

PROGRAMA ANUAL DE INVESTIGACION 2015

INFORME FINAL

1. TITULO:

OBSTÁCULOS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ALUMNOS DE LA CARRERA DE TRADUCCION E INTERPRETACION DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y LENGUAS MODERNAS.

2. RESPONSABLE:

Nombre y Apellidos: Sofía Lévano Castro

Correo-e: sofialevano@yahoo.com

Teléfono celular: 993478789

Teléfono ordinario: 6536188

Domicilio: Alguaciles 442, Las Gardenias, Surco

3. RESUMEN Y PALABRAS CLAVES

La traducción como sistema complejo requiere del traductor la sincronización de la fase de comprensión con la fase de expresión a través de procesos no verbales (pensamiento) con procesos verbales (lengua). El presente trabajo de investigación se justifica en la relación directa que existe entre pensamiento crítico y comprensión textual, siendo la comprensión el punto de partida de la fase de traducción. Dentro de la gama de errores de traducción que cometen los alumnos de traducción, se encuentran aquellos vinculados con la captación y transmisión de sentido. Es común encontrar errores de sentido por mala selección lexical y no reconocimiento de la estructura sintáctica. Los errores no afectan solo la fase de comprensión sino que son evidentes en la fase de expresión. Por lo tanto, es necesario investigar como el manejo deficiente de la lengua materna puede afectar el pensamiento crítico esencial para la toma de decisiones y resolución de problemas de traducción. Por lo tanto se realizó un estudio para determinar si la falta de desarrollo de la competencia en lengua materna influía en la falta de desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de traducción.

Palabras claves: competencia en lengua materna, pensamiento crítico, error de traducción.

4. INTRODUCCION

El objeto de estudio se enmarca dentro de los estudios cognitivos actuales que tratan de dar luces sobre los problemas que enfrentan los estudiantes durante el proceso de construcción del conocimiento. Por tanto, tomamos como punto de partida las reflexiones de la pedagogía cognoscitiva de Brunner y Vigotski, quienes se interesaron en investigar sobre los factores biológicos y sociales que afectan el desarrollo del pensamiento crítico y los aplicamos en los problemas que presentan los alumnos de la carrera de traducción e interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma para desarrollar el pensamiento crítico

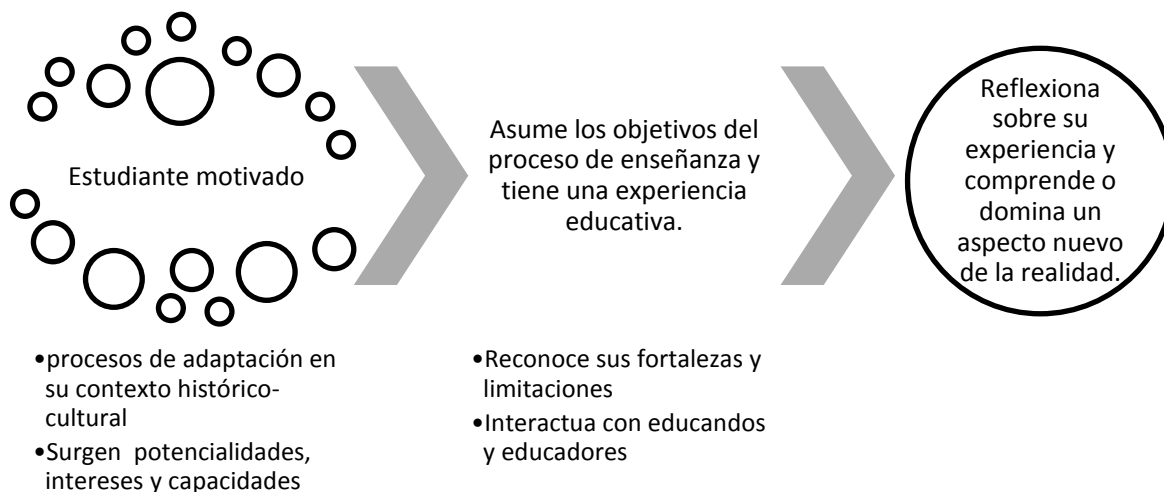
El presente trabajo de investigación se justifica en la relación directa que existe entre pensamiento crítico y comprensión textual. Si bien la comprensión textual es un problema que aqueja a estudiantes de diferentes niveles y ámbitos, en el caso de la traducción es un problema central y crítico al ser la comprensión el punto de partida de la fase de traducción.

Por lo tanto, todas las asignaturas del plan de estudios deberían tener como objetivo el desarrollo del pensamiento crítico, no solo para las actividades de comprensión, sino también para la de toma de decisiones a la que constantemente se ven enfrentados los alumnos de traducción.

La traducción se concibe como una operación cognitiva a nivel de pensamiento, por lo tanto, al ser el pensamiento aquella capacidad que permite procesar información y construir conocimiento al combinar representaciones, operaciones y actitudes mentales para plantear problemas, tomar decisiones y buscar soluciones, es necesario incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción tareas y actividades que pongan al estudiante a “pensar” de forma sistemática, creativa y crítica para que procese la información de formar eficaz y a produzca conocimiento haciendo uso de destrezas, conceptos y actitudes.

En un proceso de aprendizaje auténtico, el estudiante –como agente activo- tiene la intención de aprender y, por lo tanto se involucra en una actividad significativa, activa, reflexiva, colaborativa y empoderadora en la que hace uso de todos los recursos disponibles, recurre a

la colaboración de otros, reflexiona sobre el proceso efectuado y tiene una experiencia educativa. Este proceso podría graficarse de la siguiente manera:



El proceso se inicia con un estudiante motivado e intencionado que experimenta un proceso de adaptación y desarrollo en su propio contexto histórico-cultural, en el cual identifica sus necesidades y emergen sus potencialidades, intereses y capacidades.

Es en este contexto específico que asume los objetivos del proceso de enseñanza y decide colaborar de forma activa en su aprendizaje identificando sus fortalezas y limitaciones y solicitando la colaboración de otros docentes y discentes, es decir, se involucra en una actividad de forma cooperativa. Como resultado de este proceso, tiene una “experiencia educativa” que puede valorar de forma crítica. Ahora está en condiciones de valorar cuánto y cómo ha aprendido, cómo el nuevo conocimiento adquirido lo ha transformado y contribuye a su desarrollo humano.

En este contexto educativo el estudiante avanza de un proceso automático a uno controlado. Sabemos que el pensamiento puede tener lugar a tres niveles de funcionamiento mental consciente. A veces actuamos de forma automáticamente, es decir, “sin pensar mucho” respondemos de modo inmediato ante los diversos estímulos del ambiente con respuestas previamente aprendidas. Otras veces “nos detenemos a pensar” y pensamos sistemáticamente usando todos los recursos intelectuales a nuestro alcance para responder a las situaciones.

Pero, en ocasiones muy extraordinarias, reflexionamos sobre nuestro propio proceso de pensamiento; llevamos a cabo lo que los filósofos llaman autoconciencia y los psicólogos metacognición, nos dedicamos a examinar nuestra propia actividad y proceso de pensamiento. Podemos entonces someter a análisis y evaluación nuestras operaciones, conceptos, actitudes y su relación con las realidades que ellos pretenden expresar.

El maestro se convierte en un entrenador de pensamiento del estudiante al plantear y guiarlo la realización de tareas que impliquen construir conocimiento, solucionar problemas, tomar decisiones y comunicarse significativamente. El proceso de aprendizaje debe enmarcarse en el contexto más amplio de los procesos adaptativos y de aculturación en los que se encuentra insertado el ser humano.

Para colaborar con el estudiante en un aprendizaje significativo, se requiere proporcionar herramientas intelectuales, es decir, estructuras mentales superiores, instrumentos, estrategias, métodos y técnicas que faciliten el aprendizaje y el desarrollo y crear el clima afectivo para el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico; es decir, un clima de libertad, tolerancia y cuidado, en el que los estudiantes perciben que el docente está involucrado y es curioso, objetivo, reflexivo, sistemático, creativo, crítico, etc.

Actualmente se están desarrollando en diversas partes del mundo estudios sobre el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, así tenemos a:

Gloria Patricia Marciales Vivas en “Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos” abordó las diferencias en el nivel de pensamiento crítico a partir de las creencias entorno al conocimiento y al proceso de conocimiento, las estrategias y las inferencias, generadas por estudiantes universitarios de diferentes licenciaturas. Llevó a cabo un estudio exploratorio descriptivo en una muestra constituida por 130 estudiantes de primero y último año de las facultades de Filosofía, Psicología, Informática Matemática e Ingeniería Electrónica de una universidad privada de Bogotá (Colombia), a los que aplicó un Cuestionario de Pensamiento Crítico elaborado por Santiuste et al. (2001) constituido por preguntas orientadas a abordar dos dimensiones del pensamiento crítico: la dimensión sustantiva y la dimensión dialógica. Cada una de las dimensiones aborda una de las habilidades básicas del pensamiento (Lipman, 1998): lectura, escritura y expresar oralmente, las cuales son básicas para todo proceso

educativo. Luego de analizar los datos, la autora llegó a las siguientes conclusiones: Se puede abordar un proceso orientado al desarrollo del pensamiento crítico desde cualquiera de las habilidades con que cuenta una persona, pues su incidencia trasciende la habilidad misma y puede irradiarse a las demás. Las implicaciones de esta hipótesis son valiosas en términos de las posibilidades que se abren para canalizar las competencias de los estudiantes, independientemente de cuales sean, hacia un objetivo común, como es el desarrollo del pensamiento crítico. Así, se evita caer en homogenizaciones, siempre prejuiciosas, que buscan cultivar ciertas habilidades en detrimento de otras. Respetar al estudiante en términos de sus habilidades, se constituiría en un imperativo a partir de aquí. Por tanto es importante incidir en la complejización de los procesos de pensamiento que se ponen en juego, y su relación con el mejoramiento de las habilidades de lectura crítica. Finalmente sugiere que ahondar en este punto resulta interesante y se deja expresado como tema para posteriores investigaciones.

Maria Stella Serrano de Moreno en “El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios: hacia una propuesta didáctica”, propone examinar, desde una perspectiva sociocultural, la significación que hoy adquiere la práctica de la lectura crítica y cómo debe ser orientado su desarrollo en los estudiantes de educación superior. Parte, para ello, de la conceptualización de la comprensión crítica y explica cuáles son las competencias para alcanzar su desenvolvimiento. Al final, delinea una propuesta didáctica de las acciones y estrategias que han de promover los profesores para la mediación de experiencias que permitan a los estudiantes universitarios continuar su formación como lectores críticos. La autora llega a la conclusión que en la educación superior se impone la necesidad de formación de un lector crítico y multidisciplinario. Tarea para la que se requiere reflexión sobre nuestro rol docente a la par de mayor investigación para examinar la práctica educativa en la búsqueda de una pedagogía de la lectura para el fortalecimiento de la comprensión crítica en el nivel universitario. Esto permitirá incrementar en los estudiantes el desarrollo de la capacidad de lectura como experiencia de interpretación crítica para evaluar, construir juicios fundamentados, tomar posturas y decidir. Asimismo sostiene que desarrollar el pensamiento crítico es una tarea que corresponde a todos los profesores si entendemos que la nueva función de las instituciones educativas, en todos los niveles y modalidades, ha de ser el enriquecimiento del individuo en sus experiencias, pensamientos, deseos y afectos, al mismo tiempo que la preparación para la asimilación de la cultura y para afrontar las exigencias del mundo ocupacional. Es una tarea insoslayable formar estudiantes universitarios críticos y autónomos, que utilicen la lectura como forma útil de acceder más críticamente al

conocimiento propio del área disciplinar de su competencia, como herramienta de interpretación del mundo y como forma de lograr independencia personal respecto de los discursos sociales.

5. OBJETIVO

Determinar si la falta de desarrollo de la competencia en lengua materna es un obstáculo para el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos de la carrera de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas

6. METODOLOGIA

El tipo de investigación es cualitativa de nivel descriptivo, por lo tanto para la recolección de datos se hizo uso de una prueba de habilidades comunicativas iniciales en lengua materna que mide 8 variables vinculadas con el uso racional de la lengua. En cuanto a la competencia en lengua materna del traductor, los conocimientos alcanzados debe abarcar tres tipos de saberes: declarativo, operativo y explicativo que confluyen en la realización del habla.

Variables	Indicadores
Estilo	Tono Intención del texto origen Características del tipo textual Naturalidad Interferencias lingüísticas
Sintaxis	Estructuras correctas Redacción coherente Concordancia Orden sintáctico adecuado Fluidez y naturalidad Conectores
Vocabulario	Selección lexical de acuerdo al tema Selección lexical de acuerdo al tipo de texto Vocabulario variado Reconocimiento de cognados Frecuencia léxica Adaptaciones culturales apropiadas Uso de palabras poco frecuentes
Ortografía y puntuación	Tildes adecuadas

	Interferencias ortográficas y puntuación
	Puntuación natural
	Puntuación y ritmo interno del texto
Sentido	Sentido preciso
	Informatividad
	Coherencia
	Naturalidad
	Omisiones
	Cambio de sentido
	Claridad

Esta prueba se aplicó a 18 alumnos del VI ciclo, por ser el semestre en que inicia la práctica de la traducción y en que toman conciencia de su actuación.

7. RESULTADOS

La prueba de diagnóstico de habilidades iniciales arrojó los siguientes resultados:

Variable 1: Estilo

Conservo el tono del TO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	4	22,2	22,2	22,2
A veces	14	77,8	77,8	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Mantengo la intención del autor del TO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	10	55,6	55,6	55,6
A veces	8	44,4	44,4	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Mantengo las características del tipo de texto

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	4	22,2	22,2	22,2
A veces	14	77,8	77,8	100,0
Total	18	100,0	100,0	

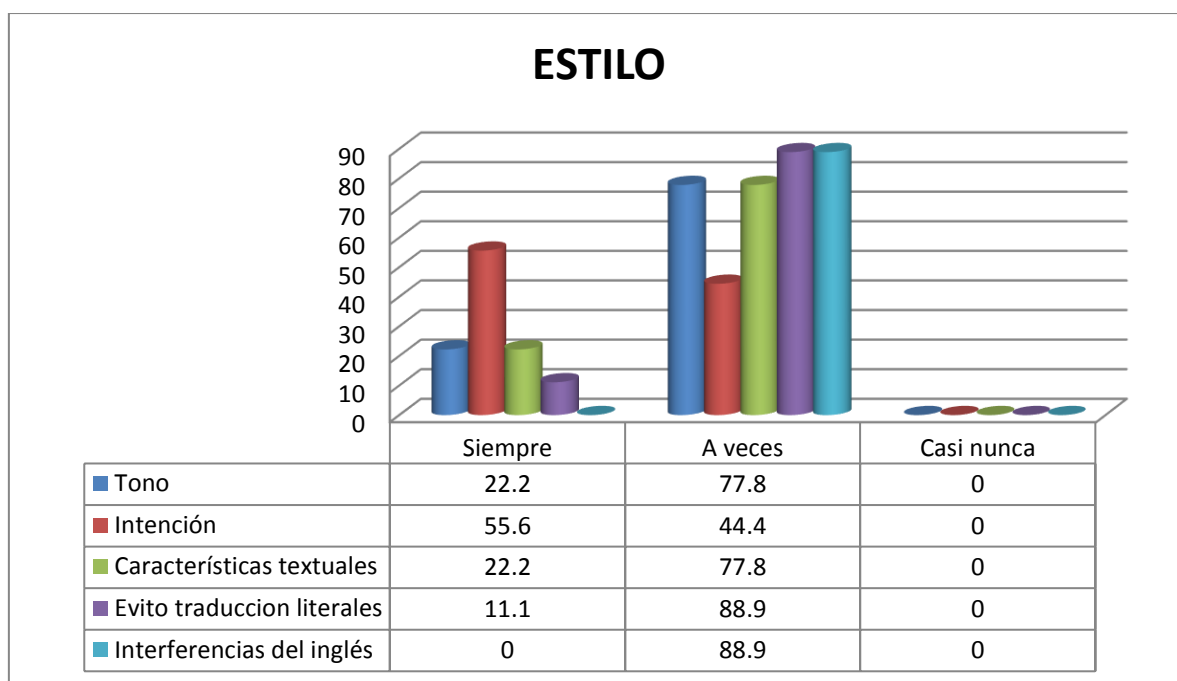
Evito traducciones literales que puedan afectar la naturalidad del TM

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	2	11,1	11,1	11,1

A veces	16	88,9	88,9	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Detecto interferencias del inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	16	88,9	88,9	88,9
	Casi nunca	2	11,1	11,1	100,0
	Total	18	100,0	100,0	



Como podemos observar, un 44% de alumnos considera que no ha desarrollado la capacidad para identificar elementos estilísticos, que son aspectos esenciales para comprender la intención del autor. Por otro lado, un 77.8% de alumnos, no ha desarrollado habilidades de pensamiento para identificar las características textuales, como la macroestructura, microestructura y superestructura textual. Estas habilidades de pensamiento están estrechamente relacionadas con la capacidad de análisis textual que deben desarrollar los alumnos de traducción. Estas deficiencias a nivel de pensamiento se evidenciarán posteriormente en la expresión del sentido, en la medida que el estilo está vinculado con el conocimiento de la pragmática y el tipo de comunicación que se establece entre emisor y receptor.

Por otro lado, en conversaciones sostenidas con los estudiantes, muchos tienen la idea errónea que los aspectos estilísticos son importantes solo en los textos literarios. Es necesario que desde un inicio, los estudiantes sepan analizar diferentes tipos de textos en diversos niveles.

Variable 2: Sintaxis

Redacto las estructuras correctamente en la LT

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	2	11,1	11,1	11,1
	A veces	15	83,3	83,3	94,4
	Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Mi redacción es coherente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	4	22,2	22,2	22,2
	A veces	13	72,2	72,2	94,4
	Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Cometo errores de concordancia gramaticales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	2	11,1	11,1	11,1
	A veces	11	61,1	61,1	72,2
	Casi nunca	5	27,8	27,8	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Mantengo el orden correcto de las palabras en la LT

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	1	5,6	5,6	5,6
	A veces	13	72,2	72,2	77,8
	Casi nunca	4	22,2	22,2	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

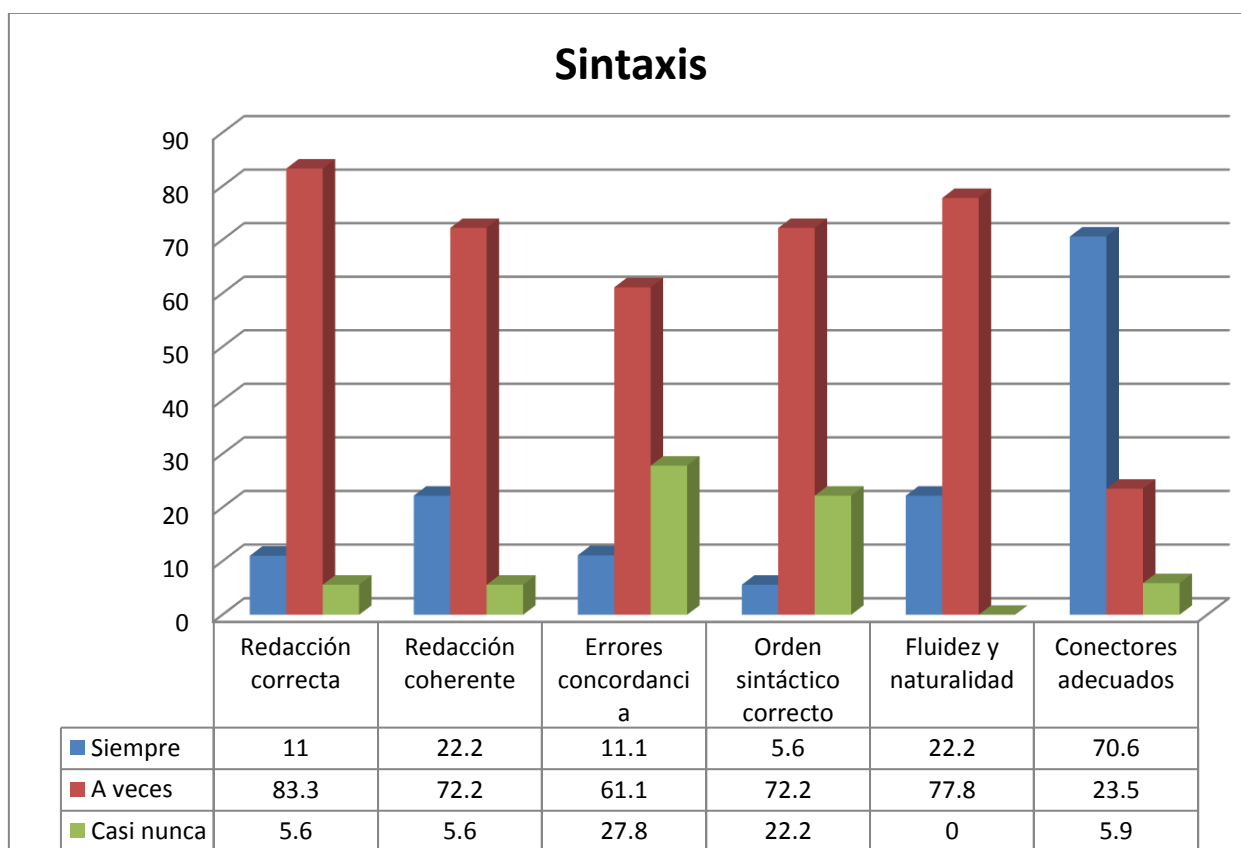
Utilizo las transiciones correctas para el texto sea fluido y natural

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	4	22,2	22,2	22,2
	A veces	14	77,8	77,8	100,0

Total	18	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

Utilizo conectores para relacionar ideas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	12	66,7	70,6	70,6
	A veces	4	22,2	23,5	94,1
	Casi nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		



Como podemos observar en los porcentajes que registra “a veces”, los alumnos consideran que el dominio de la sintaxis es irregular. Solo un grupo muy reducido –el vinculado con “siempre”- considera que tiene dominio de la sintaxis del castellano. Por otro lado, hay una contradicción entre el porcentaje que señala tener a veces una redacción coherente y el 70.6% que afirma usar conectores adecuados, lo que evidencia poca capacidad de introspección de

los alumnos para relacionar ambas actuaciones.

El porcentaje de 77.8% de “redactar a veces con fluidez y naturalidad” está relacionado con la inseguridad que tienen los alumnos para expresar libremente lo que han comprendido. Un indicador de falta de naturalidad en la expresión es el uso constante de la traducción literal para expresar lo que no se ha comprendido bien y la poca capacidad crítica para disociar la lengua de partida y de llegada.

El porcentaje de alumnos que considera que casi nunca tiene una redacción coherente 5.6% es preocupante, sobre todo si se trata de un alumno de traducción. Esta situación no debería darse en nuestro caso, en la medida que el traductor comprende el sentido y *hace comprender al otro*.

Un 61.1% reconoció cometer errores de concordancia. Este tipo de error sumado al error de orden sintáctico nos hace suponer que los alumnos no han desarrollado el nivel de competencia requerida al terminar la formación en el área de castellano. Por lo tanto, se requiere un mayor énfasis en la formación práctica, ejercicios de redacción y revisión para que los alumnos tengan conciencia lingüística de su actuación y puedan enfrentar tareas de traducción con mayor seguridad. El error de concordancia no es un error de traducción, sino un error en el manejo de su lengua materna.

En comparación con las habilidades a nivel estilístico, las habilidades sintácticas de los alumnos son inferiores y no alcanzan los niveles requeridos para iniciar las actividades de traducción. La sintaxis está relacionada con la corrección en las traducciones. Una producción textual con errores de sintaxis es una construcción desordenada que dificulta la comprensión. En nuestra experiencia como docente de traducción, nos hemos percatado de que muchos errores de sentido esconden errores sintácticos. La mala reexpresión en lengua materna es un indicador para inferir los problemas de comprensión que tuvo el traductor, ya que no se puede estructurar un mensaje coherente si no se ha comprendido cabalmente el mensaje.

Variable 3: Vocabulario

Escojo el vocabulario preciso y adecuado para el tema

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	7	38,9	38,9	38,9
	A veces	10	55,6	55,6	94,4
	Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Escojo el vocabulario preciso y adecuado para el tipo de texto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	8	44,4	44,4	44,4
	A veces	9	50,0	50,0	94,4
	Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Selecciono vocabulario variado y evito términos monótonos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	9	50,0	50,0	50,0
	A veces	7	38,9	38,9	88,9
	Casi nunca	2	11,1	11,1	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Traduzco los cognados correctamente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	1	5,6	5,9	5,9
	A veces	15	83,3	88,2	94,1
	Casi nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		

Utilizo las colocaciones apropiadas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	4	22,2	22,2	22,2

A veces	13	72,2	72,2	94,4
Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Cometo errores de frecuencia léxica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	1	5,6	5,6	5,6
A veces	13	72,2	72,2	77,8
Casi nunca	4	22,2	22,2	100,0
Total	18	100,0	100,0	

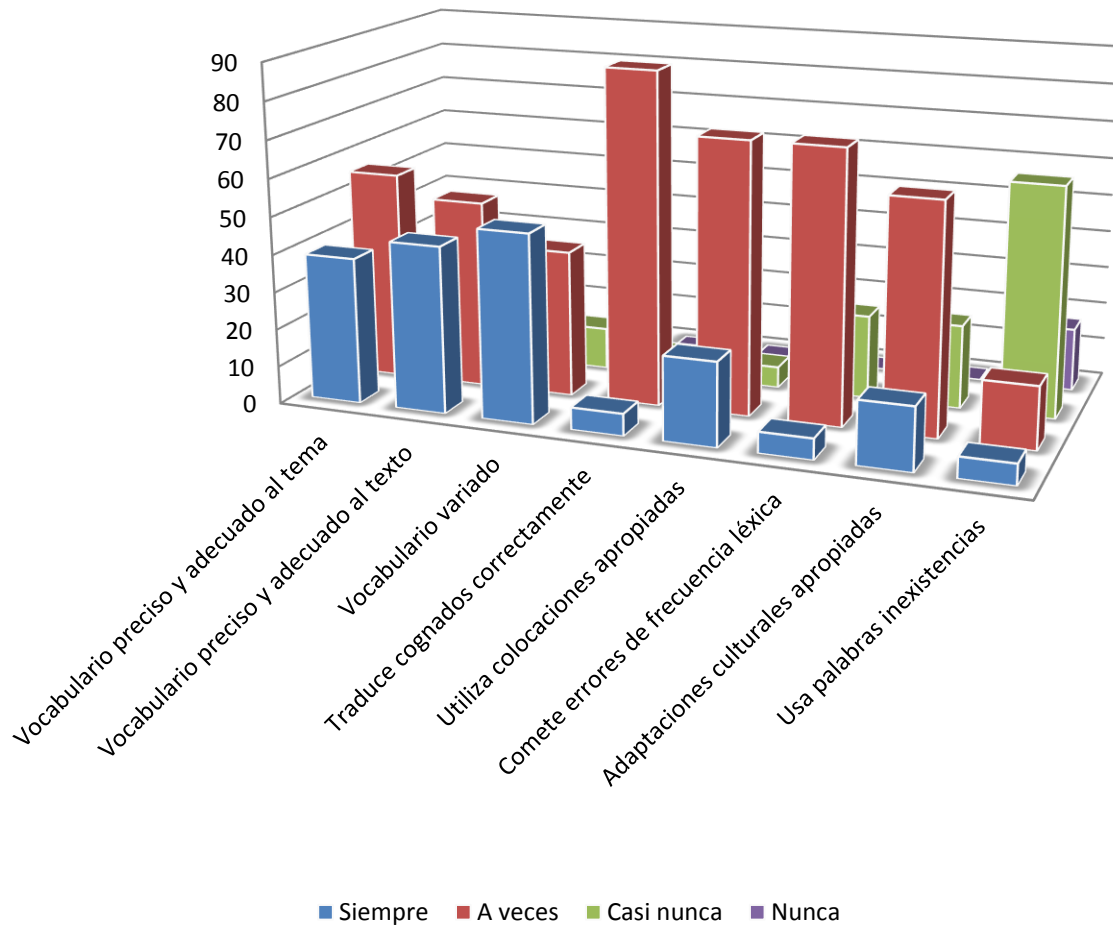
Realizo adaptaciones culturales apropiadas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	3	16,7	16,7	16,7
A veces	11	61,1	61,1	77,8
Casi nunca	4	22,2	22,2	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Uso palabras inexistentes o pocos conocidas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	1	5,6	5,6	5,6
A veces	3	16,7	16,7	22,2
Casi nunca	11	61,1	61,1	83,3
Nunca	3	16,7	16,7	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Vocabulario



	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Vocabulario preciso y adecuado al tema	38.9	55.6	5.6	0
Vocabulario preciso y adecuado al texto	44.4	50	5.6	0
Vocabulario variado	50	38.9	11.1	0
Traduce cognados correctamente	5.9	88.2	5.9	0
Utiliza colocaciones apropiadas	22.2	72.2	5.6	0
Comete errores de frecuencia léxica	5.6	72.2	22.2	0
Adaptaciones culturales apropiadas	16.7	61.1	22.2	0
Usa palabras inexistentes	5.6	16.7	61.1	16.7

En este cuadro podemos observar nuevamente como los porcentajes relacionados con “a veces” son los mayoritarios.. La elección del vocabulario por parte del traductor está relacionado con la capacidad cognitiva de toma de decisiones valorativas, en la medida que, el traductor debe optar por un equivalente tomando en consideración el tema y el texto. En este caso vemos un mayor porcentaje de acierto en la adecuación temática que textual. No obstante, es necesario señalar que a este nivel se

trabajan textos de temáticas generales no especializadas, por lo tanto, esta adecuación debe leerse como contextual. La traducción acertada de los cognados indica haber desarrollado la capacidad de inferencia y deducción, fundamental para los procesos de traducción. Nuevamente los errores vinculados con las colocaciones apropiadas y el uso de palabras inexistentes Están vinculados con la falta de competencia lingüística. El hecho que un 22.2% no realice adaptaciones culturales indica la falta de capacidad de análisis y de documentación para identificar diferencias entre las culturas involucradas y la falta de capacidad para anticipar problemas que pueden ocasionar por falta de intervención del traductore.

En este nivel estamos evidenciando que los alumnos no vinculan de manera efectiva los diferentes niveles de lenguaje. En las primera y segunda variable, hemos observado problemas a nivel sintáctica y pragmático. En esta tercera variable vemos como los problemas pragmáticos se asocian con los semánticos para analizar las connotaciones y significados específicos de las palabras.

Por lo tanto, se sigue evidenciando una necesidad de una enseñanza integral del castellano, con énfasis en aspectos semánticos, estilísticos y sintácticos, no como niveles asilados sino integrados.

Variable 4: Ortografía y puntuación.

Coloco tildes adecuadamente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	11	61,1	64,7	64,7
	A veces	5	27,8	29,4	94,1
	Casi nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		

Tengo problemas con el uso de ciertos pares de consonantes como v-b, c-s, g-j, etc

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	4	22,2	23,5	23,5
	A veces	1	5,6	5,9	29,4
	Casi nunca	6	33,3	35,3	64,7
	Nunca	6	33,3	35,3	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		

Coloco tildes en palabras que no llevan tildes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	1	5,6	5,6	5,6
	A veces	5	27,8	27,8	33,3
	Casi nunca	3	16,7	16,7	50,0
	Nunca	9	50,0	50,0	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Mantengo una puntuación de acuerdo a la LT

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	5	27,8	27,8	27,8
	A veces	6	33,3	33,3	61,1
	Casi nunca	7	38,9	38,9	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Mi puntuación permite que el texto se lea fluida y naturalmente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	9	50,0	50,0	50,0
	A veces	8	44,4	44,4	94,4
	Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

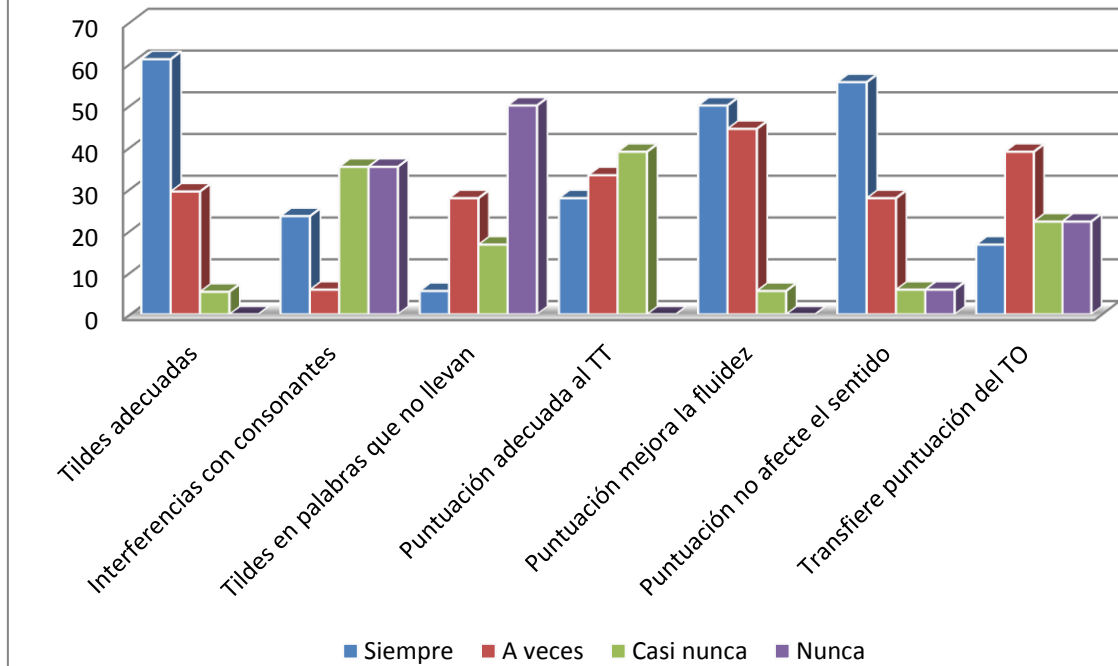
Me cercioro de que la puntuación no cambie el sentido del TO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	10	55,6	58,8	58,8
	A veces	5	27,8	29,4	88,2
	Casi nunca	1	5,6	5,9	94,1
	Nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		

Transfiero la puntuación de la LO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	3	16,7	16,7	16,7
	A veces	7	38,9	38,9	55,6
	Casi nunca	4	22,2	22,2	77,8
	Nunca	4	22,2	22,2	100,0
	Total	18	100,0	100,0	

Ortografía y Puntuación



	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Tildes adecuadas	61.1	29.4	5.4	0
Interferencias con consonantes	23.5	5.9	35.3	35.3
Tildes en palabras que no llevan	5.6	27.8	16.7	50
Puntuación adecuada al LT	27.8	33.3	38.9	0
Puntuación mejora la fluidez	50	44.4	5.6	0
Puntuación no afecte el sentido	55.6	27.8	5.9	5.9
Transfiere puntuación del TO	16.7	38.9	22.2	22.2

Como podemos observar en cuanto al nivel de conocimiento de la norma del español, hay inseguridad en la actuación de los alumnos. Un 29.4% a veces coloca tildes de forma acertada y un 27.8% coloca tildes en palabras que no lleva tilde. ¿Por qué? ¿Por qué colocar tildes de forma errónea? Este es un fenómeno recurrente en estudiantes de traducción que saben que se sanciona con -0.5 no poner tildes, por ese motivo colocan tildes de forma indiscriminada. Este fenómeno está relacionado con el hecho de que saber los tipos de palabras y las normas ortográficas no garantiza una buena ortografía. Una buena ortografía es el reflejo de lo que se lee, factor poco presente entre los hábitos de estudio de los alumnos.

En cuanto a la puntuación hay un 38.9% de alumnos que a veces transfiere la puntuación del TO, lo que significa que no disocia el funcionamiento de las lenguas. Incluso un preocupante 38.9% que casi nunca tiene una puntuación adecuada a la lengua de llegada (TT), es indicador de que un porcentaje elevado de alumnos requiere de talleres de nivelación a nivel de ortografía y puntuación. Hay una fuerte percepción a nivel de alumnos de las deficiencias y errores que cometen a este nivel.

Por otro lado hay un 55.6% que está consciente que los signos de puntuación no solo tienen un carácter normativo sino que son elementos cohesivos que apoyan la coherencia textual. Un 50% reconoce que los signos de puntuación contribuyen a darle fluidez y naturalidad al texto, por lo tanto están conscientes de su valor a nivel de expresión.

Variable 5: Sentido

Mantengo el sentido del texto origen en forma precisa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	4	22,2	23,5	23,5
	A veces	12	66,7	70,6	94,1
	Casi nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		

He transmitido toda la información del texto origen

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Siempre	7	38,9	41,2	41,2
	A veces	9	50,0	52,9	94,1
	Casi nunca	1	5,6	5,9	100,0
	Total	17	94,4	100,0	
Perdidos	Blanco	1	5,6		
Total		18	100,0		

Las ideas son coherentes y lógicas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	3	16,7	16,7	16,7
A veces	13	72,2	72,2	88,9
Casi nunca	2	11,1	11,1	100,0
Total	18	100,0	100,0	

El texto traducido se lee de forma fluida y natural

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	1	5,6	5,6	5,6
A veces	15	83,3	83,3	88,9
Casi nunca	2	11,1	11,1	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Detecto omisiones importantes de contenido

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	4	22,2	22,2	22,2
A veces	11	61,1	61,1	83,3
Casi nunca	3	16,7	16,7	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Detecto cambios en el contenido

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	4	22,2	22,2	22,2
A veces	9	50,0	50,0	72,2
Casi nunca	5	27,8	27,8	100,0
Total	18	100,0	100,0	

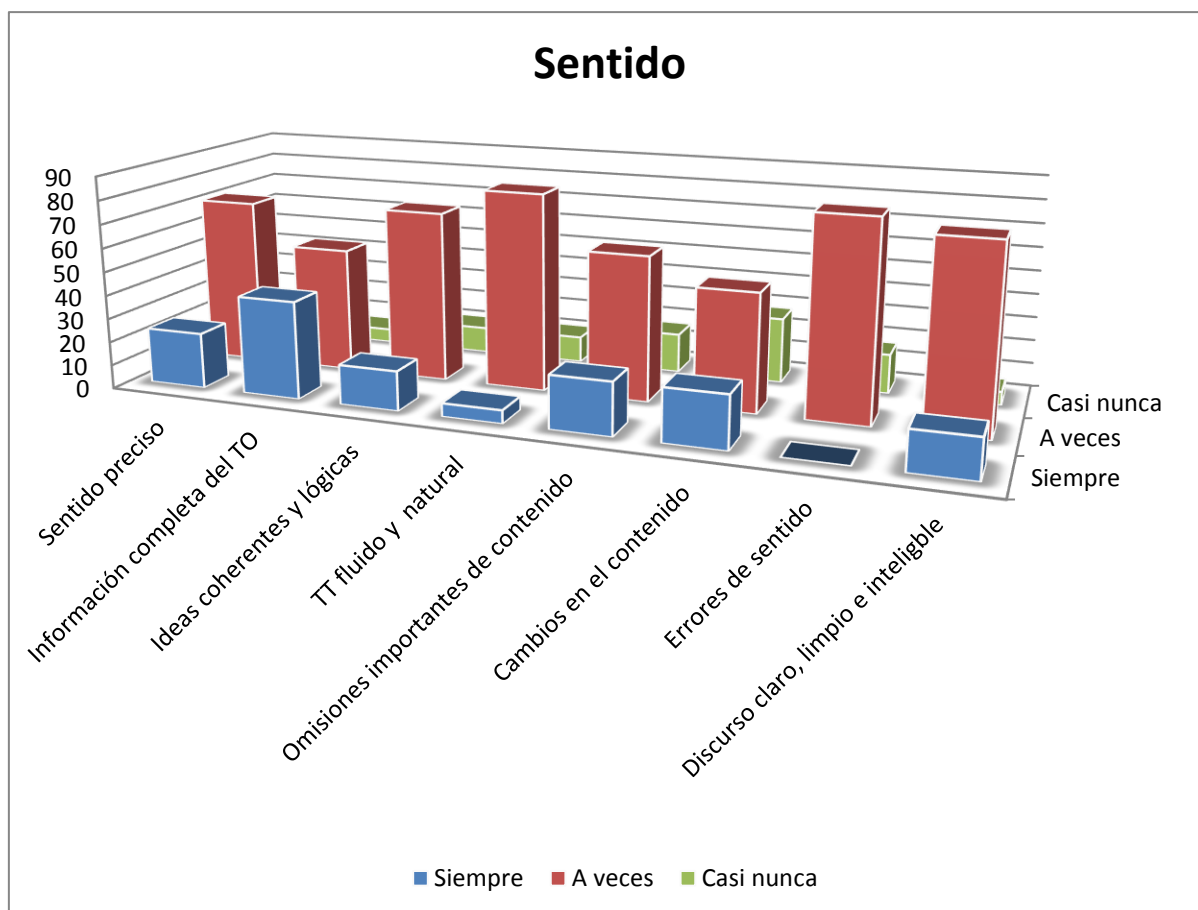
Cometo errores de sentido

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido A veces	15	83,3	83,3	83,3
Casi nunca	3	16,7	16,7	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Mi discurso es claro, limpio e inteligible.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Siempre	3	16,7	16,7	16,7

A veces	14	77,8	77,8	94,4
Casi nunca	1	5,6	5,6	100,0
Total	18	100,0	100,0	



	Siempre	A veces	Casi nunca
Sentido preciso	23.5	70.6	5.9
Información completa del TO	41.2	52.9	5.9
Ideas coherentes y lógicas	16.7	72.2	11.1
TT fluido y natural	5.6	83.3	11.1
Omisiones importantes de contenido	22.2	61.1	16.7
Cambios en el contenido	22.2	50	27.8
Errores de sentido	0	83.3	16.7
Discurso claro, limpio e inteligible	16.7	77.8	5.6

En lo que se refiere a la percepción sobre la captación y traslación del sentido, las cifras se incrementan sustancialmente en la variable “a veces”. Si observamos el indicador la

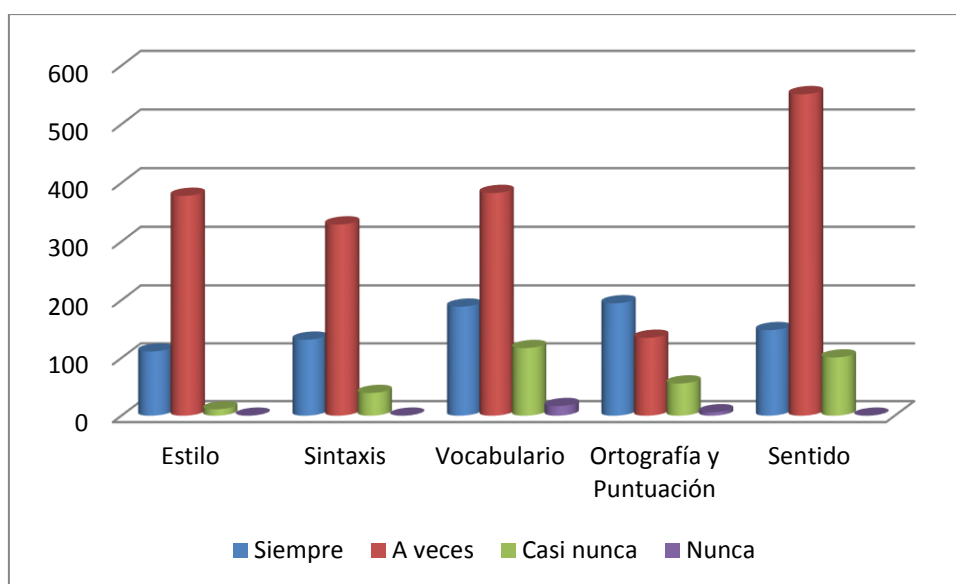
transmisión del sentido preciso, un 23.5% siempre se preocupa por alcanzar un grado de precisión y un 41.2% de mantener siempre la informatividad. Este grupo está consciente de la importancia de la transmisión de sentido, y puede priorizar esta fase en relación con la expresión. No hay que olvidar que a este nivel los alumnos están en proceso de adquisición de la competencia traductora, y la transferencia del sentido es el objetivo y la dificultad.

Los indicadores vinculados con fluidez y naturalidad son bajos en la medida que está relacionado con el dominio de la sintaxis y estilísticas. Del mismo modo podemos ver que los alumnos están conscientes de los errores de sentido que cometen en sus dimensiones de tergiversación, expresión y sincronización.

A continuación presentamos un cuadro resumen de todas las habilidades estudiadas. En este cuadro podemos observar que la competencia en lengua materna está en proceso de adquisición en la medida que la mayoría de alumnos reconoce que “a veces” tiene la actuación esperada.

	Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Tono	22.2	77.8	0	0
Intención	55.6	44.4	0	0
Características textuales	22.2	77.8	0	0
Evito traducción literales	11.1	88.9	0	0
Interferencias del inglés	0	88.9	11.1	0
ESTILO	111.1	377.8	11.1	0
Redacción correcta	11	83.3	5.6	0
Redacción coherente	22.2	72.2	5.6	0
Orden sintáctico correcto	5.6	72.2	22.2	0
Fluidez y naturalidad	22.2	77.8	0	0
Conectores adecuados	70.6	23.5	5.9	0
SINTAXIS	131.6	329	39.3	0
Vocabulario preciso y adecuado al tema	38.9	55.6	5.6	0
Vocabulario preciso y adecuado al texto	44.4	50	5.6	0
Vocabulario variado	50	38.9	11.1	0
Traduce cognados correctamente	5.9	88.2	5.9	0
Utiliza colocaciones apropiadas	22.2	72.2	5.6	0
Adaptaciones culturales apropiadas	16.7	61.1	22.2	0

Usa palabras inexistentes	5.6	16.7	61.1	16.7
VOCABULARIO	183.7	382.7	117.1	16.7
Tildes adecuadas	61.1	29.4	5.4	0
Puntuación adecuada al TT	27.8	33.3	38.9	0
Puntuación mejora la fluidez	50	44.4	5.6	0
Puntuación no afecte el sentido	55.6	27.8	5.9	5.9
ORTOGRAFIA Y PUNTUACION	194.5	134.9	55.8	5.9
Sentido preciso	23.5	70.6	5.9	0
Información completa del TO	41.2	52.9	5.9	0
Ideas coherentes y lógicas	16.7	72.2	11.1	0
TT fluido y natural	5.6	83.3	11.1	0
Omisiones importantes de contenido	22.2	61.1	16.7	0
Cambios en el contenido	22.2	50	27.8	0
Errores de sentido	0	83.3	16.7	0
Discurso claro, limpio e inteligible	16.7	77.8	5.6	0
SENTIDO	148.1	551.2	100.8	0



En este gráfico podemos observar la relación que existe entre competencia lingüística y pensamiento crítico: las actuaciones en el nivel estilístico, sintáctico, semántico influyen en la capacidad de transmisión del sentido.

7. DISCUSION.

Así pues, en un sentido profundo y significativo,

el lenguaje es un espejo de la mente; es un producto de la inteligencia humana, creado de nuevo en cada individuo mediante operaciones que están fuera del alcance de la voluntad o de la conciencia.

Noam Chomsky

Por mucho tiempo se ha debatido la relación existente entre lenguaje y pensamiento, y sobre la posibilidad de que uno no puede existir sin el otro. El lenguaje es el instrumento con el que construimos el pensamiento, de ahí que un bajo nivel en el manejo del lenguaje implica pocas habilidades a nivel de pensamiento. El uso incorrecto del lenguaje, en el nivel semántico, sintáctico y/o pragmático entorpece el ordenamiento del pensamiento y dificulta el pensamiento crítico porque hace que la expresión sea ambigua, a veces incoherente, y dificulte la comprensión”. Como hemos visto en los resultados encontrados, los estudiantes que están iniciando la fase de traducción en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas no han desarrollado una competencia lingüística sólida y no cuentan con los elementos fundamentales que le permitan transmitir el mensaje de forma precisa y hacerse comprender con total claridad lo que se evidencia en la falta de fluidez, selección lexical inadecuada y claridad del mensaje. Por lo

Desde muy antiguo, Platón destacaba la importancia del uso adecuado y preciso de cada término. *“Vosotros, los que habláis, recibiríais toda la aprobación de quienes os escuchamos, no ya nuestras alabanzas; porque la aprobación proviene de las almas de los oyentes sin engaño alguno; la alabanza verbal, en cambio, proviene, con frecuencia, de quienes disimulan su opinión. Por nuestra parte, nosotros como oyentes, nos sentiríamos así llenos de gozo, no ya de placer; porque siente gozo quien aprende algo y quien concibe una idea con la propia mente; siente placer, en cambio, quien come algo o experimenta alguna sensación agradable con el propio cuerpo.”*

Los traductores como usuarios de terminología, debemos emplear estrategias de recuperación léxica que tomen en consideración el plano del concepto y luego el de la denominación. Las selecciones lexicales no sólo deben ser correctas, sino también adecuadas a la situación. Así lo señala Amparo Ariño “... un término pretende ser la expresión de una definición. Y cada definición corresponde a un concepto. Por eso el empobrecimiento de términos conlleva un empobrecimiento en conceptos, en pensamiento. Así ocurre cuando se confunden dos

términos que pueden ser fonéticamente semejantes, lo que implica el desconocimiento del significado de ambos. O cuando se sule un término que se desconoce por una palabra o palabras vacías, carentes de significación propia (“la cosa esa”, un “esto”...), así como con el uso de muletillas. También empobrece el lenguaje el empleo de frases hechas, o de imágenes y metáforas tan manidas que han perdido la fuerza expresiva que tenían en origen, y de las que dice Nietzsche en Verdad y mentira en sentido extramoral, que son cómo monedas que de tan usadas, han perdido su troquel. Por el contrario, además de la precisión y la riqueza terminológicas, el uso correcto de preposiciones, conjunciones, adverbios nos ayudan a la correcta formación de las frases e impiden que resulten equívocas. Aplicarlos mal tiene como resultado un lenguaje impreciso, confuso, ambiguo”.

Benveniste y Chomsky señalan que la lengua tiene como función ser soporte del pensamiento, medio de comunicación y modelo taxonómico. En todo acto de comunicación, se da previamente un proceso de conceptualización, en el cual la lengua juega un rol determinante al organizar las percepciones del mundo. Al respecto García Molina, Bartolo¹ señala: “Íntimamente ligada con la función taxonómica está la posibilidad de construir el concepto y por tanto, el conocimiento. Es inconcebible el conocimiento conceptual sin la lengua, pues ésta es la que sirve de soporte al mismo. Por eso se ha planteado que la lengua es soporte del pensamiento. En efecto, sin la lengua, el pensamiento sería muy elemental, en caso de que se demostrara que fuera posible. Desarrollar el pensamiento y por tanto, el intelecto implica, desarrollar la lengua. No puede haber intelectual verdadero sin desarrollo de la lengua”

En relación con las funciones del lenguaje, la función cognitiva aparece como prerequisite para la comunicación conceptual, y lamentablemente, muchas veces esta función es dejada de lado para desarrollar la función “comunicativa”. Sobre este punto valdría la pena preguntarse ¿cómo se da la comunicación sin un conocimiento conceptual? Las tendencias actuales en el aprendizaje de lenguas y traducción resaltan la importancia de los aspectos comunicativos, los aspectos conceptuales y de razonamiento son dejados de lados. La falta de desarrollo de las capacidades cognitivas de orden superior es clave para entender los errores de sentido que cometen los alumnos en los talleres de traducción. La función cognitiva de la lengua aparece como esencial y se requiere un replanteamiento metodológico que considere

¹ García Molina, Bartolo, ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento 9 al 11 de julio de 1998, Santo Domingo, República Dominicana

el tratamiento del lenguaje, desde un punto de vista cognitivo, transversal al plan de estudios de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma.

La competencia comunicativa como lo señala (Lomas, Ozoro y Tusón: 1993) es más amplia que la competencia lingüística y hace referencia al conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos: lingüísticos (rige el conocimiento del sistema de la lengua); sociolingüísticos, (proporciona mecanismo de adecuación a la situación y al contexto); estratégicos, (regula la interacción y permite obviar o reparar las dificultades o ruptura en la comunicación); discursivos, (rige la coherencia y cohesión de los diversos tipos de discursos y que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de la comunicación y al grado requerido de formalización.

García Molina añade que para desarrollar la **competencia comunicativa** se requiere un pensamiento crítico, y una serie de aprendizajes que deben contemplarse en el plan de estudios de manera transversal que el presenta en el siguiente cuadro

Aprender a conocer	aprender a comprender aprender a observar aprender a leer aprender a investigar
Aprender a aprender	aprender a crear métodos aprender a inferir aprender a sistematizar
Aprender a comunicar	aprender a pensar aprender a organizar aprender a redactar aprender a hablar
Aprender a hacer	aprender a aplicar aprender a producir
Aprender a ser	aprender a amarse aprender a amar aprender a perdonar aprender a ayudar aprender a valorar aprender a disfrutar aprender a escuchar

Aprender a emprender	aprender a soñar aprender a planificar aprender a ejecutar aprender a evaluar
Aprender a convivir	aprender a respetar aprender a tolerar aprender a escuchar

En la enseñanza tradicional no se capacita al estudiante para que analice e infiera, tampoco se estimula al desarrollo de la lengua. Existe, la creencia errónea, que el desarrollo de la lengua compete sólo a los docentes del área de castellano.

Esta creencia errónea se da en todo los nivel del sistema educativo peruano, por tanto, los docentes de otras áreas no asumen la enseñanza de la lengua como un eje transversal. "Los ejes transversales constituyen grandes temas que articulan áreas del conocimiento para que el/la estudiante desarrolle una actitud reflexiva y crítica frente a problemas relevantes de la sociedad contemporánea. Son formulados como contenidos: informaciones, hechos, conceptos, procedimientos, valores, actitudes y normas que deben ser abordados en todas las áreas y desarrollados en todos los niveles y modalidades en una perspectiva de reflexión-acción. Pretenden atender a las necesidades de cambios que se operan en la sociedad, por lo que los contenidos que se manejan deben partir de los contextos específicos en los que se trabajan", (SEEBAC, 1994).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. ANIJOVICH, REBECA. MORA, SILVA (2009). Estrategias de enseñanza. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
2. Astleitner, H. (2002). Teaching critical thinking online. *Journal of Instructional Psychology*, 29(2), 53–77.
3. Bartlett, J. E. (2002). Analysis of motivational orientation and learning strategies of high school business students. *Business Education Forum*, 56(4), 18–23.
4. Broadbear, J. T. (2003). Essential elements of lessons designed to promote critical thinking. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 3(3), 1–8.
5. Brown, M. N., & Kelley, S. M. (1986). *Asking the right questions: A guide to critical thinking*, 7th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

6. MORIN, Edgar. El Pensamiento Complejo como alternativa al Paradigma de la Simplificación. Entrevista realizada por Nelson Vallejo Gómez. Revista Complejidad, Año I, No. 3 Octubre – Noviembre, 1997.
7. ----- Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. UNESCO. Organización De las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, 2001.
8. Rojas Osorio, Carlos. ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y Fundamentos histórico-filosóficos. [Documento en línea]. Disponible en:
http://cebgb.conectate.gob.pa/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1181663329413_361386780_255260
9. Villarini Jusino, Ángel R. Teoría y Pedagogía del Pensamiento Sistemático y Crítico. Universidad de Puerto Rico, Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento. [Documento en línea]. Disponible en:
<http://www.google.co.ve/search?client=firefox-a&rls=org.mozilla%3A%3Aofficial&channel=s&hl=es&q=Villarini+1987&meta=&btnG=Buscar+con+Google>
10. Benveniste, Emilio (1977) Problemas de lingüística general, Siglo XXI, Colombia.
11. Chomsky, Noam (1965) Estructuras sintácticas
12. Estremera, Rubén (1995) Conocimiento declarativo y procesal para el desarrollo de las destrezas del pensamiento, San Juan, P.R., Biblioteca del pensamiento crítico. 10mo. Encuentro Nacional de Educación Pensamiento (1998), Ponce, P.R.
13. Lomas, Carlos; Ozoro, Andrés y Tusón, Amparo (1993) Ciencias del lenguaje, Competencia comunicativa y Enseñanza de la lengua, Barcelona, Paidós.
14. Rojas Ozorio, Carlos (1998) Dimensiones del pensamiento crítico: Fundamentos histórico-filosófico,.10mo. Encuentro Nacional de Educación Pensamiento , Ponce, P.R.
15. Villalón, J.R., (1998) El pensamiento y sus niveles, 10mo. Encuentro Nacional de Educación y pensamiento, Ponce, P.R.