalidades de la enseñanza de una lengua | 7 |
| Ilustración 2. Esquema del modelo holístico de PACTE 2003 | 13 |
| Ilustración 3. Gráfica del número de créditos en primer curso | 21 |
| Ilustración 4: Gráfica del número de créditos en segundo curso..... | 22 |
| Ilustración 5. Gráfica de los objetivos | 23 |
| Ilustración 6. Gráfica de las competencias | 26 |
| Ilustración 7. Gráfica del contenido | 28 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Niveles comunes de referencia: escala global..... | 19 |
| Tabla 2. Objetivos en función del tipo de alumno..... | 25 |
| Tabla 3. Contenido en torno a la norma y al acto comunicativo..... | 29 |
| Tabla 4. Contenidos en torno al discurso | 30 |
| Tabla 5. Contenido en torno a la cultura | 32 |

1. Introducción

1.1. Justificación y motivación

Antes de aventurarme en los estudios de Traducción e Interpretación, mi pasión era la lengua inglesa y ese fue el motivo por el que decidí empezar a formarme como traductora. Sin embargo, a medida que ha ido pasando el tiempo, he ido descubriendo cada vez más cosas de nuestra lengua materna: el español. Antes de empezar esta carrera pensaba que si no lo sabía todo acerca del español (era evidente que no), ya lo sabía casi todo; y para mi sorpresa, hoy en día y a punto de terminar el grado, sigo descubriendo aspectos del español cada día. Así que esto solo podía acabar de una manera: vivo enamorada de la lengua castellana.

Así pues, este es el motivo que me ha empujado a escoger como tema principal de mi TFG: el español. Pero, además, también soy una apasionada de la didáctica de lenguas y, de hecho, me dedico a ello profesionalmente; así que decidí unir mis dos pasiones y de ahí el título de mi trabajo: La didáctica del español en contextos específicos.

1.2. Contextualización del objeto de estudio

El tema principal del trabajo gira en torno a dos conceptos claros: la didáctica y el español. De este modo, para desarrollar estos conceptos vamos a abordar cuestiones como la didáctica de lenguas o la didáctica de la traducción, de manera que el análisis posterior quede en este contexto. Así pues, aunque la didáctica de lenguas y la didáctica de la traducción son dos campos bastante amplios, en este trabajo nos vamos a centrar en la traducción como medio para la didáctica de lenguas y en el papel de la lengua materna dentro de didáctica de la traducción; para, posteriormente, analizar tanto la didáctica del español en el ámbito de la traducción como la didáctica del español como lengua extranjera.

Lo que pretendo con este trabajo es, fundamentalmente, comparar la didáctica del español para traductores y la didáctica del español para extranjeros. Mi intención es reflexionar acerca de la competencia traductora y de cuál es el papel que la subcompetencia de la lengua materna tiene en ella, además de la importancia del dominio de la lengua materna en la vida profesional del traductor, desde un punto de vista teórico y a partir del análisis de la bibliografía. Para reflexionar sobre las características de ambas

didácticas, compararé las guías docentes de la asignatura de español para traductores de primer curso de diferentes universidades del territorio español y analizaré los aspectos más importantes del *Plan curricular del Instituto Cervantes*, como guía para la didáctica del español para extranjeros.

2. Metodología

2.1. Procedimiento

En primer lugar, para llevar a cabo este trabajo, me reuní con mi tutora para establecer un tema y un índice claro a seguir; además, me facilitó una bibliografía con la que poder empezar a documentarme acerca de los temas que abordaré a continuación. Esta bibliografía me ha permitido empezar a documentarme acerca de la didáctica de lenguas y la didáctica de la traducción, haciendo hincapié en la lengua materna.

Tras contextualizar el objeto del trabajo, me dispuse a buscar las guías docentes de diferentes universidades españolas para proceder con su análisis. Para ello, quise escoger dos universidades con dos lenguas oficiales en su Comunidad Autónoma (la Universitat Jaume I y la Universitat Autònoma de Barcelona) y dos universidades con el español como única lengua oficial (la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad de Murcia), por si esta particularidad podía suponer diferencias en la planificación de la docencia. Para simplificar el análisis y así centrarme en la posterior comparación con la didáctica del español para extranjeros, he decidido utilizar solo las asignaturas dedicadas a la lengua española en primer curso, ya que mi objetivo no es hacer un análisis exhaustivo de la didáctica del español en los grados en Traducción e Interpretación del territorio español, sino partir de una visión generalizada de esta didáctica para después utilizarla en la comparación. De este modo, para comparar las diferentes guías docentes, llevé a cabo un análisis manual, que posteriormente representaría en gráficas, centrado en aspectos concretos: el número de créditos dedicados a la lengua española, los objetivos, las competencias y el contenido de la asignatura.

Por otra parte, utilicé el *Plan curricular del Instituto Cervantes* como principal referente para analizar la metodología en el aula de ELE desde un punto de vista teórico. Además, también utilizo el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* para contextualizar los diferentes niveles de aprendizaje.

3. Aspectos teóricos

3.1. Didáctica de lenguas

La didáctica de lenguas es una disciplina que se estudia en un gran número de instituciones a lo largo de todo el mundo. Esta disciplina se encarga de investigar acerca de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas en cuestión. Sin embargo, existen diferentes variantes en la didáctica de lenguas, puesto que una lengua puede estudiarse como lengua materna, como primera lengua, como segunda lengua, como lengua extranjera o como lengua de enseñanza. De este modo, en cada una de ellas se tratan diferentes aspectos, aunque dependiendo de la variante, cada uno se estudiará con mayor o menor profundidad. Sin embargo, dichos aspectos tienen o dejan de tener la misma importancia en función de los cambios educativos. Estamos hablando de componentes como la comunicación oral, la fonética, la escritura, la gramática, la lectura, el vocabulario, etc. Dolz, Gagnon y Mosquera (2009: 119).

El objetivo de la didáctica de lenguas, en general, es que las personas receptoras de la misma puedan comprender a distintos niveles la lengua en cuestión y ponerla en práctica en actos de habla y de escritura, de manera que el individuo pueda llevar a cabo el acto comunicativo con éxito.

Dolz, Gagnon y Mosquera (2009: 125) hacen hincapié en las finalidades de la enseñanza de una lengua mediante el siguiente esquema:

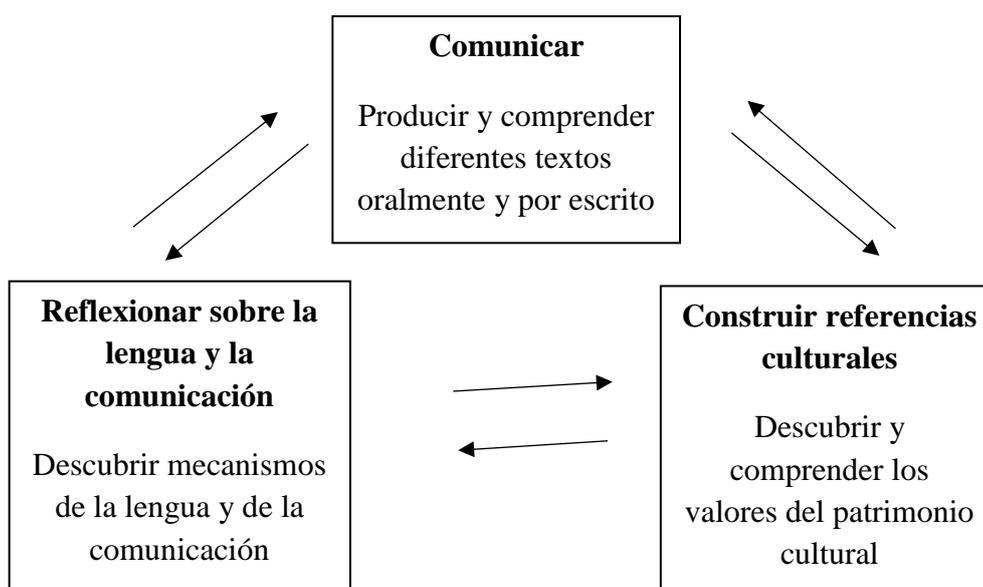


Ilustración 1. Finalidades de la enseñanza de una lengua

De este modo, a partir de este esquema, defienden lo siguiente:

Como muestra el esquema anterior, se pueden asociar tres finalidades a la enseñanza de una lengua: comunicar de manera adecuada, reflexionar sobre la comunicación y la lengua, así como construir referencias culturales. La primera finalidad, habilidades tales como hablar, escuchar, leer, escribir e interactuar (Reuter, 1996; Garcia-Debanc, 1990; Dolz & Schneuwly, 1998; Nonnon, 2000; Garcia-Debanc & Plane, 2004) resultan indispensables para la participación en la vida diaria y garantizan el acceso a la cultura y a los saberes. La segunda finalidad, la reflexión sobre el funcionamiento de la comunicación, sobre el sistema y sobre el uso de la lengua (Coste, 1985; Dolz & Meyer, 1998) garantiza un dominio consciente de los comportamientos verbales. La tercera finalidad se caracteriza por el constante retorno a los textos literarios (Dufays, Gemenne & Ledur, D. 1996; Rosier, 2002), pero también a los conocimientos ligados con la historia, los usos, las normas y el patrimonio de la lengua. (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009: 125).

En nuestra área académica, la didáctica de lenguas juega un papel muy importante, ya que estas son los principales instrumentos con los que vamos a trabajar a lo largo de nuestra vida tanto académica como profesional. Sin embargo, hay numerosas opiniones acerca de este tema, ya que autores como Nord (1991: 146) afirman que:

Linguistic competence in the native language, for example, whose inadequacy is often deplored, could easily be taught as a separate course independent of the combination of foreign languages chosen by the student.

Por lo que tiene una opinión contraria a que se enseñen lenguas en las aulas de los estudios de traducción. Por otro lado, con motivo de un proyecto de investigación acerca de las materias de lengua en Traducción e Interpretación, Hurtado (1996: 172) declara que:

La enseñanza de lenguas para traductores la enmarcamos dentro de la enseñanza de lengua para fines específicos, defendiendo así claramente la especificidad de su enseñanza dirigida a la traducción, que debe preparar su aprendizaje, e incidiendo en el espacio que ocupa cada una de ellas en el proceso traductor; así pues, se insiste en la importancia d una correcta expresión de la lengua A y de una correcta comprensión en las lenguas B y C.

Por su parte, Brehm (1996: 181) afirma que:

Es, pues, evidente que el traductor ha de conocer lo más a fondo posible las lenguas que forman las principales herramientas de su trabajo. Como profesor de lengua B, por lo tanto, es nuestra misión y nuestro deber procurar que los estudiantes aspirantes a traductores, consigan alcanzar el mayor dominio posible de esta lengua durante su estancia en nuestras aulas.

Además, a partir de los resultados de unas encuestas realizadas a los estudiantes de Traducción de la Universidad Jaume I durante los cursos 2003-04 y 2004-05, Martínez

Fuertes (2004: 2) concluye que «de todos los alumnos que deciden cursar estudios de traducción, más del 80% lo hace porque le gustan los idiomas».

De este modo, la presencia de la didáctica de lenguas en las aulas de traducción no solo es importante, sino que es una pieza clave en la formación de los traductores, puesto que, sin las lenguas, no habría traducción que llevar a cabo.

3.1.1. La traducción como método didáctico

A lo largo de la historia, el papel que ha tenido la traducción en la didáctica de las lenguas ha ido variando de forma constante. Dependiendo de la corriente histórica que predominara, el enfoque de la enseñanza de lenguas mediante la traducción estaba más o menos integrada en el proceso. Sin embargo, actualmente hay una gran variedad de opiniones acerca de esta cuestión, puesto que desde diferentes puntos de vista se defienden ciertas ventajas e inconvenientes a la hora de utilizar la traducción como método didáctico.

Si analizamos los diferentes valores que podemos darle a la traducción desde un punto de vista general, García-Medall (2001: 1) identifica los siguientes:

- (a) por sí misma, como una habilidad intelectual autosuficiente;
- (b) como herramienta de evaluación de la competencia comunicativa en L2 y L1;
- (c) como corpus valioso para el estudio lingüístico contrastivo;
- (d) como instrumento didáctico/pedagógico de la L2 y de la L1.

Además, para facilitar una visión generalizada sobre esta cuestión en la discrepancia de los expertos, García-Medall (2001) elabora una lista de argumentos a favor y en contra de la enseñanza de las lenguas extranjeras a través de la traducción como método didáctico.

En cuanto a los argumentos desfavorables, afirma que la traducción es una actividad que solo implica dos destrezas: leer y escribir; que la traducción no es una actividad comunicativa, porque carece de interacción oral; que la traducción es inadecuada como ejercicio de clase, puesto que se debe pretender que los alumnos escriban sus textos por sí mismos; que la traducción se ha practicado de forma no

sistemática eventual y no planificada; y, finalmente, que la traducción está asociada a textos literarios y científicos, que no se ajustan a las necesidades comunicativas del alumno (García-Medall, 2001: 1).

Tras esta reflexión por parte de García-Medall, me gustaría comentar algunos aspectos en los que discrepo. En primer lugar, desde mi experiencia como alumna que ha utilizado en su aprendizaje en algunas etapas la traducción como método didáctico, tengo que afirmar que esta no solo implica dos destrezas; además de leer y escribir, el alumno también recurre a cuestiones sociales y profesionales, tal y como afirma Akrobou (2002: 1-2):

Parte de la complejidad de la traducción reside en que es multidimensional; por eso, su estudio es antes que nada interdisciplinar. La traducción tiene también una dimensión lingüística (e interlingüística), pero tiene una dimensión social y profesional, una comunicativa y cultural, una dimensión pedagógica, psicológica e intelectual.

En segundo lugar, en mi opinión no tiene por qué ser un ejercicio inadecuado en el aula porque, aunque los estudiantes no creen textos nuevos por sí mismos, hacen un ejercicio de adaptación y, además, les sirve para ver las diferencias y similitudes que hay entre una lengua y otra en cuanto a estructuras sintácticas. Por último, la traducción puede asociarse a todos los ámbitos que uno pueda imaginarse.

Por lo que respecta a los argumentos favorables, García-Medall (2001: 1-2) elabora una lista mucho más extensa en defensa de la traducción como método didáctico. Algunos de sus argumentos son los siguientes:

- defiende que hay que aceptar que no hay modo de esquivar la interferencia de la L1 a la hora de expresarnos en otro idioma y, es más, tales interferencias demuestran que la conciencia lingüística sobre la L1 no puede ni debe eliminarse de un plumazo;
- afirma que la traducción requiere algo más que aptitudes lingüísticas debido a que obedece a los imperativos de la comunicación, que no es una mera comparación y búsqueda de correspondencias entre L1 y L2, sino que es la búsqueda del sentido último de los mensajes;
- expone que para Valero Garcés (1996) la traducción es aplicable a muchas más situaciones de aprendizaje de las imaginadas;

- mantiene que la traducción ha de ser una actividad postcomunicativa y que evita muchas pérdidas de tiempo en la enseñanza de una L2.

En cuanto a la metodología de la didáctica, tal y como expone Cuéllar Lázaro (2004: 1), se han creado diferentes métodos a lo largo de la historia, ya que, en un principio, en la enseñanza de las lenguas clásicas (el latín y el griego), la actividad del alumno pasaba a ser meramente receptiva, puesto que el profesor se limitaba a analizar y comentar textos de la lengua en cuestión. Además, se le daba mucha más importancia a la gramática y al discurso escrito, quedando la oralidad en un segundo plano. Así pues, durante los siglos posteriores se empezaron a crear diferentes métodos en la enseñanza de una L2 a través de la traducción, de manera que el alumno tuviera un papel más protagonista.

Siguiendo la clasificación de Alcalde Mato (2011: 13-16), podemos distinguir los siguientes métodos:

El *método de gramática y traducción* es el método más tradicional. Este consiste en la enseñanza del léxico y la gramática de la lengua meta para después presentarle al alumno textos *ad hoc* en los que pueda identificar dicha gramática y realizar ejercicios de traducción para entender las oraciones que se le presenten.

El *método directo* es aquel que practica fundamentalmente las destrezas orales y auditivas del alumno en la lengua meta. Este método otorga prioridad a la lengua hablada por delante de la gramática y la traducción. Así pues, este método anula el papel de la traducción en el proceso de enseñanza.

El *método audio-lingual* es aquel que utiliza la repetición de estructuras de la lengua meta como la base del aprendizaje. Es decir, este método es el análisis de la lengua hablada y el procedimiento es descriptivo e inductivo.

El *método comunicativo* es el que le resta la importancia a la gramática y se la da a la comunicación entre individuos de la lengua origen y la lengua meta. De este modo, se trata de un método que cubre todas las áreas en que se realiza la comunicación.

Por su parte, Cuéllar Lázaro (2004: 1) afirma que:

Los métodos tradicionales de enseñanza de lenguas, los llamados métodos pasivos, tomaban como modelo la metodología empleada para la enseñanza de las lenguas clásicas, y otorgaban un papel fundamental a la traducción. El objetivo no era la comunicación en esa lengua, sino el llegar al significado del texto, generalmente

literario, mediante el análisis de los distintos aspectos gramaticales ejercitados con la traducción.

Pero con el actual método comunicativo el enfoque que se le da a la traducción como método didáctico es completamente distinto, de manera que lo que prima es la comunicación, tal y como defiende también Akrobou (2002: 2):

En la actualidad, existe una corriente didáctica de LE que propone el uso pedagógico de la traducción para facilitar el aprendizaje. La verdad es que el uso pedagógico no significa el simple y llano regreso a la traducción de antaño, sino la aplicación de técnicas que propicien la confianza necesaria para introducirse en el manejo de una LE dada, con la posibilidad de contrastarlo con la lengua materna.

3.2. Didáctica de la traducción

La didáctica de la traducción es una disciplina que existe desde hace relativamente poco en nuestra sociedad y su objetivo fundamental es formar a traductores para que puedan llevar a cabo sus tareas en el mundo profesional. Actualmente, son distintos los tipos de metodología que se pueden emplear a la hora de formar a un traductor, pero hay un método que es clave en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); estamos hablando de la formación del traductor mediante *competencias*. Tal y como afirma García Izquierdo (2011: 25):

La competencia, como saber complejo, se erige en una especie de plataforma de partida sobre la que programar los objetivos de aprendizaje y las tareas de evaluación para la formación de las personas como ciudadanos y como profesionales. La planificación por competencias debe permitir a los futuros titulados conocer y comprender, saber cómo actuar y saber cómo ser (Delors, 2000).

Pero, ¿qué es la competencia traductora? En su investigación, Nord (1991: 146) concluía:

The translation exercises develop and enrich not only translation competence in the narrower sense, i.e. transfer competence, but also, wherever necessary, other translation-relevant competences, such as (a) linguistic competence in the native language and in the foreign language with regard to formal and semantic aspects of vocabulary and grammar, language varieties, register and style, text-type conventions, etc., (b) cultural competence [...], (c) factual competence in sometimes highly specialized fields, and (d) technical competence for documentations and research.

Posteriormente, Hurtado (1999: 43) la definió de este modo:

La competencia traductora es el sistema subyacente de conocimientos y habilidades necesarios para traducir; se distingue así del arte de traducir que supone la realización de esos conocimientos y habilidades en una situación determinada.

Por su parte, Kelly (2002: 14-15) considera que:

Translation competence is the macrocompetence that comprises the different capacities, skills, knowledge and even attitudes that professional translators possess and which are involved in translation as an expert activity.

Además, en su interés por investigar la competencia traductora, Hurtado (1999) concluye que esta está integrada por una serie de subcompetencias. Se trata de seis competencias: la *competencia comunicativa* en las dos lenguas, que consiste en los conocimientos y habilidades en las dos lenguas; la *competencia extralingüística*, que se basa en los conocimientos culturales, enciclopédicos y temáticos; la *competencia de transferencia*, que consiste en la capacidad de recorrer el proceso de transferencia del texto original y reexpresarlo en la lengua de llegada; la *competencia profesional*, que hace referencia a los conocimientos y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional; la *competencia psicofisiológica*, que refiere a habilidades personales como la memoria o la creatividad; y, por último, la *competencia estratégica*, que es la capacidad de resolver problemas encontrados durante el proceso traductor.

Sin embargo, se trata de un concepto que se caracteriza por su complejidad a la hora de estudiarlo, así que el grupo PACTE empezó hace algunos años una investigación empírico-experimental que llevaron a cabo en tres niveles distintos: el analítico, el metodológico y el conceptual. De este modo, crearon un modelo holístico en 1998 y más tarde, en 2003, perfeccionarían su investigación con la reformulación del modelo holístico:

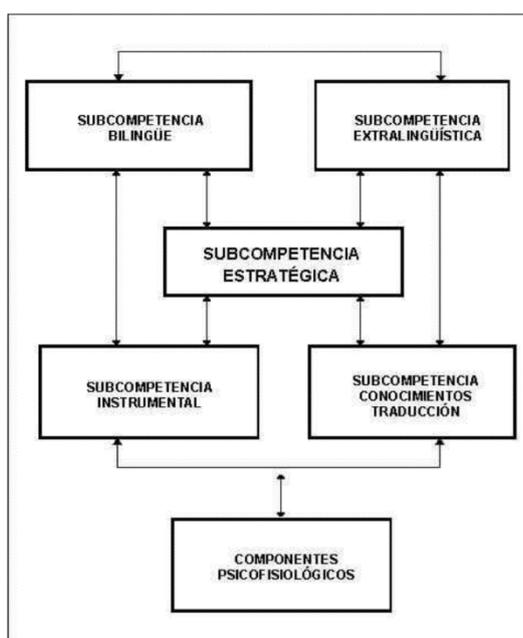


Ilustración 2. Esquema del modelo holístico de PACTE 2003

Así pues, la competencia traductora quedó articulada en cinco subcompetencias. El Grupo PACTE (2005: 574) declara que «respecto a anteriores modelos, se establece que las subcompetencias específicas de la competencia traductora son la estratégica, la instrumental y la de conocimientos de traducción».

Además, en 2011 se actualizó la investigación y se concluye que la subcompetencia más importante es la estratégica (2011: 16):

We believe that one of the main characteristics of translation competence, like all expert knowledge, is the ability to solve problems. The solution of translation problems involves, different cognitive operations within the translation process, and requires constant decision-making on the part of the translator.

In PACTE's holistic model of translation competence, this ability to solve problems is directly linked to the strategic sub-competence. Strategic competence is the most important of all the sub-competences since it serves to control the translation process and is involved in decision-making processes.

3.2.1. La lengua materna

Si partimos del modelo propuesto por PACTE, la lengua materna la encajaríamos en la llamada *competencia bilingüe*, ya que es la que atañe a los conocimientos idiomáticos. De esta manera, la competencia idiomática permite al hablante entender y hablar su propia lengua. Así pues, los objetivos de la enseñanza de la lengua materna en los estudios de traducción son el dominio idiomático, comunicativo y contrastivo (que permite al traductor contrastar entre ambas lenguas) de la propia lengua, que actuará como resorte inhibitor de interferencias (Ramiro Valderrama, 1996: 93-94). Además, tal y como afirman García y Masiá (1996: 192), el enfoque metodológico de la lengua materna en traducción es esencialmente comunicativo.

El objetivo de cualquier traductor es dominar la lengua materna. Según García Izquierdo (2015: 87): «uno de los componentes fundamentales de la llamada *competencia traductora* es la subcompetencia bilingüe (PACTE 2005; Kelly 2002) y, como parte de esta, la competencia en lengua materna, fundamental para los traductores en formación (García Izquierdo *et al.* 1999)».

Sin embargo, desde mi experiencia a lo largo de estos cuatro cursos en el grado, puedo concluir que hay algo que falla en la adquisición de los conocimientos necesarios de la lengua materna para llevar a cabo la tarea traductológica. Tanto es así, que en último curso no todos los alumnos consiguen una competencia idiomática de la lengua materna

adecuada, de manera que siguen teniendo problemas gramaticales como distinguir los usos de las palabras *aún* y *aun*, de las construcciones *deber* y *deber de*, o no son conscientes de las reglas de acentuación. En definitiva, en último curso tienen problemas de base que se tratan en la primera fase de la enseñanza de la lengua materna. Entonces, ¿dónde está el problema? Muñoz Martín (1996: 98-99) afirma:

¿Es justo el peso relativo de la lengua A en los planes de estudios? [...] la respuesta probable es que no, que la lengua A merece una presencia mayor en los planes de estudios de las LTI. A mi parecer, sin embargo, más que de cantidad, el problema es de calidad.

Además, las personas tienden a sobrevalorar los conocimientos que ellas mismas tienen acerca de su lengua materna, tal y como defiende Muñoz Marín (1996: 99-100):

Es un error asumir que los nativos tenemos un dominio suficiente de la lengua propia. [...] Nuestros conocimientos del uso de la lengua propia, nuestro principal instrumento de interacción social, se limitan a las esferas de nuestro interés y a unos mínimos establecidos por las enseñanzas primaria y secundaria. Frente a estos usos eminentemente *privados* de la lengua, quienes desean dedicarse profesionalmente a la mediación entre lenguas van a tener que a) adquirir un conocimiento profundo sobre las variedades *públicas* del lenguaje, definidas como aquellas destinadas a grandes números de usuarios, b) iniciarse en las *convenciones, variedades y registros* de los lenguajes de especialidad de las áreas del conocimiento y de la experiencia cuyos textos o discursos se van a crear y que no son necesariamente del interés de cada estudiante en concreto, y c) elevar esos conocimientos hasta un nivel *profesional*, puesto que los mediadores son un eslabón más en la cadena de producción de eventos comunicativos y que sus productos son decisivos para configurar la norma lingüística que todo usuario sigue aprendiendo y modificando a lo largo de su vida.

Por su parte, Martínez Fuertes (2004: 2) afirma:

En los estudios de traducción se aprecia un interés general por el conocimiento de idiomas extranjeros, sin embargo se deja un poco de lado el aprendizaje de la lengua materna.

Y ante la postura de que la mayoría de los estudiantes que cursa estudios de traducción lo hace porque le gustan los idiomas, declara que:

No obstante, en esta afirmación casi siempre se queda al margen la lengua de llegada, en este caso el español, puesto que la mayoría del alumnado, como hemos contrastado, cree dominarlo. Tanto es así que al inicio del curso la actitud general de los estudiantes denota relajación y confianza hacia la asignatura. Dicha actitud puede suponer, en algunos casos, un inconveniente a la hora de asimilar conceptos (Martínez Fuertes, 2004: 3).

Además, también hace hincapié en la importancia del español como lengua de llegada ante la infravaloración de los alumnos:

Por otra parte, también constatamos la falta de concienciación de la importancia que tiene para los traductores e intérpretes el conocimiento exhaustivo de la lengua de llegada. Y sin embargo, el español es compañero de viaje inseparable del aprendiz de traducción e interpretación junto con ordenadores, diccionarios y demás, puesto que – por muy obvio que parezca– deben escribir y expresarse en español (Martínez Fuertes, 2004: 3).

Así pues, parece que muchos estudiantes no son plenamente conscientes de la importancia que tiene el hecho de dominar a un nivel mucho más profesional nuestra lengua materna cuando, en opinión de los expertos, como hemos visto, es un pilar fundamental de una buena traducción.

3.3. Didáctica del español en contextos específicos

La didáctica de la lengua materna puede llevarse a cabo desde diferentes perspectivas según cuál sea su finalidad o incluso el tipo de alumno. Así pues, tal y como afirman desde el Centro Virtual Cervantes en el *Diccionario de términos clave de ELE* (1997-2016, s/p), la enseñanza del español para fines específicos queda dividida en dos grandes bloques: el *Español con fines profesionales* (EFP) y el *Español con fines académicos*. Defienden que se trata de una enseñanza que está dirigida a potenciar una habilidad en concreto, que es solicitada por el aprendiente.

Una vez hemos abordado las cuestiones de la didáctica de lenguas y la didáctica de la lengua materna, vamos a tratar dos didácticas del español en concreto: la didáctica del español para traductores y la didáctica del español como lengua extranjera, puesto que son el objeto de este trabajo.

3.3.1. Didáctica del español para traductores

Como ya se ha comentado anteriormente, la didáctica del español en los grados en Traducción e Interpretación es fundamental. Para los que utilizamos combinaciones lingüísticas en las que la lengua meta es el español, el dominio profundo y eficaz de esta lengua es algo que deberíamos adquirir por completo en el primer ciclo del grado. De hecho, del mismo modo que defienden García y Masiá (1996: 189): «a menudo, una mala traducción no es debida, por ejemplo, a una carencia de competencia comunicativa de la lengua de partida, sino a una falta de conocimiento profundo de la lengua de llegada».

Por esta razón, los alumnos de este contexto específico cumplen con las mismas características: son personas con un nivel de español nativo o, en el caso de las personas extranjeras, con un nivel C1/C2, y su principal objetivo es desarrollar su competencia idiomática hasta el punto de dominar la lengua a un nivel profesional. Ya que la causa es poder llegar a traducir profesionalmente, se hará más hincapié en el discurso escrito y los textos de especialidad.

Por su parte, en cuanto a los estudiantes de Traducción e Interpretación, Martínez Fuertes (2004: 3) afirma:

Por todo ello los estudiantes de traducción deben cuidar y mimar el español. De entre los diversos aspectos de este que han de dominar destacaremos aquí su evolución. El aprendizaje de traducción e interpretación tiene que estar al día de los cambios que la Real Academia de la Lengua Española (RAE) introduce en cuanto a gramática y vocabulario, como sucedió en el 2001 con la propuesta de reforma lingüística.

Tal y como afirman García y Masiá (1996: 189), para conseguirlo se trabajan cuatro habilidades lingüísticas en este orden de importancia: la expresión escrita, la comprensión escrita, la comprensión oral y la expresión oral. Además, exponen que estas destrezas se trabajan en dos fases. En la primera fase, se hace hincapié en aspectos gramaticales como la revisión de problemas ortográficos (acentuación y puntuación), pronombres personales, utilización del gerundio, etc., y en el estudio de los textos pragmáticos que no están marcados en cuanto a especificidad ni expresividad. A continuación, en la segunda fase, se aborda el análisis de textos especializados en diferentes campos del saber y se trabaja la expresión escrita, la comprensión lectora y tanto los aspectos extralingüísticos como la documentación.

En definitiva, tal y como defiende Martínez Fuertes (2004: 8): «en la didáctica del español no solo es importante transmitir conocimientos teóricos, sino que el docente también debe reforzar la práctica y concienciar a los futuros traductores e intérpretes de la importancia de dominar su lengua de llegada, sensibilizándoles desde el inicio de cada tema acerca de la importancia del español para el desempeño de la actividad traductora y correctora».

3.3.2. Didáctica del español como lengua extranjera

El contexto al que nos referimos, la didáctica del español como lengua extranjera, es totalmente distinto al que acabamos de ver, principalmente porque cambian tanto las

razones por las cuales se empieza a estudiar el español, como el perfil de los estudiantes y los objetivos que persigue. Además, a diferencia de las aulas de traducción, en las aulas de ELE no solo hay personas cuya ocupación sea estudiar, sino que también puede haber personas que hayan emigrado de su país y necesiten aprender el idioma de manera instrumental.

El sistema que se utiliza para llevar a cabo y estructurar la didáctica del español como lengua extranjera es totalmente distinto al que se puede utilizar en traducción, ya que, en el aula de esta última, todos los alumnos parten desde prácticamente el mismo nivel de español, mientras que en el aula de español para extranjeros existen diferentes niveles con diferentes competencias y objetivos.

Para darle coherencia a este sistema de niveles, el principal promotor de este país en la enseñanza del español como lengua extranjera (el Instituto Cervantes) se basa en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* y, además, lo incluye en su *Plan curricular del Instituto Cervantes* (una obra referencial y con gran aceptación en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera). En este sistema de niveles existen seis niveles repartidos en tres bloques: A1-A2, B1-B2 y C1-C2. Siguiendo el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, podemos observar la relación de estos niveles en la siguiente tabla (2002: 26):

Tabla 1: Niveles comunes de referencia: escala global

| | | |
|-----------------------|----|---|
| Usuario competente | C2 | 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. |
| | C1 | 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. |
| Usuario independiente | B2 | Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos 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 realice 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. |
| | B1 | 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. |
| Usuario básico | A2 | 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. |
| | A1 | 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. |

En cuanto a los objetivos, estos dependerán de cuál sea la finalidad última de aprender español. Las razones por las que las personas deciden aprender una nueva lengua y, en este caso, aprender español pueden ser muy variadas, aunque la globalización parece ser la base de todo. Así pues, es un muy buen medio para mejorar las posibilidades laborales, ya que, además de que el dominio de un segundo idioma es un gran atractivo para las empresas, actualmente hay un gran flujo de relaciones comerciales entre los países hispanohablantes. Si seguimos con la línea del interés laboral, estudiar español también es una buena opción para salir de tu país de origen y tener opción a trabajar o estudiar en un país de habla hispana. Y si nos alejamos un poco más del interés laboral, saber español puede dar grandes ventajas a la hora de viajar y disfrutar de las demás culturas. Así pues, como podemos ver, a un alumno le pueden interesar aspectos muy distintos del español, y los objetivos irán acorde con esto.

Tras esta contextualización sobre los aspectos más importantes que rodean a ambas didácticas, procederé al objeto principal de este trabajo: comparar ambas didácticas y destacar sus diferencias.

4. Análisis comparativo entre las dos didácticas

Como ya he comentado al inicio del trabajo, en este apartado voy a realizar, en primer lugar, un análisis de los aspectos más destacables de las dos didácticas desde un punto de vista teórico a partir de las guías docentes y del *Plan curricular del Instituto Cervantes*.

Para contrastar lo más importante de ambas didácticas, me centraré en analizar ciertos aspectos: el perfil del alumno y sus intereses, los objetivos académicos, las competencias y los contenidos del temario. Además, como ya hemos visto anteriormente, en la didáctica ELE se utiliza un sistema por niveles, pero, aunque existan seis niveles, para un mayor contraste entre ambas didácticas y para facilitar el análisis de los objetivos, las competencias y los contenidos, nos centraremos en analizar el primer nivel (A1).

Empecemos por tratar las razones que empujan a ambos colectivos a estudiar esta lengua. En el caso de los traductores, las razones son puramente académicas y profesionales. En el contexto analizado, el español es la principal lengua de trabajo de estos estudiantes y necesitan profundizar en su estudio para dominarla y, así, llegar a una mayor competencia idiomática para ser un traductor profesional. Sin embargo, respecto a los estudiantes extranjeros que quieren aprender español, tal y como he mencionado anteriormente, las razones pueden ser variadas. Además, para contextualizar cuál es la situación real y actual del español en el mundo, cabe destacar que, en 2018, más de 577 millones de personas son las que hablan español a lo largo de todo el planeta. También es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín. De este modo, el porcentaje que representa a la población mundial hispanohablante es el 7,6% y, del mismo modo que el número de hablantes de español aumenta cada vez más, el número de hablantes de inglés y chino está descendiendo (Instituto Cervantes, 2018: 5). Así pues, como decía en el apartado anterior, las razones para querer incluir el español en la lista de idiomas en los que saber comunicarse en este mundo globalizado son más que obvias. Incluso se prevé que estas cifras aún suban más, ya que, tal y como afirma

Javier Rada en la revista *Archiletras* (2019: 31), «nuestro idioma tiene un idilio con China, acaba de entrar en la secundaria como lengua extranjera».

Por otro lado, como ya he comentado, el perfil de los estudiantes es totalmente distinto, puesto que, principalmente, las personas que empiezan a estudiar español como lengua extranjera parten, mayormente, sin noción alguna de español, mientras que los traductores parten con un dominio nivel nativo de la lengua. Además, los estudiantes de traducción suelen ser personas más bien jóvenes, en edad universitaria. Sin embargo, la edad de los estudiantes de español puede ir desde una edad infantil hasta una adulta.

A continuación, expondré los resultados de la revisión de las diferentes guías docentes de las distintas universidades seleccionadas (aparecen en el anexo de este trabajo). Estas guías docentes se han diseñado tomando como referencia el Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación, que publicó la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en 2004.

Me gustaría mostrar, en primer lugar, un plano general sobre la importancia que le dan en cada universidad a la lengua A. Para ello, he elaborado un gráfico en el que se pueden ver el **número de créditos** que se destinan en primer curso a esta lengua.

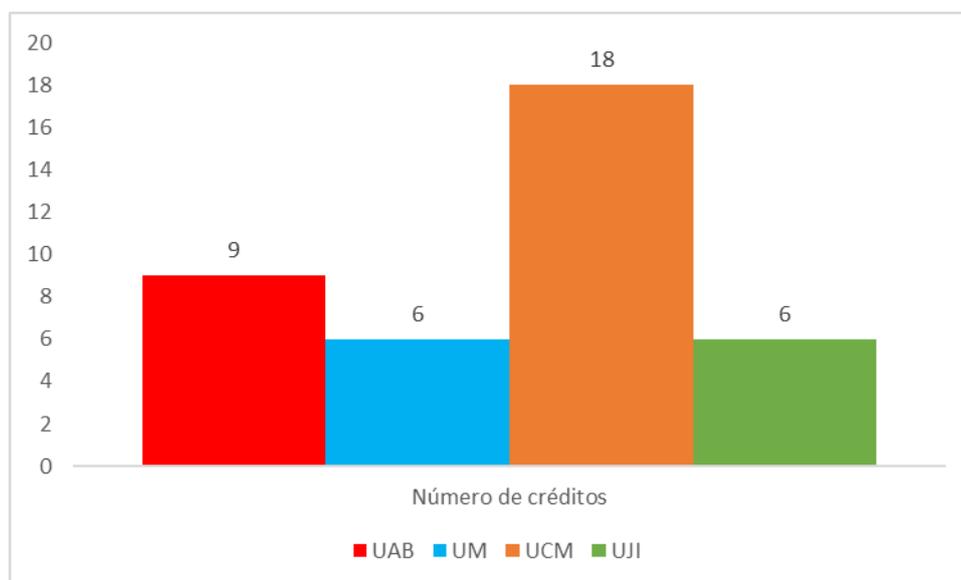


Ilustración 3. Gráfica del número de créditos en primer curso

Además, para que este no sea un resultado parcial, también he elaborado un gráfico con el número de créditos que destina cada universidad a la enseñanza de la lengua A (español).

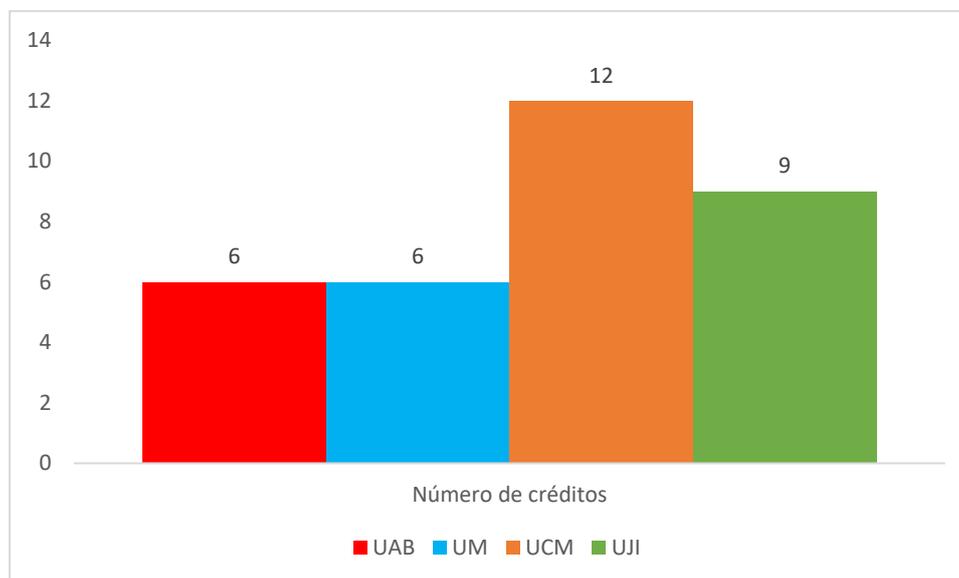


Ilustración 4: Gráfica del número de créditos en segundo curso

Como podemos observar, tanto la UJI como la UM dedican la misma cantidad de créditos a la lengua española como lengua materna en primer curso, y a estas le sigue la UAB; pero si consideramos el total de ambos cursos, la UM es la que menos importancia le da a este aspecto y la UJI y la UAB (que coinciden en que son las dos universidades con dos lenguas oficiales) se la dan por igual. Sin embargo, la UCM dedica el triple de créditos que las primeras universidades en primer curso, puesto que tiene tres asignaturas destinadas al español; en una se tratan los fundamentos teóricos y prácticos para la expresión escrita, en otra se trata la civilización y la cultura a través de los textos y, en la última, se trata los fundamentos teóricos y prácticos para la expresión oral. Además, en segundo curso dedica 12 créditos más, puesto que imparte una asignatura para la comunicación oral y otra para la escrita. De este modo, la UCM considera que los contenidos de LA son muy relevantes en primer curso, ya que estos contenidos también se imparten en las otras universidades, pero no en primer curso. Además, le da más importancia a la comunicación oral, porque en los dos primeros cursos dedica un total de 12 créditos a la misma.

Por otro lado, cabe destacar que el hecho de que no haya asignaturas específicas para estos aspectos en algunas universidades, no significa necesariamente que no se impartan, tal y como veremos más adelante.

Por lo que respecta a los **objetivos**, a partir de la comparación entre las guías docentes de las asignaturas de lengua española en el grado en Traducción e Interpretación de las cuatro universidades del territorio español estudiadas, he elaborado el siguiente gráfico, y he decidido dividirlo en cuatro apartados para facilitar el análisis visual; se trata de los objetivos en torno a la competencia escrita, en torno a la competencia oral, en torno a la cultura y en torno a los recursos. El criterio que he utilizado para organizar los diferentes objetivos es propio y nace de una cuestión de organización. He realizado esta cuádruple distinción porque, desde mi punto de vista, entre estos objetivos hay un factor que los diferencia: el hecho de que estos objetivos pertenezcan a la competencia oral o escrita. Por otro lado, había objetivos que no podían clasificarse de acuerdo a este criterio, y estos eran los objetivos relacionados con las cuestiones culturales y los relacionados con el manejo de los recursos en Traducción e Interpretación. De este modo, salieron estos cuatro apartados.

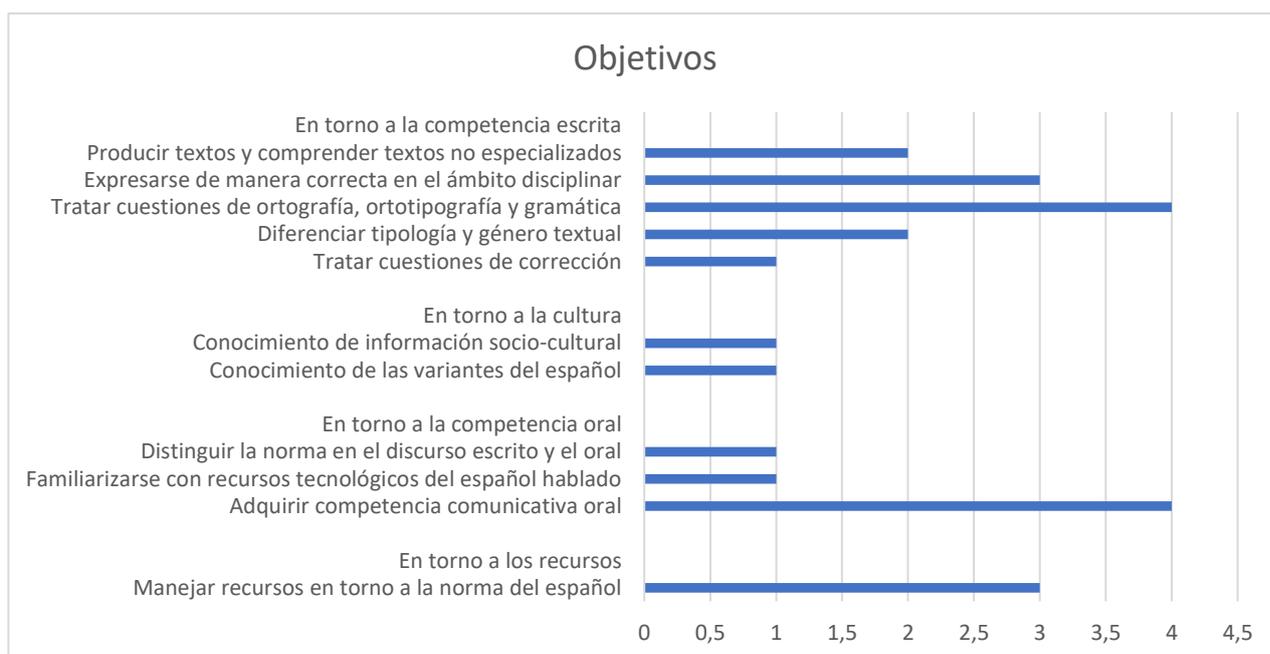


Ilustración 5. Gráfica de los objetivos

Por lo que podemos ver en el gráfico, entre los objetivos más importantes durante la primera fase de la enseñanza del español para traductores se encuentran el tratamiento de cuestiones de ortografía, ortotipografía y gramática, y la adquisición de la competencia comunicativa oral, estando las cuatro universidades de acuerdo en ello. Respecto a la importancia, a estos les siguen el objetivo de expresarse de manera correcta en el ámbito disciplinar y el de manejar los recursos en torno a la norma del español. Dos universidades son las que defienden como objetivo la producción y comprensión de textos no

especializados y la capacidad de diferenciar la tipología y el género textual. Finalmente, solo la UCM considera que aspectos como profundizar en la corrección de textos, tener conocimiento de información socio-cultural, tener conocimiento de las variantes del español, distinguir la norma en el discurso escrito y el oral y, por último, familiarizarse con recursos tecnológicos del español hablado deban ser objetivos de primer curso en las aulas de traducción. Cabe destacar no obstante que, aunque no aparezca reflejado explícitamente en su guía docente, por mi experiencia en la UJI también se tratan aspectos relacionados con la corrección y la oralidad.

Tras este análisis, cabe comentar que, desde mi experiencia personal, estoy de acuerdo con que los aspectos más importantes sean, en primer lugar, resolver las cuestiones de ortografía, ortotipografía y gramática y, en segundo lugar, adquirir una buena competencia de comunicación oral, que es de gran ayuda a la hora de enfrentarse a la primera interpretación del grado.

Por lo que respecta a los objetivos en el aula de ELE, estos pueden ser muy variados dependiendo de en qué tipo de cosas esté interesado el estudiante en utilizar la lengua española. Tal y como afirman desde el Instituto Cervantes (1997-2016: 451-452), estos dependerán de la perspectiva del alumno:

- El alumno como *agente social*, que ha de conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social.
- El alumno como *hablante intercultural*, que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes.
- El alumno como *aprendiente autónomo*, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento del español más allá del propio currículo, en un proceso que pueda prolongarse a lo largo de toda la vida.

De este modo, para analizar la relación de objetivos en función del tipo de alumno, he elaborado las siguientes tablas a partir del *Plan curricular del Instituto Cervantes*.

Tabla 2. Objetivos en función del tipo de alumno

| Agente social | Hablante intercultural | Aprendiente autónomo |
|--|--|---|
| <p>- Llevar a cabo transacciones básicas relacionadas con necesidades inmediatas.</p> <p>- Participar en interacciones sociales dentro de la esfera social más próxima.</p> <p>- Desenvolverse con texto orales y escritos relacionados con su entorno y sus necesidades más inmediatas.</p> | <p>- Tomar conciencia de la diversidad cultural de los países hispanos en particular.</p> <p>- Identificar las actitudes y los factores afectivos en relación con las culturas e los países hispanos.</p> <p>- Familiarizarse con los referentes culturales más conocidos y de mayor proyección universal de España e Hispanoamérica.</p> <p>- Identificar y valorar, a partir de la propia experiencia, las características distintivas, las normas y las convenciones más básicas de la vida social de los países hispanos.</p> <p>- Desenvolverse en situaciones interculturales muy básicas.</p> <p>- Tomar conciencia de la propia capacidad para actuar como intermediario cultural entre la cultura</p> | <p>- Tomar conciencia del grado de control que puede ejercer sobre su propio proceso de aprendizaje.</p> <p>- Formular, en términos generales, sus metas de aprendizaje y uso del español y relacionar estas metas con los objetivos del programa, los contenidos, la metodología y la evaluación.</p> <p>- Tomar conciencia de la posibilidad de gestionar por sí mismo los recursos para el aprendizaje.</p> <p>- Tomar conciencia del concepto de estrategia y ensayar, de forma pautada, el uso estratégico de procedimientos de aprendizaje.</p> <p>- Identificar los factores psicoafectivos que intervienen en el proceso de aprendizaje y tomar conciencia de la posibilidad de ejercer</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | propia y las de España y los países hispanos. | control consciente sobre ellos. - Cooperar con los compañeros y el profesor para establecer y mantener en el grupo relaciones de colaboración, cordialidad y confianza. |
|--|---|--|

Como hemos podido comprobar a partir del análisis de los aspectos tratados anteriormente, los objetivos de la didáctica del español para traductores se centran en un dominio de la lengua, tanto en el discurso escrito como en el discurso oral, y en la especialidad del lenguaje y de la tipología y el género textual. Sin embargo, los objetivos de los alumnos de ELE se centran, sobre todo, en el éxito de la comunicación intercultural.

Para analizar las **competencias** en el aula de español para traductores, he elaborado el siguiente gráfico a partir de las guías docentes ya mencionadas anteriormente. Para hacer esta distinción he utilizado el mismo criterio que he expuesto en la división de los objetivos, pero en este caso, en lugar de dedicar un apartado a los recursos, puesto que ahora también se contempla el trabajo en equipo, he decidido agruparlos bajo el nombre de *otras competencias*.



Ilustración 6. Gráfica de las competencias

Como podemos observar, las cuatro universidades coinciden en que, en primer curso, la competencia fundamental es dominar la lengua española. Pienso que esta debería ser una competencia obligada en todas las asignaturas de primer curso, puesto que es una de las herramientas de trabajo más importantes en la traducción. Tres de ellas apoyan el manejo de recursos de documentación y de la TIC. También coincido en que deban tratarse estas cuestiones desde el principio porque son recursos que utilizamos desde el primer minuto en el grado. Dos de ellas apoyan la producción y comprensión de textos a nivel profesional, pero en este caso no estoy de acuerdo en que haya universidades que no incluyan estas competencias en primer curso, ya que, como muchos profesionales de la traducción afirman y desde mi punto de vista, un traductor no solo es traductor, sino también escritor; también crea textos a partir de otros y saber comprender y producir textos profesionales es una cuestión que debería tratarse desde el principio. Y, finalmente, la UCM defiende el conocimiento de las tipologías y géneros textuales, el manejo de las TIC de edición y corrección, el conocimiento de la civilización contemporánea, la identificación de las variantes del español y el dominio de la competencia comunicativa oral. En cuanto a la competencia del manejo de las TIC de edición y corrección, cabe destacar que, aunque la UJI no lo incluya en la guía docente de la asignatura de español, dedica otra asignatura en primer curso y en exclusiva al manejo de las TIC de edición y corrección de textos, y además, también trata los géneros y tipologías textuales en la asignatura de Lingüística. Y por lo que respecta a las demás cuestiones, estoy de acuerdo en que no sean competencias indispensables en primer curso porque, en mi opinión, priman los aspectos anteriores.

En cuanto a la didáctica del español como lengua extranjera, aunque no tengamos ejemplos de guías didácticas claras donde consten las competencias generales por niveles, siguiendo el *Marco común europeo de referencia para las lenguas; aprendizaje, enseñanza, evaluación*, he podido elaborar una lista con las competencias más importantes en esta didáctica en el primer nivel (A1):

- el conocimiento sociocultural;
- la consciencia intercultural;
- las destrezas y las habilidades prácticas;
- las destrezas y las habilidades interculturales;
- las competencias lingüísticas: léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica;

- la competencia sociolingüística; y
- las competencias pragmáticas: discursiva y funcional.

Tal y como puede verse, la mayoría de las competencias de la didáctica de ELE son competencias que están relacionadas con la formación del estudiante desde una perspectiva básica en la cultura española. Sin embargo, puesto que el alumno de traducción ya domina todos esos aspectos, las competencias se centran mucho más en el dominio de la lengua y en los aspectos relacionados con el mundo profesional de la traducción, como es el caso del manejo de recursos de documentación y de la TIC de edición y corrección de textos.

Finalmente, analizaremos los contenidos del temario en ambas didácticas. Para visualizar de una manera general cuáles son los aspectos que más se tratan en las asignaturas de español para traductores, he elaborado el siguiente gráfico.

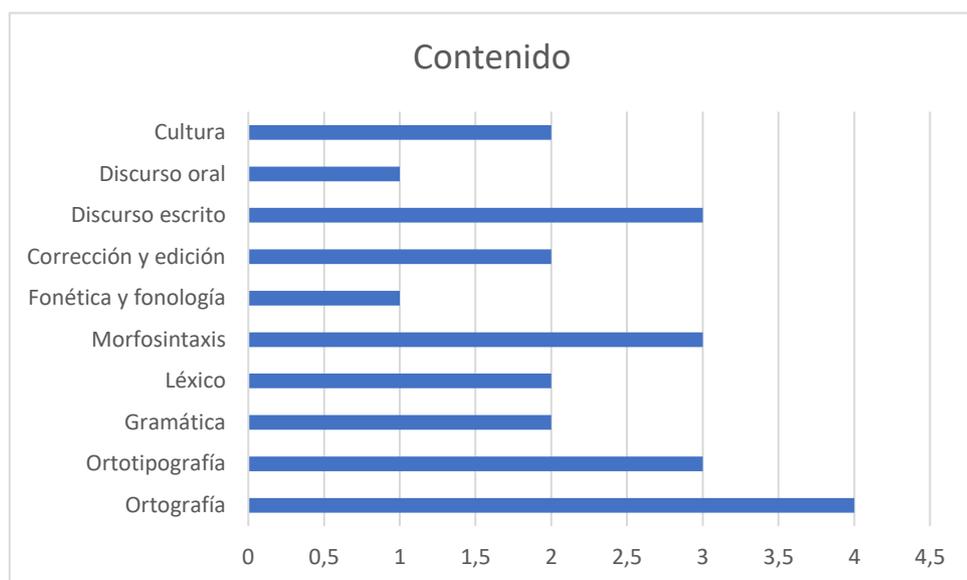


Ilustración 7. Gráfica del contenido

Como podemos observar, el aspecto al que más importancia dan todas las universidades en primer curso es a la profundización de la ortografía. Además, tres de ellas también deciden hacerlo en la ortotipografía, la morfosintaxis y el discurso escrito. A estas les siguen la gramática, el léxico y la corrección y edición de textos y, por último, solo la UCM hace más hincapié en el discurso oral y en la fonética y la fonología.

Aunque en este análisis comparativo los aspectos de fonética, fonología y discurso oral queden en un segundo plano, bajo mi punto de vista son cuestiones de vital importancia para llevar a cabo una buena interpretación.

Por lo que respecta al aula de ELE y siguiendo el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, he podido elaborar una tabla con los aspectos que se tratan en el aula divididos en varios bloques: gramática, pronunciación y prosodia, ortografía, funciones, tácticas y estrategias pragmáticas, géneros discursivos y productos textuales, nociones generales, nociones específicas, referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, habilidades y actitudes interculturales y procedimientos de aprendizaje. Esta es la división que utilizan en el mismo plan curricular.

Tabla 3. Contenido en torno a la norma y al acto comunicativo

| Gramática | Pronunciación y prosodia | Ortografía | Funciones |
|---|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - El sustantivo; - el adjetivo; - el artículo; - los demostrativos; - los posesivos; - los cuantificadores; - el pronombre; - el adverbio y las locuciones adverbiales; - el verbo; - el sintagma nominal; | <ul style="list-style-type: none"> - La base de articulación; - la entonación; - la sílaba y el acento; - el ritmo, las pausas y el tiempo; y - los fonemas y sus variantes. | <ul style="list-style-type: none"> - Ortografía de letras y palabras; - acentuación gráfica; - puntuación; y - abreviaturas y símbolos. | <ul style="list-style-type: none"> - Dar y pedir información; - expresar opiniones, actitudes y conocimientos; - expresar gustos, deseos y sentimientos; - influir en el interlocutor; - relacionarse socialmente; y - estructurar el discurso. |

| | | | |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - el sintagma adjetival; - el sintagma verbal; - la oración simple; y - las oraciones compuestas. | | | |
|---|--|--|--|

Tabla 4. Contenidos en torno al discurso

| Tácticas y estrategias pragmáticas | Géneros discursivos y productos textuales | Nociones generales | Nociones específicas |
|---|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Construcción e interpretación del discurso; - modalización; y - conducta interaccional. | <ul style="list-style-type: none"> - Géneros orales y escritos; - muestras de géneros; y - macrofunciones. | <ul style="list-style-type: none"> - Nociones existenciales; - nociones cuantitativas; - nociones espaciales; - nociones temporales; - nociones cualitativas; - nociones evaluativas; y - nociones mentales. | <ul style="list-style-type: none"> - Individuo: dimensión física; - individuo: dimensión perceptiva y anímica; - identidad personal; - relaciones personales; - alimentación; - educación; - trabajo; - ocio; |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none">- información y medios de comunicación;- vivienda;- servicios;- compras, tiendas y establecimientos;- salud e higiene;- viajes, alojamiento y transporte;- economía e industria;- ciencia y tecnología;- gobierno, política y sociedad;- religión y filosofía;y- geografía y naturaleza. |
|--|--|--|---|

Tabla 5. Contenido en torno a la cultura

| Referentes culturales | Saberes y comportamientos socioculturales | Habilidades y actitudes interculturales | Procedimientos de aprendizaje |
|--|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos generales de los países hispanos; - acontecimientos y protagonistas de pasado y del presente; y - productos y creaciones culturales. | <ul style="list-style-type: none"> - Condiciones de vida y organización social; - relaciones interpersonales; y - identidad colectiva y estilo de vida. | <ul style="list-style-type: none"> - Configuración de una identidad cultural plural; - asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales); - interacción cultural; y - mediación cultural. | <ul style="list-style-type: none"> - Relación de procedimientos de aprendizaje; y - uso estratégico de procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas. |

A partir de la comparación del análisis de los dos contenidos de temario de ambas didácticas, podemos observar que el temario en las aulas de ELE es muchísimo más extenso que el de español para traductores. Esto se debe a que la mayoría de las cosas que se imparten en las clases de español como lengua extranjera están dirigidas a personas que no tienen ninguna noción del español en ninguno de sus aspectos, y muchos de ellos los alumnos de traducción ya los tienen incorporados en su conocimiento. Este es el caso de cuestiones pragmáticas como dar y pedir información, influir en el interlocutor o cuestiones de gramática básicas, como la oración simple o la oración compuesta.

5. Conclusiones

5.1. Reflexión sobre los resultados

Tras este análisis contrastivo de las dos modalidades de didáctica del español, me gustaría reflexionar a modo de valoración acerca de las cuestiones más relevantes.

En primer lugar, he investigado sobre las cuestiones básicas de la didáctica de lenguas y sus objetivos y sobre su importancia en nuestro ámbito académico como traductores a partir de las declaraciones de varios autores. Además, dentro de la didáctica de lenguas, he analizado, a partir del testimonio de diferentes autores, los puntos positivos y negativos de la traducción como método didáctico.

En segundo lugar, he investigado acerca de la didáctica de la traducción, profundizando en el concepto de *competencia* y las investigaciones que se han hecho sobre la competencia traductora y sus subcompetencias. Además, he hecho hincapié en el papel y la situación de la lengua materna en los estudios de traducción, combinándolo con mi propia experiencia como estudiante en el aula.

Por último, he analizado brevemente el contexto general de la didáctica del español para traductores y de la didáctica del español como lengua extranjera para, posteriormente, realizar un análisis contrastivo de los aspectos más relevantes de las mismas a partir, principalmente, de un análisis de las guías docentes de cuatro universidades españolas y del *Plan curricular del Instituto Cervantes*. En cuanto al análisis de las guías docentes cabe destacar que, como se ha podido deducir, ha sido complicado llevar a cabo el análisis a la hora de considerar los objetivos, las competencias y el temario porque ha habido solapamientos evidentes entre ellos.

De este análisis contrastivo concluyo que ambas didácticas son muy diferentes en todos sus aspectos excepto en la lengua que se imparte, y esto se debe, fundamentalmente, a que la didáctica del español para traductores está enfocada al uso de la lengua como herramienta profesional para traducir; mientras que, en la didáctica de español como lengua extranjera, la lengua se utiliza, por lo general, con el fin de comunicarse en la sociedad española. El perfil de los estudiantes es muy distinto entre ambas debido a los intereses finales que los llevan a estudiar español. Puesto que los objetivos están relacionados con estos intereses, además de diferentes, los objetivos de la didáctica de

ELE son mucho más extensos, ya que sus estudiantes tienen muchísimo más que integrar. Como consecuencia, pasa lo mismo con las competencias y el temario correspondiente.

5.2. Relación del trabajo con los conocimientos adquiridos en la carrera

A lo largo del grado en Traducción e Interpretación, se han dedicado quince de los créditos al estudio exclusivo de la didáctica del español. Esta es la lengua con la que trabajamos en todas las combinaciones lingüísticas y es la lengua que, como profesionales, debemos dominar al máximo. Además, como ya sabemos, ser traductor no es la única salida profesional de este grado; una de las salidas profesionales que nos ofrecen estos estudios es la de ser profesor de lenguas y, en este caso, de español como lengua extranjera. De este modo, creo que la relación de este proyecto con los conocimientos de la carrera es clara.

5.3. Intereses futuros

Como he mencionado anteriormente, la carrera de Traducción e Interpretación tiene muchas salidas que, a lo largo de estos cuatro años, he ido descubriendo. Después de descubrir mi pasión por la lengua materna, descubrí la figura del corrector de textos, pero a medida que fue pasando el tiempo, descubrí que esa pasión por el español podía combinarse con la didáctica, y descubrí también la figura del profesor de español como lengua extranjera. Desde entonces, no he dejado de investigar acerca de cuestiones relacionadas con esta didáctica, y el año que viene tengo previsto estudiar el máster en Didáctica del Español como Lengua Extranjera. De este modo, a la hora de elegir el tema del TFG, pensé que sería un buen comienzo para orientarme hacia esta nueva disciplina.

6. Bibliografía

AKROBOU, E. (2001). *La traducción en la didáctica de lenguas: “la traducción pedagógica”*. Abiyán: Universidad de Cocody.

ALCALDE MATO, N. (2011). *Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania*. Alemania: Universität des Saarlandes. Volumen 6.

ANECA (2004). *Libro blanco*. Título de Grado en Traducción e Interpretación. Granada: Universidad de Granada. Recuperado el 6 de mayo de 2019, de http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf

DOLZ, J., GAGNON, R. y MOSQUERA, S. (2009). *La didáctica de lenguas: una disciplina en proceso de construcción*. Suiza: Universidad de Ginebra.

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD. Anaya. Instituto Cervantes. Recuperado el 13 de abril de 2019, de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>.

CUÉLLAR LÁZARO, C. (2004). Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas. *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación*. Universidad de Valladolid, n.º 6, pp. 41-57.

INSTITUTO CERVANTES. *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 13 de abril de 2019, de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

INSTITUTO CERVANTES. *El español: una lengua viva. Informe 2018*. Instituto Cervantes. Recuperado el 13 de abril de 2019, de https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

INSTITUTO CERVANTES (1997-2016). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes. Biblioteca nueva. Recuperado el 13 de abril de 2019, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

GARCÍA IZQUIERDO, I. (2011). *Competencia textual para la traducción*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

GARCÍA IZQUIERDO, I. (2015). La competencia en lengua materna (español) de los estudiantes de traducción e interpretación. *Hermeneus: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, n.º 17, pp. 87-100.

GARCÍA IZQUIERDO, I. Y MASIÁ CANUTO, M. L. (1996). La enseñanza de lengua materna para traductores. En HURTADO ALBIR A. (Ed.), *La enseñanza de la traducción* (). Col.lecció Estudis sobre la traducció, vol. 3, Castellón: Servicio de publicaciones de la Universitat Jaume I, pp. 189-193.

GARCÍA MEDALL, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus. Revista de la Facultad de Traducción e interpretación de Soria*. N.º 3. 113-140.

GRUPO PACTE (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quadrens. Revista de traducción*. Universitat Autònoma de Barcelona, n.º 6, pp. 39-45.

GRUPO PACTE (2005). Primeros resultados de un experimento sobre la Competencia Traductora. *Actas del II Congreso Internacional de la AIETI. Formación, investigación y profesión*. Madrid, pp. 573-587.

GRUPO PACTE (2011). *Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence*. Universitat Autònoma de Barcelona.

HURTADO ALBIR, A. (1996). *La enseñanza de la traducción*. Col.lecció Estudis sobre la traducció, vol. 3, Castellón: Servicio de publicaciones de la Universitat Jaume I.

HURTADO ALBIR, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir. Objetivos de aprendizaje y metodología*, Madrid: Edelsa, Col. Cid.

KELLY, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes: Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, n.º 1, pp. 9-20.

MARTÍNEZ FUERTES, M. (2004). Didáctica del español en los estudios de traducción. *Jornades de Foment de la Investigació*. Castellón: Repositori UJI. Recuperado el 13 de abril de 2019, de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/79108/forum_2004_39.pdf?sequence=

MUÑOZ MARTÍN, R. (1996). La competencia comunicativa en la lengua maternal en los estudios de traducción. *La importancia de la lengua materna en la formación del traductor e intérprete*. Facultat de Traducció i Interpretació d'Osona. En VALERO GARCÉS, C. (1996). *Encuentros en torno a la traducción II: una realidad interdisciplinar*. Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 98-101.

NORD, C. (1991). *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Ámsterdam: Rodopi.

RADA, J. (2019). La nueva era dorada del español en China. *Archiletras*. Prensa y Servicios de la Lengua. Madrid. N.º 2, pág. 1.

RAMIRO VALDERRAMA, R. (1996). La importancia de la lengua materna en la formación del traductor e intérprete. En VALERO GARCÉS (1996). *Encuentros en torno a la traducción II: una realidad interdisciplinar*. Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 93-97.

8. Anexos

8.1. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UJI



GUIA DOCENT

TI0902 - Llengua Espanyola (Llengua)

Curs acadèmic 2018/2019

Titulació: Grau en Traducció i Interpretació

1. Informació general de l'assignatura

Departament: Dep. de Traducció i Comunicació

Àrea de coneixement: Traducció i Interpretació

Caràcter: Formació bàsica

Curs: 1

Semestre: Anual

Crèdits: 6

Idiomes en què s'imparteix l'assignatura: Castellà

Professor responsable: Natividad María Juste Vidal

Per a consultar el llistat de professorat que imparteix l'assignatura s'ha de consultar el [SIA](#).

Horaris: Consultar apartat d'horaris en el [SIA](#)

2. Justificació

La traducció és un acte complex en què intervenen múltiples factors, relacionats tant amb la situació contextual com amb els participants en la mateixa. Es tracta, per tant, d'un fenomen intercultural i interlingüístic. En l'actualitat, i superada la màxima que per a saber traduir és suficient amb saber llengües, totes les habilitats implicades en l'anomenada *competència traductora* han pres una importància específica. La formació del traductor va molt més enllà de

l'adquisició d'una bona competència lingüística en les llengües de treball. Però ningú dubta que, sense esta, serà difícil aconseguir un treball de qualitat. Per això, encara que les causes d'una traducció deficient poden ser múltiples, esta assignatura intenta pal·liar les relacionades amb el coneixement i ús adequat de la llengua materna. La finalitat última d'esta assignatura és, per tant, aconseguir que, quan els estudiants hagen de realitzar la traducció d'un text, la llengua espanyola no siga un escull; que si hi ha errors es dega a altres factors.

Ara bé, els estudiants no aconseguiran este objectiu global en el primer curs de la llicenciatura. Serà en el segon curs, una vegada que hagen conclòs satisfactòriament la segona part de l'assignatura –TU0922-, en la que escometran les particularitats dels llenguatges d'especialitat, quan ens trobarem davant d'uns bons redactors-oradors en llengua espanyola.

3. Coneixements previs recomanables

Nivell C2 d'espanyol del portfoli europeu

4. Competències i resultats d'aprenentatge

Competències genèriques i específiques

CE03 - Domini de la llengua materna i la seua cultura pera traduir i interpretar.

CG01 - Capacitat d'anàlisi i síntesi

CG11 - Treball en equip

Resultats d'aprenentatge

Adaptar-se a noves eines d'aprenentatge i a un estil autònom d'aprenentatge de la llengua.

Desenvolupar estratègies de lectura per a enfrontar-se amb textos d'àmbits general. Diferenciar i identificar distints tipus i gèneres textuais de tipus general.

Desenvolupar estratègies per a parlar en públic i desenvolupar estratègies comunicatives per a expressar les idees amb claredat.

Manejar recursos electrònics per a l'aprenentatge de la Llengua A i per a la documentació sobre aquesta.

Posseir/desenvolupar un nivell de competència expert, tant oral com escrit, en la llengua materna.

Practicar el treball en equip, conèixer els seus dificultats i avantatges.

Ser capaç de recórrer a les fonts de documentació oportunes sobre la Llengua A que estan a l'abast de l'estudiant, utilitzar-les amb eficiència i desenvolupar el sentit crític en l'ús de les eines

bàsiques de referència.

Utilitzar correctament estructures amb problemes gramaticals i resoldre adequadament problemes lèxics.

Utilitzar estratègies d'escriptura per a elaborar textos de caràcter general i ser capaç de produir diferents tipus de textos i gèneres textuais d'àmbit general.

5. Continguts

Aquesta assignatura ofereix una formació gramatical completa en llengua espanyola, de tal manera que l'alumnat adquireix una base teòrica sobre els fonaments lingüístics bàsics i els aplique per a l'adquisició d'una correcció lingüística experta, per a la redacció, revisió o traducció de textos. L'assignatura intenta, doncs, pal·liar les deficiències en l'expressió relacionades amb el coneixement i ús adequat de la llengua materna.

6. Temari

TEMA 1. Accentuació

- 1.1. Regles generals d'accentuació
- 1.2. Els monosíl·labs
- 1.3. Diftongs, triftongs i hiats
- 1.4. Accentuació de paraules compostes
- 1.5. L'accent diacrític d'interrogatius i exclamatius
- 1.6. Altres qüestions: veus llatines, paraules d'altres llengües i majúscules

TEMA 2. Puntuació

- 2.1. La coma
- 2.2. El punt i coma
- 2.3. El punt

- 2.4. Els dos punts
- 2.5. Els punts suspensius
- 2.6. Els signes d'interrogació i exclamació
- 2.7. Les cometes
- 2.8. La ratlla
- 2.9. El guió
- 2.10. Els parèntesis i els claudàtors

TEMA 3. Normes ortotipogràfiques

- 3.1. L'ús de majúscules
- 3.2. Les abreviatures
- 3.3. Problemes d'unió i separació de paraules. Els casos de *porque* i *conque*
- 3.4. Les formes *ahí*, *hay* i *ay*
- 3.5. L'ús d'algunes grafies:
 - 3.5.1. G i j
 - 3.5.2. B i v
 - 3.5.3. ll e i. La iotització
- 3.6. Paraules d'escriptura dubtosa: homòfones, homònimes i parònimes
- 3.7. Alguns problemes de pronunciació

TEMA 4. Aspectes morfosintàctics

- 4.1 El gènere
- 4.2. El número
- 4.3. Els determinants
- 4.4. Els pronoms

- 4.5. El verb
- 4.6. L'adverbi
- 4.7. La preposició
- 4.8. La conjunció

TEMA 5. El discurs

- 5.1. El concepte de gènere textual o discursiu
- 5.2. Els modes d'organització del discurs: les tipologies textuais
- 5.3. El discurs oral. Característiques bàsiques

TEMA 6. El lèxic

- 6.1. Lexicologia i lexicografia
- 6.2 La formació de paraules: composició i derivació
- 6.3. Els cultismes inadequats
- 6.4. Les impropietats lèxiques
- 6.5. Algunes innovacions en el DRAE

TEMA 7. Qüestions d'estil

- 7.1. Les cacofonies
- 7.2. Les redundàncies
- 7.3. Els anacoluts
- 7.4. Anàlisi de textos traduïts

7. Bibliografia

8.2. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UAB



2018/2019

Lengua castellana para traductores e intérpretes 1

Código: 101282
Créditos ECTS: 9

| Titulación | Tipo | Curso | Semestre |
|-------------------------------------|------|-------|----------|
| 2500249 Traducción e Interpretación | FB | 1 | A |

Contacto

Nombre: Antonio Ríos Mestre

Correo electrónico: Antonio.Rios@uab.cat

Uso de idiomas

Lengua vehicular mayoritaria: **español (spa)**

Algún grupo íntegramente en inglés: **No**

Algún grupo íntegramente en catalán: **No**

Algún grupo íntegramente en español: **Sí**

Equipo docente

Yolanda Rodríguez Sellés

Maria Ohannesian Saboundjian

María Luisa Pascual Fernandez

Cristina Ortiz Rodriguez

Prerequisitos

Comprender y producir textos orales y escritos de cierta complejidad de temas generales de una amplia gama de ámbitos y registros.

Objetivos y contextualización

La función de la asignatura es completar la competencia gramatical del alumno en lengua A y capacitarlo para producir textos

no especializados y para comprender textos de cierta complejidad con el fin de prepararlo para la traducción directa y la traducción inversa.

Al acabar la asignatura, el estudiante será capaz de:

- Demostrar que posee conocimientos gramaticales básicos para traducir e interpretar.
- Producir textos no especializados de tipología diversa, de una manera clara, bien estructurados y con un estilo adecuado al lector al que se destinan.
- Comprender textos de un cierto grado de complejidad de tipología diversa.

Competencias

- Comprender textos escritos en lengua A para poder traducir
- Producir textos escritos en lengua A para poder traducir.
- Utilizar los recursos de documentación 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 estrategias para comprender textos escritos de diversos ámbitos: Aplicar estrategias para comprender textos escritos de tipología diversa (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos) y con un cierto grado de complejidad.
3. Aplicar estrategias para producir textos escritos de diversos ámbitos y con finalidades comunicativas específicas: Aplicar estrategias para producir textos escritos no especializados de tipología diversa (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos).
4. 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 y con un cierto grado de complejidad.
5. Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir: Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir textos no especializados en lengua estándar.
6. Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir: Interrogar eficientemente las fuentes de documentación (digitales y analógicas) necesarias para poder comprender y producir textos escritos no especializados de tipología diversa y con un cierto grado de complejidad.
7. Producir textos escritos adecuados al contexto y con corrección lingüística: Producir textos escritos no especializados de tipología diversa, adecuados al contexto y con corrección lingüística.

Contenido

- Nociones lingüísticas básicas para el estudio de la lengua A.
- Uso de herramientas de consulta relevantes para el estudio autónomo de la lengua A.
- Conocimientos ortotipográficos, morfosintácticos y léxicos para traducir e interpretar.
- Estrategias y técnicas para la producción de textos no especializados de tipología diversa (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos).
- Estrategias y técnicas para la comprensión de textos con cierto grado de complejidad de tipología diversa (narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos e instructivos).

Metodología

En esta asignatura el aprendizaje por parte del alumno se reparte del siguiente modo:

- Un 35% de actividades dirigidas

Estas actividades dirigidas han de responder a una programación horaria predeterminada, que requiere la dirección presencial de un profesor.

- Un 10% de actividades supervisadas

Se entiende por actividad supervisada aquella que programa el profesor para que el alumno trabaje de manera autónoma, pero con la supervisión del profesor. Se trata de actividades que ayudan a la preparación y revisión de las tareas que realizan los estudiantes a lo largo del curso.

- Un 50% de actividades autónomas

En estas actividades se tienen en cuenta las horas de estudio y la realización de trabajos, en grupo o individualmente, que el alumno ha de hacer de manera autónoma.

- Un 5% de actividades de evaluación

El profesor evaluará esta asignatura de manera continuada mediante la realización de actividades puntuadas obligatorias.

Actividades

| Título | Horas | ECTS | Resultados de aprendizaje |
|---|-------|------|---------------------------|
| Tipo: Dirigidas | | | |
| Realización de actividades de comprensión lectora | 25,5 | 1,02 | 1, 2, 4, 5, 6 |
| Realización de actividades de producción escrita | 13,75 | 0,55 | 1, 3, 5, 7 |
| Resolución de ejercicios | 25,5 | 1,02 | 1 |
| Tipo: Supervisadas | | | |
| Supervisión y revisión de actividades escritas | 11,25 | 0,45 | 1, 3, 5, 6, 7 |
| Supervisión y revisión de ejercicios | 11,25 | 0,45 | 1 |
| Tipo: Autónomas | | | |
| Ampliación de conocimientos | 15 | 0,6 | 5, 6 |
| Búsqueda de documentación | 35,5 | 1,42 | 5, 6 |
| Preparación de actividades de comprensión lectora | 20 | 0,8 | 1, 2, 4, 5, 6 |
| Preparación de actividades de producción escrita | 31 | 1,24 | 1, 3, 5, 6, 7 |
| Preparación de ejercicios | 25 | 1 | 1, 5 |

Evaluación

Evaluación

La información sobre la evaluación, el tipo de actividad de evaluación y su peso sobre la asignatura es a título informativo. El docente responsable de la asignatura la concretará al empezar a impartir la docencia.

Para aprobar la asignatura, se han de realizar las siguientes actividades evaluables y obtener una nota de 5 o más:

1. Actividad de evaluación del conocimiento de las fuentes de documentación.
2. Actividad de evaluación de los conocimientos morfológicos y léxicos.
3. Actividad de evaluación de los conocimientos sintácticos.
4. Actividad de evaluación de la producción escrita.

Además, se deberán entregar en la fecha prevista todas las actividades no evaluables que el docente considere oportunas. Estos ejercicios, aunque no formen parte de la evaluación sumativa del curso (razón por la que no tienen asignado un porcentaje de la nota final), se tomarán en consideración en el proceso de evaluación de la asignatura. Con ellos se pretende valorar la progresión demostrada sobre los conocimientos y las aptitudes que la asignatura comporta.

En la corrección de las actividades se tendrá en cuenta que se haya obtenido un grado de adquisición suficiente de las competencias según los resultados de aprendizaje esperados, que se establecen en la Guía Docente. Para superar la asignatura se considera imprescindible el dominio de la normativa; por tanto, a la hora de evaluar las actividades antes mencionadas, se penalizarán los errores ortográficos, el uso incorrecto de los signos de puntuación, los errores léxicos y los errores morfosintácticos según las indicaciones siguientes:

| errores | puntos que se descuentan | errores | puntos que se descuentan |
|---------|--------------------------|---------|--|
| 1 | 0,5 | 4 | 2,75 |
| 2 | 1 | 5 | 4 |
| 3 | 1,75 | 6 | suspenso automático y no se sigue leyendo el ejercicio |

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 alumnado.

Recuperación

Podrán acceder a la recuperación quienes se hayan presentado a actividades cuyo peso 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.

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 se hayan aportado 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).

Actividades de evaluación

| Título | Peso | Horas | ECTS | Resultados de aprendizaje |
|---|------|-------|------|---------------------------|
| Actividad de evaluación de la producción escrita. | 30 | 3,25 | 0,13 | 3, 7 |

| | | | | |
|---|----|-----|------|------------|
| Actividad de evaluación de los conocimientos morfológicos y léxicos. | 30 | 3,5 | 0,14 | 1, 2, 4 |
| Actividad de evaluación de los conocimientos sintácticos. | 30 | 3,5 | 0,14 | 1 |
| Actividad de evaluación del conocimiento de las fuentes de documentación. | 10 | 1 | 0,04 | 2, 4, 5, 6 |

Bibliografía

Bibliografía básica

■ Manuales

■ Descripción del español

DI TULLIO, Ángela (2005). Manual de gramática del español, Buenos Aires: Edicial.

Esta obra, concebida como libro de texto para un curso universitario básico de gramática española, proporciona al lector una descripción detallada y razonada del funcionamiento del sistema gramatical del español. Pese a recurrir a los conceptos y a las herramientas de análisis gramatical del modelo de Rección y Ligamiento, la autora siempre trata de evitar la complejidad formal y las discusiones teóricas que resultarían indispensables en los trabajos especializados. Además, incluye ejercicios y sus correspondientes soluciones.

HUALDE, José Ignacio (2010). Introducción a la lingüística hispánica, Cambridge: Cambridge University Press.

Se trata de una obra que es imprescindible conocer si se quiere tener una visión de conjunto sobre las propiedades fónicas, morfológicas y sintácticas del español. El lector también encontrará un capítulo dedicado a la variación dialectal. La claridad expositiva y el nivel introductorio con que ha sido concebida la obra la convierten en un manual adecuado para alumnos de primer curso. Además de ofrecer datos del español, ofrece datos de otras lenguas, sobre todo del inglés, del catalán y del vasco, un planteamiento muy apropiado para los alumnos que cursan esta asignatura. También incluye ejercicios.

■ Norma del español

GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2006). Hablar y escribir correctamente I y II. Gramática normativa del español actual, Madrid: Arco Libros.

Se trata de una obra básica de consulta. En ella pueden encontrarse prácticamente todos los usos incorrectos del español debidamente ordenados y comentados. También incluye un buen número de ejercicios, muy útiles para incidir en los aspectos normativos que cada uno considere más conflictivos.

■ Lengua escrita

CASSANY, Daniel (1995). La cocina de la escritura, Barcelona: Anagrama.

Se trata de un manual de redacción en el que el autor ahonda en los rudimentos de la escritura, válidos para todo tipo de textos. Esta obra habla de las estrategias para buscar, ordenar y desarrollar ideas; de la estructura del texto, así como de los trucos de que disponemos para encandilar al lector.

MONTOLÍO, Estrella (ed.) (2000). Manual práctico de escritura académica, Barcelona: Ariel (Vol. 1, Vol. 2 y Vol. 3).

Esta obra aúna con gran maestría la descripción y la norma del español. De orientación eminentemente práctica, el libro invita al lector a reflexionar sobre la lengua española a partir de ejercicios. La obra también

8.3. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UM

GUÍA DE LA ASIGNATURA DE GRADO "LENGUA A II (ESPAÑOL)" 2018/2019

UNIVERSIDAD DE
MURCIA



1. Identificación

1.1. De la Asignatura

| | |
|--|--------------------------------------|
| Curso Académico | 2018/2019 |
| Titulación | GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN |
| Nombre de la Asignatura | LENGUA A II (ESPAÑOL) |
| Curso | PRIMERO |
| Carácter | FORMACIÓN BÁSICA |
| N.º Grupos | 1 |
| Créditos ECTS | 6 |
| Estimación del volumen de trabajo del alumno | 150 |
| Organización Temporal/Temporalidad | Segundo Cuatrimestre |
| Idiomas en que se imparte | ESPAÑOL |
| Tipo de Enseñanza | Presencial |

1.2. Del profesorado: Equipo Docente

| | | | | | |
|--|--------------------------------------|---------------------------------------|------------|----------------|---|
| Coordinación de la asignatura | Área/Departamento | LENGUA ESPAÑOLA Y LINGÜÍSTICA GENERAL | | | |
| | Categoría | ASOCIADO A TIEMPO PARCIAL | | | |
| SILVIA ESCUDERO MARTINEZ Grupo de Docencia: 1 Coordinación de los grupos: 1 | Correo | silviaem@um.es | | | |
| | Electrónico / | silviaem@um.es | | | |
| | Página web / | Tutoría Electrónica: SÍ | | | |
| | Tutoría electrónica | | | | |
| | Teléfono, Horario y | Duración | Día | Horario | Lugar |
| | Lugar de atención al alumnado | Anual | Jueves | 11:00- 13:00 | (Sin Extensión), Parainfo y Edificio Rector Loustau B1.1.011 |
| | | Anual | Viernes | 12:00- 14:00 | (Sin Extensión), Parainfo y Edificio Rector Loustau B1.1.011 |

2. Presentación

Con esta asignatura el alumno podrá dominar de manera práctica, en niveles profesionales y con una perspectiva crítica, la lengua española, escrita y oral, a través del conocimiento y la comprensión de las principales características del español en el plano léxico- semántico. Se le ofrecerán las herramientas y conocimientos necesarios para identificar y analizar los rasgos, los tipos y el funcionamiento de las unidades fraseológicas del español en diferentes textos y contextos. Se tratarán las variedades sociales y dialectales de la lengua española, identificando y analizando especialmente los rasgos fundamentales del español americano y las características que diferencian a este último del español peninsular. El objetivo último que se pretende conseguir es que el alumno mejore su competencia lingüística y comunicativa, tanto oral como escrita y, por tanto, una mayor capacidad de comprensión en español.



3. Condiciones de acceso a la asignatura

3.1 Incompatibilidades

No consta

3.2 Recomendaciones

4. Competencias

4.1 Competencias Básicas

- CB1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio
- CB2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio
- CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado

4.2 Competencias de la titulación

- CG1. Dominar la lengua española (escrita y oral) en los niveles propios de un hablante nativo o, en el caso del no nativo, en los de un C2 consolidado (según la escala del MCER).
- CG4. Ser capaz de gestionar la información, el conocimiento y las herramientas básicas en el ámbito disciplinar del título.
- CG7. Considerar la ética y la integridad intelectual como valores esenciales de la práctica profesional de la traducción y la interpretación.
- CE2. Conocer los aspectos de la norma y el uso del español en diferentes tipos de textos y discursos con la finalidad específica de garantizar una traducción e interpretación de calidad.

4.3 Competencias transversales y de materia

5. Contenidos

Bloque 1: Norma y uso del español en el plano léxico-semántico

Bloque 2: La fraseología del español

Bloque 3: Norma y uso en variedades sociales y dialectales de la lengua española

Bloque 4: El español de América

PRÁCTICAS

Práctica 1. Bloque 1: *Relacionada con los contenidos Bloque 1*

Práctica 2. Bloque 2: *Relacionada con los contenidos Bloque 2*

Práctica 3. Bloque 3 : *Relacionada con los contenidos Bloque 3*

Práctica 4. Bloque 4: *Relacionada con los contenidos Bloque 4*

6. Metodología Docente

| Actividad Formativa | Metodología | Horas Presenciales | Trabajo Autónomo | Volumen de trabajo |
|---|--|--------------------|------------------|--------------------|
| Actividades teóricas (exposición de los contenidos teóricos de la asignatura por parte del profesor) | Lecciones expositivas: Además de exponer los conocimientos y desarrollar los contenidos propios de la asignatura, en el transcurso de sus lecciones expositivas el profesor plantea cuestiones, aclara dudas, realiza ejemplificaciones, establece relaciones con las diferentes actividades prácticas programadas y orienta la búsqueda de información. | 45 | | 45 |
| Actividades prácticas (ejercicios y resolución de problemas, aprendizaje orientado a proyectos, estudio de casos, exposición y discusión de trabajos, simulaciones y/o prácticas con ordenadores) | Actividades prácticas: Estas sesiones pueden centrarse en la ejecución de ejercicios y la resolución de problemas, el aprendizaje orientado a proyectos, la exposición y discusión de trabajos, las simulaciones, las prácticas con ordenadores y/o las prácticas en laboratorio de idiomas. Suponen la realización de tareas por parte de los alumnos, dirigidas y supervisadas por el profesor, con independencia de que en el aula se realicen individualmente o en grupos reducidos. | 15 | | 15 |



| Actividad Formativa | Metodología | Horas Presenciales | Trabajo Autónomo | Volumen de trabajo |
|---|-------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|
| Trabajo autónomo del alumno (estudio individual, lectura de artículos y monografías, búsqueda y selección de información, redacción de trabajos y/o utilización del aula virtual y otros recursos on line). | | | 90 | 90 |
| | Total | 60 | 90 | 150 |

7. Horario de la asignatura



Fechas de exámenes

Consulte usted en la página Web de la titulación

9. Resultados del Aprendizaje

Dominar de manera práctica, en niveles profesionales y con una perspectiva crítica, la lengua española, escrita y oral, a través del conocimiento y la comprensión de las principales características del español en el plano léxico-semántico.

Identificar y analizar las características, los tipos y el funcionamiento de las unidades fraseológicas del español en diferentes tipos de textos y contextos.

Conocer variedades sociales y dialectales de la lengua española, identificando y analizando especialmente los rasgos fundamentales del español americano y las características que diferencian a este último del español peninsular.

10. Bibliografía

Bibliografía Básica

-  [Corpas, G. \(1996\): *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.](#)
-  [García-Page, M. \(2004\): «De los fines y confines de la fraseología», en González Calvo et al., *Actas de las VII Jornadas de metodología y didáctica de la lengua española: las unidades fraseológicas*, Cáceres: Universidad de Extremadura, 23-79.](#)
-  [La lengua española en América, normas y usos actuales / \(2010\)](#)
-  [Moreno Fernández, Francisco \(2009\): *La lengua española en su geografía*, Madrid: Arco/Libros.](#)
-  [RAE-ASALE \(2009\): *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa-Calpe.](#)
-  [Ruiz Gurillo, L. \(2001\): *Las locuciones en español actual*, Madrid: Arco Libros.](#)
-  [Sevilla Muñoz, J. y C. A. Crida Álvarez \(2013\): «Las paremias y su clasificación», *Paremia*, 22, 105-114.](#)
-  [Zamora Muñoz, P. \(2014\): «Los límites del discurso repetido: la fraseología periférica y las unidades fraseológicas pragmáticas», *Verba. Anuario Galego de Filoloxía*, 41, 213-236.](#)

8.4. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UCM I

LENGUA A: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA. ORTOTIPOGRAFÍA – 805211

Curso Académico 2018-19

Datos Generales

Plan de estudios: 0897 – GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN (2014-15)

Carácter: Básica

ECTS: 6.0

SINOPSIS

COMPETENCIAS

Generales

Adquirir conocimientos en modo de autoaprendizaje.

Trabajar en equipo.

Manejar con destreza las herramientas informáticas que puede emplear el editor o corrector de textos.

Desarrollar y exponer razonamientos críticos.

Conocer los ámbitos profesionales y sus vías de acceso en el campo de la edición y corrección de textos.

Controlar y garantizar los niveles de calidad exigibles en la entrega de trabajos escritos en el ámbito profesional.

Manejar habilidades y destrezas de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Conocer el proceso de la edición y corrección de textos desde la concepción del libro hasta la entrega de maqueta.

Transversales

Protocolo en la correspondencia a través de correo electrónico.

Específicas

Identificar la variación lingüística y discernir entre registros, lenguajes especializados, jergas y dialectos en lengua española.

Conocer la civilización contemporánea de los países de la lengua A, a través de textos y discursos en todo tipo de soportes.

Transmitir en lengua A información, ideas, problemas y soluciones a un público especializado o no especializado.

ACTIVIDADES DOCENTES

Clases teóricas

Explicación del sistema y del calendario de trabajo y prácticas.

Clases prácticas

Entrega de reseñas sobre libros.

Entrega de ensayos (trabajo de síntesis de fuentes especializadas).

Prácticas de corrección de textos con autocorrección o trabajo en equipo.

PRESENCIALES

6

NO PRESENCIALES

6

SEMESTRE

2

BREVE DESCRIPTOR:

Conocimiento y, sobre todo, dominio práctico de la Lengua A como lengua materna en su manifestación escrita, en el máximo nivel de competencia. Normas y usos de la ortotipografía de la Lengua A en lo que interesa a la profesión de traductor.

REQUISITOS

Ninguno.

La evaluación positiva en esta asignatura es requisito indispensable para poder ser evaluado en Lengua A: Redacción y Composición de Textos.

OBJETIVOS

Introducción y profundización en cuestiones de ortografía general, técnica y ortotipografía. Introducción a la corrección gramatical y de estilo. Introducción en el proceso de creación del libro. Exposición de cuestiones de carácter práctico relacionadas con el trabajo de editor y corrector de textos. Prácticas de corrección de pruebas y de estilo.

CONTENIDO

Ortografía de la letra: el alfabeto español. Ortografía de la palabra. Ortografía de la frase. Ortografía del texto. Introducción a la corrección profesional y de estilo. Edición y corrección profesional de textos.

EVALUACIÓN

Desglose porcentual

Convocatoria ordinaria

- Asistencia, contribución al desarrollo de las clases y al progreso de los compañeros..... 5 %
- Ejercicios prácticos a lo largo del cuatrimestre: recensiones y ensayos..... 35 %
- Prueba práctica presencial: corrección profesional de textos y nota al editor..... 60 %

Convocatoria extraordinaria

- Prueba presencial: corrección profesional de textos y nota al editor..... 100 %

BIBLIOGRAFÍA

Buen, Jorge de (2008): Manual de diseño editorial. Gijón: Trea.

Gómez Torrego, L. (2011). Las normas académicas: últimos cambios. Madrid: S.M. D.L.

Gómez Torrego, L. (2011). Ortografía de uso del español actual. Madrid: S.M. D.L.

Gómez Torrego, L. (2011). Gómez Torrego, L. (2011). Hablar y escribir correctamente: gramática normativa del español actual. Madrid: Arco Libros.

Martínez de Sousa, J.M. (2015). Manual de estilo de la lengua española (5.ª ed., revisada). Gijón: Trea.

Martínez de Sousa, J.M. (2015). Diccionario de redacción y estilo (4.ª ed., revisada). Madrid: Pirámide.

Martínez de Sousa, J.M. (2014). Ortografía y ortotipografía del español actual (3.ª ed., corregida). Gijón: Trea.

Martínez de Sousa, J.M. (2005). Manual de edición y autoedición. Madrid: Pirámide.

Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (23.ª ed.). Madrid: Espasa Calpe.

Real Academia Española (2015). Diccionario panhispánico de dudas. Madrid: Taurus.

Real Academia Española (2010). Ortografía de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe.

OTRA INFORMACIÓN RELEVANTE

Aclaraciones sobre la evaluación:

- Las calificaciones se calculan a la décima de punto.
- Para poder hacer medias, en la convocatoria de febrero y septiembre, es necesario que las calificaciones de trabajo y examen sean, cada una de ellas, iguales o superiores a 4.
- En todo ejercicio escrito (examen o recensión), cometer dos faltas de ortografía, atildación o puntuación obligatoria supondrá un suspenso del ejercicio (con nota de 4 para exámenes o trabajos que hubieran podido merecer calificación de 5 o superior en cuanto a contenidos). Además, se descontará un punto de la nota final por cada falta cometida.
- Toda idea o cita textual sacada de alguna fuente habrá de citarse correctamente. El empleo de cualquier fuente sin ser consignada, en plagio flagrante, supone el suspenso del trabajo.

Estructura

| Módulos | Materias |
|--|----------|
| No existen datos de módulos o materias para esta asignatura. | |

8.5. Guía docente de la asignatura de lengua castellana de la UCM II

LENGUA A: REDACCIÓN Y COMPOSICIÓN DE TEXTOS – 805227

Curso Académico 2018-19

Datos Generales

Plan de estudios: 0897 - GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN (2014-15)

Carácter: Obligatoria

ECTS: 6.0

SINOPSIS

COMPETENCIAS

Generales

Adquirir conocimientos en modo de autoaprendizaje.

Trabajar en equipo.

Manejar con destreza las herramientas informáticas que puede emplear el editor o corrector de textos.

Desarrollar y exponer razonamientos críticos.

Conocer los ámbitos profesionales y sus vías de acceso en el campo de la edición y corrección de textos.

Controlar y garantizar los niveles de calidad exigibles en la entrega de trabajos escritos en el ámbito profesional.

Manejar habilidades y destrezas de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

Conocer el proceso de la edición y corrección de textos desde la concepción del libro hasta la entrega de maqueta.

Transversales

Protocolo en la correspondencia a través de correo electrónico.

Específicas

Identificar la variación lingüística y discernir entre registros, lenguajes especializados, jergas y dialectos en lengua española.

Analizar los parámetros social y cultural en que se producen los textos en lengua española. Profundizar, a partir de este análisis, en conocimientos relacionados con la civilización contemporánea de los países de la lengua A.

Analizar los parámetros social y cultural en que se producen los textos en lengua española. Profundizar, a partir de este análisis, en conocimientos relacionados con la civilización contemporánea de los países de la lengua A.

Comprender en todos sus matices textos escritos generales y especializados.

Transmitir en Lengua A información, ideas, problemas y soluciones a un público especializado o no especializado.

ACTIVIDADES DOCENTES

Clases teóricas

Explicación del sistema y del calendario de trabajo y prácticas.

Explicaciones teóricas.

Clases prácticas

Prácticas de creación de textos.

Prácticas de análisis de textos.

Prácticas de corrección de textos con autocorrección o trabajo en equipo.

PRESENCIALES

6

NO PRESENCIALES

6

SEMESTRE

4

BREVE DESCRIPTOR:

Análisis y producción de textos generales y especializados en Lengua A.
Corrección ortotipográfica, gramatical y de estilo de todo tipo de textos.

REQUISITOS

La evaluación final en Lengua A: Redacción y Composición de Textos requiere la previa evaluación positiva en Lengua A: Fundamentos Teóricos y Prácticos para la Expresión Escrita. Ortotipografía.

OBJETIVOS

- Desarrollar la máxima competencia escrita en lengua española, especialmente en aquellos aspectos más relacionados con el ejercicio de la traducción.
- Desarrollar la capacidad de análisis y producción de todo tipo de textos escritos, generales o especializados.
 - Distinguir en los textos la norma y el uso en el español escrito, así como los criterios básicos de variación lingüística del español.
 - Pulir las incorrecciones más frecuentes de la expresión escrita (ortografía, ortotipografía, morfosintaxis, léxico o pragmática).

CONTENIDO

- Corrección gramatical y de estilo.
- Creación de textos a partir de otros textos: prácticas de comprensión lectora, síntesis, resúmenes y paráfrasis.
 - El proceso de redacción.
 - Tipología textual I: narración y descripción.
 - Tipología textual II: exposición y argumentación.
 - Tipología textual III: textos dialógicos y epistolares.
 - Tipología textual IV: textos académicos y profesionales.
 - Tipología textual V: textos prescriptivos.
 - Introducción a las lenguas de especialidad: discurso jurídico y administrativo, discurso científico, discurso económico y comercial.

EVALUACIÓN

Apreciación del profesor.
Evaluación continua a través de las participaciones y de la calidad del trabajo realizado a lo largo del cuatrimestre.
Examen final presencial con los requisitos que más abajo se incluyen.
Prueba escrita.

Desglose porcentual
Convocatoria ordinaria
Valoración del profesor 5 %

EVALUACIÓN

Apreciación del profesor.

Evaluación continua a través de las participaciones y de la calidad del trabajo realizado a lo largo del cuatrimestre.

Examen final presencial con los requisitos que más abajo se incluyen.

Prueba escrita.

Desglose porcentual

Convocatoria ordinaria

Valoración del profesor 5 %

Evaluación continua (calidad y participación) 35 %

Ejercicios prácticos a lo largo del semestre

Prueba práctica presencial 60 %

Convocatoria extraordinaria

Valoración del profesor 5 %

Trabajos durante el período no lectivo 35 %

Los que, en su caso, se soliciten

Prueba presencial 60 %

Notas:

Las calificaciones se calculan a la décima de punto.

En todo ejercicio escrito (examen o recensión), cometer dos faltas de ortografía, atildación o puntuación obligatoria supondrá un suspenso del ejercicio (con nota de 4 para exámenes o recensiones que hubieran podido merecer calificación de 5 o superior en cuanto a contenidos). Además, se descontará un punto de la nota final por cada falta cometida.

Toda idea o cita textual sacada de alguna fuente habrá de citarse correctamente, siguiendo la norma ISO 639 (1987). El empleo de cualquier fuente sin ser consignada, en plagio flagrante, supone el suspenso del trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, M. (1993): Tipos de escrito I: narración y descripción. Madrid: Arco Libros.

___ (1994): Tipos de escrito II: exposición y argumentación. Arco Libros.

___ (1995): Tipos de escrito III: epistolar, administrativo y jurídico. Arco Libros.

___ (1997): Tipo de escrito IV: escritos comerciales. Arco Libros.

Bustos, J. M. (1996): La construcción de textos en español. Salamanca: Univ. Salamanca.

Casado, M. (1993): Introducción a la gramática del texto del español. Arco Libros.

Cassany, D. (1995): La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama.

___ (2007): Afilas el lapicero: guía de redacción para profesionales. Anagrama.

Castellón, H. (2000): Los textos administrativos. Arco Libros.

Gómez, L. (2006): Hablar y escribir correctamente. Arco Libros.

Grijelmo, A. (2001): El estilo del periodista. Nueva edición, revisada y ampliada. Madrid: Taurus.

Martínez de Sousa (2007): Manual de estilo de la lengua española (MELE 3). Gijón: Trea.

___ (2008): Diccionario de usos y dudas del español actual (DUDEA). Gijón: Trea.

M^o Administraciones Públicas (1990): Manual de estilo del lenguaje administrativo. Madrid.

Montolio, E. (coord.) (1999): Manual de escritura académica. Barcelona: Ariel.

Núñez Cortés, J. A. (2015): Escritura académica. Madrid: Pirámide.

Onieva Morales, J. L. (1995): Curso superior de redacción. Madrid: Verbum.

Romero, M. V. (2000): El español en los medios de comunicación. Arco Libros.

Sánchez Leñero, J. (coord.) (2006): Saber escribir. Madrid: Aguilar. Instituto Cervantes.

