



**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTE**

**Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros**

**¿POR QUÉ ESTA TÉCNICA?: TRADUCCIÓN COMPARTIDA E  
INDIVIDUAL DE *GÜNTHER LE MENTEUR* DE KATIA LANERO**

**ZAMORA**

Tesis presentada a la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad  
de Concepción para optar al grado académico de Licenciadas en

Translatología

Por: Amanda P. Contreras Gutiérrez

Romina V. Sepúlveda Vidal

Profesora Guía: Carole Garidel

Diciembre, 2024

Concepción, Chile

**Se autoriza la reproducción total o parcial, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica del documento.**



## AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradecemos a Dios, por su infinito amor y consuelo en los momentos difíciles. Nuestra vida y profesión, las cuales edificamos con Jesús como fundamento, están entregadas y dedicadas a servirle a Él.

Asimismo, quisiéramos agradecer la incansable labor del cuerpo docente de la facultad, por su entrega a la noble profesión que ahí se gesta y que vemos germinar en cada uno de los y las estudiantes, que luego brotarán al mundo para contribuir en la diseminación del conocimiento. Gracias a ustedes aprendimos que, el mundo, tal como lo conocemos hoy, existe gracias al abatimiento de las barreras culturales y lingüísticas que la traductología permite. De ustedes nos contagiamos la pasión y el interés por visibilizar lo anterior y gracias a ustedes somos capaces de explotar nuestros propios atributos para ponerlas al servicio de tan ilustre misión.

Agradecemos también profundamente a nuestra profesora guía, Carole Garidel, quien hizo posible este proyecto. Gracias por sus infinitas palabras de aliento, por su apoyo en este proceso y por mostrarnos a través del ejemplo que una buena docencia trae frutos ya no solo en lo académico, sino que sienta las bases para ser una buena persona y profesional.

De parte de Amanda, agradezco a mis padres por su apoyo en todas las áreas, por permitirme volar y por confiar en mí y en que me entregaron las herramientas que necesitaba para crecer y para enfrentar la vida de acuerdo con ellas. Gracias a mis abuelos, por ser una incansable fuente de energía para continuar, a mis hermanas, Melissa y Catalina, por estar para mí de manera incondicional, por escucharnos y apoyarnos mutuamente; la vida es mejor gracias al amor de todos ustedes. Finalmente, agradezco a todas las personas y amigos que han sido parte de este proceso, por su apoyo, que ha sido un recordatorio de mis capacidades, y por su amor, que me motiva cada día.

De parte de Romina, agradezco a mi mami, por estar conmigo en los altos y bajos, siempre buscando cómo reconfortarme. A mi novio, por su incondicionalidad y compañía inquebrantable. A mi papi, por expresar siempre su apoyo de manera tan clara y por ayudarme a alcanzar mis metas. Y, por último, pero no menos importante, a mi Priprila, mi compañera constante durante 20 años de vida; y quien, aunque ya no estudiemos juntas, siempre encontró maneras de apoyarme a lo largo de estos seis años de carrera. Los amo profundamente.

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>ÍNDICE DE TABLAS.....</b>	<b>6</b>
<b>ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....</b>	<b>7</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>8</b>
RÉSUMÉ.....	10
ABSTRACT.....	12
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>18</b>
2.1. Traducción.....	18
2.1.1 Traducción compartida.....	22
2.1.2 Problemas de traducción.....	25
2.1.2.1 Culturemas.....	30
2.1.3 Técnicas de traducción.....	35
2.1.3.1 Clasificaciones de técnicas de traducción.....	39
2.1.4 Motivación.....	45
2.2. Literatura infantil.....	47
2.2.1 Traducción literaria infantil.....	53
<b>3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>58</b>
<b>4. OBJETIVOS.....</b>	<b>59</b>
4.1 Objetivo general.....	59
4.2 Objetivos específicos.....	59
<b>5. METODOLOGÍA.....</b>	<b>60</b>
5.1 Definición del enfoque metodológico.....	60
5.2 Corpus.....	60
5.3 Diseño metodológico.....	61
5.4 Instrumento de investigación.....	63
5.5 Proceso de análisis.....	63
<b>6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>66</b>
6.1. Análisis de la clasificación de los PT y los problemas tipo culturema del TO.....	66
6.2. Análisis de la clasificación de los PT y los problemas tipo culturema de los TM.....	71

6.2.1 Coincidencia de técnicas.....	71
6.2.2 Técnicas de traducción utilizadas.....	74
6.2.3 Técnicas utilizadas en la TI.....	76
6.2.4 Técnicas utilizadas en la TC.....	79
6.3. Análisis de los resultados obtenidos del formulario.....	82
6.3.1 Análisis de la sección “Traducción”.....	82
6.3.1.1 Pregunta 1.....	82
6.3.1.2 Pregunta 2.....	84
6.3.1.3 Pregunta 3.....	86
6.3.1.4 Pregunta 4.....	88
6.3.2 Análisis de la sección “Edición”.....	89
6.3.2.1 Pregunta 1.....	90
6.3.2.2 Pregunta 2.....	91
6.3.2.3 Pregunta 3.....	91
6.3.2.4 Pregunta 4.....	92
6.3.2.5 Pregunta 5.....	93
6.3.3 Análisis de la sección “Revisión”.....	94
6.3.3.1 Pregunta 1.....	95
6.3.3.2 Pregunta 2.....	96
6.3.3.3 Pregunta 3.....	97
6.3.3.4 Pregunta 4.....	98
6.3.4 Análisis de la sección “Comentarios finales”.....	100
6.4 Motivaciones expuestas por los participantes en el formulario.	101
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>104</b>
<b>8. GLOSARIO.....</b>	<b>108</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>109</b>
<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>115</b>

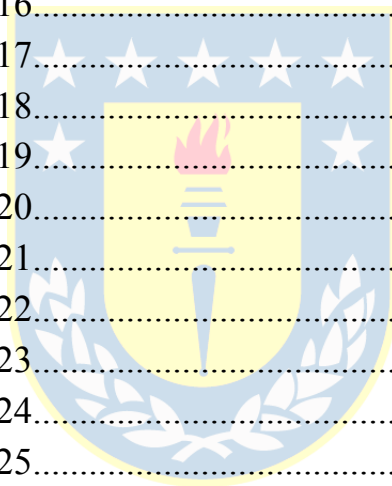
## ÍNDICE DE TABLAS

<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>123</b>
10.1 Encargos.....	123
10.1.1 Encargo de TI.....	123
10.1.2 Encargo de TC.....	124
10.2 Formulario.....	125
10.3 Tablas.....	129
10.3.1 Clasificación de problemas de traducción según Nord, 2009 129	
10.3.2 Clasificación de culturemas según Igareda, 2011.....	138
10.3.3 Análisis de los PT extraídos de los TM.....	141
10.3.4 Resultados formulario.....	144



## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>124</b>
10.4 Gráficos.....	148
10.4.8 Gráfico 8.....	148
10.4.9 Gráfico 9.....	148
10.4.10 Gráfico 10.....	149
10.4.11 Gráfico 11.....	149
10.4.12 Gráfico 12.....	150
10.4.13 Gráfico 13.....	150
10.4.14 Gráfico 14.....	151
10.4.15 Gráfico 15.....	151
10.4.16 Gráfico 16.....	152
10.4.17 Gráfico 17.....	152
10.4.18 Gráfico 18.....	153
10.4.19 Gráfico 19.....	153
10.4.20 Gráfico 20.....	154
10.4.21 Gráfico 21.....	154
10.4.22 Gráfico 22.....	155
10.4.23 Gráfico 23.....	155
10.4.24 Gráfico 24.....	156
10.4.25 Gráfico 25.....	156
10.4.26 Gráfico 26.....	157
10.4.27 Gráfico 27.....	157
10.4.28 Gráfico 28.....	158
10.4.29 Gráfico 29.....	158
10.4.30 Gráfico 30.....	159
10.4.31 Gráfico 31.....	159
10.4.32 Gráfico 32.....	160
10.4.33 Gráfico 33.....	160
10.4.34 Gráfico 34.....	161
10.4.35 Gráfico 35.....	161



## RESUMEN

La presente investigación busca determinar si las técnicas de traducción y las motivaciones detrás de su utilización son las mismas entre estudiantes de Traducción e Interpretación en Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción que trabajan de manera individual y en grupo. Se utilizó como corpus el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora y dos traducciones, una realizada de manera individual y otra de manera compartida. Luego, se clasificaron los problemas de traducción identificados según la tipología de Nord (2009) y los culturemas de acuerdo con Igareda (2011). Posteriormente, se compararon las versiones finales obtenidas, reconociendo patrones en las técnicas empleadas. Además, mediante un formulario diseñado para este estudio, se investigaron las motivaciones de los participantes al seleccionar ciertas técnicas traductológicas.

Los resultados indicaron una alta coincidencia entre las técnicas de traducción empleadas, siendo la adaptación la más utilizada en ambos casos. Las motivaciones principales se centraron en adaptar el texto meta al público objetivo. Se concluyó que, aunque las técnicas coinciden en gran medida, las versiones finales pueden variar dependiendo de los

enfoques y dinámicas de trabajo, y se destacó la importancia de la formación en traducción compartida.

**Palabras clave:** traducción compartida; traducción individual; literatura infantil; traducción de literatura infantil; problemas de traducción; culturemas; técnicas de traducción; motivación.



## RÉSUMÉ

Cette recherche vise à déterminer si les techniques de traduction et les motivations derrière leur utilisation sont les mêmes parmi les étudiants en Traduction et Interprétation en Langues Étrangères de l'Université de Concepción, travaillant individuellement ou en groupe. Le corpus utilisé est le conte Günther le menteur de Katia Lanero Zamora, et deux traductions : l'une réalisée individuellement et l'autre de manière collaborative. Les problèmes de traduction ont été classifiés selon la typologie de Nord (2009) et les culturemes selon Igareda (2011). Les versions finales obtenues ont ensuite été comparées afin d'identifier des tendances dans les techniques utilisées. Un questionnaire spécialement conçu pour cette étude a permis d'explorer les motivations des participants dans leurs choix traductologiques.

Les résultats montrent une forte similitude dans les techniques employées, l'adaptation étant la plus fréquemment utilisée dans les deux cas. Les principales motivations des participants étaient orientées vers l'adaptation du texte cible au public visé. Bien que les techniques coïncident largement, les versions finales peuvent différer en fonction des approches et des dynamiques de travail. Cette étude souligne

l'importance de la formation en traduction collaborative pour mieux préparer les futurs traducteurs aux défis du marché professionnel.

**Mots clés** : traduction partagée ; traduction individuelle ; littérature pour enfants ; traduction de littérature pour enfants ; problèmes de traduction ; culturèmes ; techniques de traduction ; motivation.



## ABSTRACT

This research aims to determine whether the translation techniques and the motivations behind their use are the same among students of Translation and Interpretation in Foreign Languages at the University of Concepción, working individually or in group. The corpus used was *Günther le menteur* by Katia Lanero Zamora, and two translations: one shared and the other one carried out individually. Translation problems were classified based on Nord's typology (2009) and culturemes according to Igareda (2011). The final versions were then compared to identify patterns in the techniques employed. A custom-designed questionnaire was used to explore participants' motivations for their translation choices.

The results revealed a high similarity in the techniques employed, with adaptation being the most frequently used in both cases. The participants' primary motivations focused on adapting the target text to the intended audience. Although the techniques largely coincide, the final versions may vary depending on the approaches and working dynamics. This study highlights the importance of collaborative translation training to better prepare future translators for professional challenges.

**Keywords:** shared translation; individual translation; children's literature; translation of children's literature; translation problems; culturemes; translation techniques; motivation.



## 1. INTRODUCCIÓN

A pesar de que la visión del traductor como una persona que trabaja en soledad ha trascendido, la realidad de los traductores y traductoras ha evolucionado hacia un ambiente de producción colectivo. Como estipulan Calvo, Jiménez, Mendoza, Morón y Ponce-Márquez (2012, p. 89), hoy en día, el trabajo en equipo es una de las formas de actividad con mayor demanda en el mundo de la traducción. Lo anterior ha llevado a que la didáctica del oficio también adopte enfoques colaborativos, con la intención de preparar a los estudiantes para la realidad del campo laboral, como, por ejemplo, en el caso de los *skill labs* de la *Maastricht School of Translation and Interpreting* de la *Zuyd University of Applied Sciences*, donde se practica y enseña sobre las traducciones grupales (Thelen, 2016, p. 262).

En ese contexto, el presente estudio surge de la experiencia del curso Traducción literaria infantil impartido el año 2023 en la Universidad de Concepción, cuyo eje central de la asignatura era la participación de un taller dictado por la profesora a cargo, Carole Garidel, y la autora belga de literatura infantil Katia Lanero Zamora. Para llegar a esta instancia, los diez estudiantes participantes del curso realizaron una traducción compartida de los cuentos *Günther le menteur* y *Albigondine est une fée*

de la ya mencionada autora, en la cual cada uno tradujo en promedio una página de cada cuento. La traducción en sí se realizó de manera remota, a través de un documento compartido de Google Docs, donde cada estudiante escribió su propuesta de traducción para el segmento que le correspondía, el cual quedaba sujeto a los comentarios y sugerencias de los y las compañeras. Además, para tomar decisiones traductológicas que mantuvieran la cohesión y coherencia en la versión final o VF, se sugirió mantenerse atentos y atentas a los comentarios realizados tanto en las propias propuestas como en las de los demás. Finalmente, en noviembre de 2023, tuvo lugar el taller central de la asignatura, donde el estudiantado pudo exponer su traducción compartida, plantear sus dudas a la autora, y recibir sus comentarios y apreciaciones.

Dicha modalidad de trabajo permitió explorar los beneficios de la traducción compartida; sin embargo, también surgieron tensiones, especialmente en lo que respecta a los elementos culturales, puesto que supusieron un desafío a la hora de traducirlos. Considerando el número de estudiantes que participaban de la experiencia, se contaba con al menos diez propuestas para cada referente, pero solo una decisión final posible.

Esta experiencia condujo al interés de averiguar más sobre la toma de

decisiones y las motivaciones detrás de estas en los estudiantes de la carrera cuando trabajan individualmente versus cuando trabajan de manera compartida. Para lograr dicho cometido, se utilizó tanto el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora como las traducciones resultantes de un experimento que recreó la experiencia vivida en 2023 por los y las estudiantes de la asignatura Traducción literaria infantil, pero esta vez comparando las VF de un grupo versus un traductor individual, así como también un formulario que indagaba sobre sus motivaciones al elegir una u otra técnica, que el y las participantes del experimento completaron al finalizar sus traducciones.

Finalmente, el presente estudio contribuye, primeramente, a una mejor comprensión de las dinámicas de trabajo en la traducción literaria infantil, ya que este tipo de traducción es un campo que plantea desafíos particulares debido a su público objetivo, los culturemas presentes en los textos y el uso de lenguaje creativo. Debido a esto, las decisiones traductológicas, que afectan tanto la fidelidad al TO como la calidad de la traducción, deben ser cuidadosas para conectar con el público objetivo. Por lo anterior, el análisis de las decisiones traductológicas ayuda a entender el equilibrio resultante esperado. Además, los desafíos únicos de la literatura infantil constituyen un escenario ideal para

explorar cómo las dinámicas de grupo influyen en la toma de decisiones, puesto que el trabajo en equipo toma más peso cada día en el mundo laboral de la traducción. Por ese motivo, la formación de traductores se debe enfocar en proponer ejercicios o simulaciones de contextos reales como estrategias pedagógicas donde se diseñen actividades que reflejen los desafíos y beneficios de esta modalidad de trabajo, para lo cual se intenta contribuir con esta investigación.



## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Traducción

Uno de los objetivos de la traductología ha sido definir el concepto de traducción, lo cual ha resultado ser siempre una compleja tarea, debido a la ambigüedad que resulta de una ciencia cuando es novedosa. En un comienzo, se consideró que la traducción era una tarea ligada únicamente al texto, como lo indica House (1977) cuando define la traducción como “la sustitución de un texto en lengua de partida por un texto semántica y pragmáticamente equivalente en la lengua meta” (p. 29-30). Con esta definición, se evidencia un enfoque textual, que toma como elementos clave el contenido semántico y pragmático de los textos origen y meta.

Posteriormente, autores como Delisle (1984), pasaron a entender la traducción como un proceso. Es por esto que, al definirla como “la operación que consiste en determinar la significación de los signos lingüísticos en función de un querer decir concretizado en un mensaje, y restituir después ese mensaje íntegramente mediante los signos de otra lengua”, Delisle (1984) amplía la perspectiva de House (1977) y

establece que es una tarea más dinámica y que involucra más procesos cognitivos que simplemente escribir en una lengua meta.

No obstante, ninguna de estas definiciones considera el aspecto comunicativo que hoy sabemos que caracteriza a la traducción. Son Hatim y Mason (1990) quienes mencionan que “la traducción es un proceso comunicativo que tiene lugar en un contexto social” (p. 3). De esta manera, se enfatiza el hecho de que no es posible traducir sin considerar el entorno social y cultural, un aspecto que ni House (1977) ni Delisle (1984) incluyeron en sus definiciones más precisas. Con esta nueva visión, el contexto pasa a ser un elemento clave para entender la traducción, pues se destaca su relevancia y utilidad para transmitir el sentido correcto del texto origen, y así poder restituirlo de manera precisa en la LM.

En esa línea, Nord (1991) introduce el concepto de funcionalismo, a través del cual resulta evidente que traducir no se trata solo de encontrar equivalencias o de un proceso específico, pues se debe considerar la función del texto para un resultado efectivo y adecuado para el público meta.

En este punto, donde las definiciones para un mismo concepto parecen distantes las unas de las otras, Hurtado (2011) intenta unificarlas y llegar al consenso de que la traducción es un “proceso interpretativo y comunicativo consistente en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada” (Hurtado, 2011, p. 41). Con esta definición, la autora integra los elementos clave de las definiciones previas: la equivalencia semántica de House, el proceso de reinterpretación de Delisle, la importancia del contexto de Hatim y Mason y la funcionalidad de Nord. De esta manera, se esclarece la naturaleza multifacética y compleja de la traducción, que no puede ser definida a través de un solo elemento, pues son estos factores los que constituyen el quehacer traductológico.

Hurtado (2011) establece, además, el concepto de competencia traductora, que “capacita al traductor para efectuar las operaciones cognitivas necesarias para desarrollar el proceso traductor” (2011, p. 375). La integración de esta herramienta amplía aún más la definición de traducción, pues decreta las habilidades necesarias para llevar a cabo la labor traductológica de manera óptima. Entre las seis subcompetencias que componen la competencia traductora se encuentra la subcompetencia instrumental y profesional, que involucra el conocimiento y uso de las

fuentes de documentación y de las nuevas tecnologías, así como también el conocimiento sobre el mercado laboral y el comportamiento que debe tener el traductor profesional (Hurtado, 2011, p. 396). Según indican Calvo et al. (2012), “dentro de la subcompetencia instrumental y profesional se puede ubicar el trabajo en equipo como fundamento de la práctica profesional real del traductor” p. 87). Esta noción expone la realidad del mundo laboral actual, donde se destaca el trabajo colaborativo, una visión compartida también por Valdez y Oliveira (2021) quienes critican el estereotipo del traductor solitario y aislado, especialmente en la traducción literaria, pues estipulan que los ambientes colaborativos permiten perfeccionar su arte (p. 196).

Para efectos de este trabajo, y debido a lo antes mencionado, se concibe la traducción según los parámetros de Hurtado (2011) y se añade al ensamble de elementos de la competencia traductora la noción de Calvo et al. (2012). Por ende, se entiende la traducción como un proceso de interpretación con un enfoque comunicativo, el cual consiste en la reformulación de un texto de lengua origen a un texto en lengua meta. Además, esta considera un contexto social y cultural específico, que tiene en cuenta su finalidad y es realizado por un traductor con un

conjunto de habilidades específicas, entre las que destacan el trabajo en equipo con otros expertos y colegas traductores.

### **2.1.1 Traducción compartida**

Como ya se revisó, según Valdez y Oliveira (2021) existe un estereotipo del traductor solitario; sin embargo, y como bien indica Guay (2023), “el auge de la innovación tecnológica [...] ha generado nuevos y crecientes ámbitos de demanda de traducción humana” (s.p.). En otras palabras, como consecuencia de este auge tecnológico, la demanda de servicios de traducción ha aumentado, lo cual se traduce en una modificación de las modalidades de trabajo de los traductores. Por estas razones, se ha podido observar recientemente una tendencia hacia la colaboración en la traducción (Fan, 2020, p. 341). Empero, definir este concepto emergente es una tarea compleja, pues existe discrepancia sobre lo que es y en qué consiste. Bien lo indica Trzeciak Huss (2018) cuando declara que “la traducción colaborativa enfrenta una indeterminación definitoria, teórica, probatoria y metodológica” (p. 389), puesto que, como se verá a continuación, los límites de lo que implica la colaboración son difusos.

Autores como Fan (2020) consideran que la colaboración en la traducción sigue un sentido tradicional, donde expertos de diversas áreas

contribuyen al proceso traductológico (p. 340). Sin embargo, esta noción resulta vaga, pues se infiere que cualquier individuo, sea traductor o no, puede intervenir directamente en la traducción, lo cual impacta en la calidad del texto final. En ese sentido, parece ser más acertada la apreciación de O'Brien (2013), quien señala que corresponde a una situación donde dos o más traductores trabajan en conjunto para producir una traducción (p. 17). A pesar de incluir explícitamente a los profesionales traductores, esta definición no alcanza a representar la realidad del mundo laboral actual, pues, en las palabras de Trzeciak Huss (2018) “las formas de colaboración tienen diversas nominaciones” (p. 389).

Una de las nominaciones más nombradas es la de *crowdsourcing*, actividad que, según Declercq (2014) se refiere a “la externalización de una tarea (o diversas tareas simultáneas) a un grupo de personas o a una comunidad indefinida, generalmente grande y conectada entre sí a través de un medio electrónico” (p. 46). En esta definición no se menciona al traductor en ningún momento, y se infiere que quien maneje la lengua puede traducir en el medio en línea. Sin embargo, autores como Munday (2012) consideran el *crowdsourcing* como un sinónimo de traducción colaborativa (p. 282), como la entendía O'Brien (2013), mientras que

otros autores como Trzeciak Huss (2018) establecen que esta modalidad es otra forma de traducción en colaboración y no un término equivalente (p. 398).

No obstante, es debido a la confusión de definiciones y conceptos, que surgen autores que buscan establecer una categorización más evidente. Tal es el caso de Paleologos y Pratsinis (2018), quienes afirman que “el término «traducción colectiva» se emplea por lo común solo cuando se habla de una traducción en la que han intervenido más de un traductor” (p. 436). Si se compara esta acepción con lo propuesto por otros autores como Fan (2020) o Declerq (2014), queda claro que quienes participan de la traducción son precisamente traductores, y se alinea con lo propuesto por O’Brien (2013). Paleologos y Pratsinis (ibid.) complementan su definición al establecer que se trata de un término paraguas, donde encontramos tres sub modalidades de traducción: traducción repartida, traducción grupal y traducción compartida. De estas sub modalidades, la traducción compartida corresponde a:

“La traducción de una obra que se fragmenta y distribuye a varios traductores que no colaboran entre ellos en el proceso de traducción. No obstante, la revisión/homogeneización final de la obra es llevada a cabo por todo el grupo de traductores, en

sesiones de trabajo simultáneo, hasta llegar a una versión final consensuada” (p. 438).

Para efectos de la presente investigación, mantendremos esta definición, pues es la que resulta pertinente para este trabajo que busca recrear la experiencia de traducción compartida en el marco de la asignatura de Traducción de literatura infantil cursada el año 2023. Igualmente, de ahora en más, se utilizarán las siglas TC para referirse a traducción compartida y TI para hablar de traducción individual.

### **2.1.2 Problemas de traducción**

Ya sea de manera individual o compartida, durante la traducción siempre se encuentran problemas que se deben resolver. Según Russo (2021) “los problemas de traducción surgen por varios motivos; puede influir el nivel de competencia del traductor en sus lenguas y culturas de trabajo, la experiencia del traductor y la presencia de culturemas en los textos” (p. 1). Para el grupo PACTE (2011), desde un punto de vista cognitivo, los problemas de traducción (de ahora en adelante PT) se dan cuando no existen soluciones “automatizadas” en segmentos específicos de la traducción y se deben emplear diferentes estrategias para resolverlos (p. 19). De la Cova (2017) analiza la teoría del grupo PACTE y concluye que, a partir de esta visión, la noción de PT sería más amplia de lo

aparente, pues “cualquier aspecto que interrumpiera el proceso de traducción automático o espontáneo del traductor podría entenderse como un problema” (p. 132). Con base en esto, De la Cova (2017) deduce que la experiencia del traductor influye en lo que se considera o no un PT, pues, lo que para un traductor amateur puede ser un problema, porque implica que tenga que recurrir a apoyos no automatizados, puede no serlo para un traductor experimentado. En este sentido, el grupo PACTE (2011) y Russo (2021) concuerdan en que la experiencia del traductor va de la mano con la surgencia de posibles problemas de traducción. No obstante, De la Cova (2017) sugiere que esto plantea un dilema porque “dependiendo de la experiencia de cada traductor, no habría nunca consenso ni objetivación posible a la hora de determinar si un elemento es o no un problema” (p. 132).

Sin embargo, y según el grupo PACTE (2011), identificar problemas es solo una parte de la labor traductora, pues es importante que el traductor posea la habilidad de resolverlos, lo cual involucra diferentes operaciones cognitivas durante el proceso traslativo, que incluyen principalmente la toma de decisiones. Además, amplían que para resolver dichos problemas de traducción es necesaria una categorización que los esquematice. Según su visión, dicha categorización estaría

integrada por los problemas más frecuentes en traducción que, desde un punto de vista cognitivo, suelen ser los problemas lingüísticos (relacionados con el léxico y la morfosintaxis), los problemas textuales (relacionados con la coherencia, cohesión, tipo de texto, género y estilo), los problemas extralingüísticos (problemas que derivan de diferencias culturales), los problemas de intencionalidad (problemas de comprensión) y los problemas relacionados con el encargo o público meta (dificultades que afectan la reformulación) (p. 17).

Se puede apreciar que el grupo PACTE (2011) destaca constantemente el carácter cognitivo de la identificación y resolución de PT; no obstante, no ofrece una definición concreta del concepto y se concentra en describir lo que este implica para el profesional a la hora de traducir. Además, al considerar los PT desde lo cognitivo, estos se aprecian como un elemento de carácter subjetivo e interno por parte del traductor, lo cual difiere de lo planteado por Nord (2009), quien considera que:

Las dificultades de traducción son subjetivas, individuales, e interrumpen el proceso hasta que sean superadas mediante las herramientas adecuadas, mientras que los problemas de traducción son intersubjetivos, generales, y han de ser solucionados mediante procedimientos traslativos que forman parte de la competencia traductora (p. 233).

Por otro lado, Gradinaru (2016) expone su perspectiva sobre los PT, pero esta vez se enfoca en aquellos presentes en la literatura infantil y considera que poseen una naturaleza particular al establecer que:

Transferir un mensaje de una lengua a otra causa problemas en cuanto a la preservación de la intención del autor original, la conservación del ambiente del TO, la reorientación del joven lector cuando se enfrenta a un contexto que le es extranjero, a las ataduras y desafíos lingüísticos, literarios, educativos o geopolíticos (p. 128).

Entre los problemas propios de este tipo de texto que la autora considera más notables, encontramos la fidelidad, debido a las diferencias de estilos entre el autor del TO y el traductor, y la traducción de imágenes [mentales y físicas] en las obras infantiles, ya que estas no son universales y pueden tener un significado diferente, o incluso extraño, entre lenguas y culturas.

En ese sentido, la autora presenta las ocho dificultades que, según Claude Romney, están presentes en la literatura infantil. Estas son la traducción de nombres propios y de denominaciones presentes en el texto; la traducción de elementos lingüísticos propios de los personajes, (algunos sintagmas lingüísticos, por ejemplo). También, la traducción de alusiones a la historia del país de origen. Luego encontramos, la traducción de alusiones geográficas, la traducción de comidas, la

traducción de alusiones al sistema político o judicial (lo cual se da raramente), la traducción de expresiones figuradas y de proverbios y la traducción de canciones y cánticos.

Por una parte, lo propuesto por Gradinaru (2016) permite ver con mayor claridad lo que sucede con este tipo de textos en particular. Por otra parte, lo que establece el grupo PACTE (2011) va ligado a la experiencia del traductor. Sin embargo, el enfoque de Nord (2009) llega a un consenso entre la participación/experiencia del traductor y la importancia del texto.

Nord (2009) establece una clasificación de problemas de traducción, la cual se divide en cuatro tipos: problemas pragmáticos de traducción o PPT (ligados a la funcionalidad del texto y el bagaje cultural del receptor), problemas culturales o PCT (se originan de las diferencias existentes entre las convenciones de la cultura origen y meta), problemas lingüísticos o PLT (surgen de las diferencias entre los sistemas lingüísticos de la LO y la LM y la manera de proceder del traductor frente a estas diferencias) y problemas de traducción extraordinarios o PTE (surgen de la dificultad que supone traducir juegos de palabras, metáforas, neologismos, entre otros elementos que suelen abundar en textos de carácter literario) (p. 234-236).

Con esto en mente, la lista de problemas que Gradinaru (2016) menciona, podrían considerarse dentro de los problemas culturales y pragmáticos que menciona Nord (2009), específicamente como culturemas, los cuales poseen su propia categorización, como veremos en el siguiente apartado.

A diferencia de la propuesta realizada por el grupo PACTE (2011) que plantea un enfoque cognitivo y lo que plantea Gradinaru (2016), que está claramente enfocado solo en la literatura infantil, la propuesta de Nord (2009) realiza esta distinción con un enfoque didáctico. Esto es de gran relevancia para esta investigación, puesto que la experiencia de TC vivida el año 2023, y que buscamos recrear, fue precisamente un ejercicio didáctico. Por lo tanto, la presente investigación entiende los problemas de traducción según lo planteado por Nord (2009).

### **2.1.2.1 Culturemas**

Según Nord (2009) el término culturema hace referencia a “un fenómeno cultural perteneciente a una cultura A, que es considerado como relevante por los miembros de esta cultura y que, comparado con un fenómeno social análogo en una cultura B, parece específico de la cultura A” (p. 216). Este concepto es de gran relevancia en la

traductología, ya que son elementos que parecieran no tener un equivalente directo en LM, lo cual se considera una fuente causante de problemas al traducir. Como bien indica Kounitrate (2020) “el culturema presenta un gran problema a la hora de querer comprender su significado pragmático estrechamente relacionado con la cultura meta, y desde luego, traducirlo a una lengua y cultura diferentes” (p. 141).

Vercher (2021) define al culturema como un “elemento, (herramientas, implementos, utensilios, vestimenta, ornamentos, costumbres, instituciones, creencias, rituales, juegos, obras de arte, lenguaje, etc.) perteneciente a una cultura dada, desconocido o sin equivalente exacto en otras culturas y que, por tanto, es percibida como una especificidad cultural” (p. 164). Esto complementa y amplía la proposición de Nord (2009) al integrar categorías específicas de elementos culturales que Nord simplemente denomina “fenómenos culturales”. Ambos autores coinciden en la naturaleza específica del culturema en la cultura origen y que, o bien, no tienen equivalente directo en otra cultura o es desconocido por esta. Sin embargo, Nord (2009) insiste en el carácter relevante que tienen dichos elementos para la cultura origen.

Cabe destacar que existen autores que se refieren a este mismo concepto con otra denominación. Igareda (2011) se refiere a este término como

referentes culturales y plantea que “son el reflejo, en la lengua, de la visión del mundo de una cultura” y que pueden incluir elementos propios de la cultura origen como el arte, el estilo de vida, la política, entre otros. Agrega además que estos culturemas se manifiestan a través de nombres propios, comidas, unidades de medida, etc. (p. 15). Igareda retoma lo planteado por Nord (2009) cuando señala que “los elementos culturales puede que sean compartidos por ambas culturas, origen y meta, pero también pueden no existir” (p. 15). Resulta evidente el carácter complementario de ambas definiciones, con Nord (2009) proveyendo una base técnica que resalta lo específico de los fenómenos culturales enfrentados a dos culturas diferentes e Igareda (2011) extendiendo esta noción para enfocarse en cómo los culturemas ponen de manifiesto en lo escrito una cosmovisión particular.

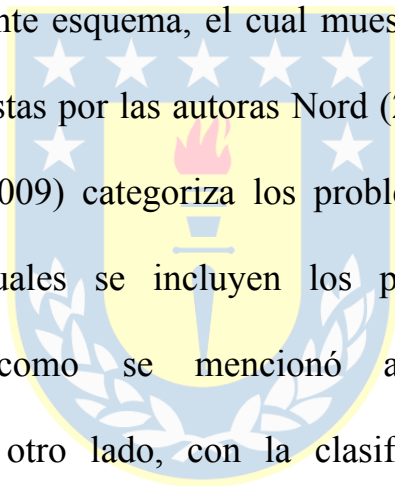
Igareda (2011) categoriza estos elementos “con el objetivo de poder aplicarla a múltiples géneros literarios, capaz de abarcar numerosas manifestaciones culturales y poder clasificarlas para un análisis más detallado” (p. 18). En su categorización se establecen categorías con diferentes temáticas, consideradas como las “más importantes durante la labor traductora” (p. 19). Son siete grandes categorías, que comprenden ecología, historia, estructura social, instituciones culturales, universo

social, cultura material y aspectos lingüísticos-culturales y humor (véase figura 1 en p. 31).

Otra categorización es la de Burlacu (2021) quien plantea que existen los pseudo lexiculturemas y los lexiculturemas. Los primeros son elementos propios de una cultura en particular, que pueden encontrarse en otras culturas, aunque con diferencias u otras denominaciones. Los segundos son aquellos elementos culturales que se encuentran en pocas culturas extranjeras o en ninguna, lo cual plantea grandes desafíos para el traductor (p. 232). A pesar de que mantiene las nociones de Nord (2009) sobre un elemento que puede o no tener equivalencia, esta se queda en los aspectos generales de los referentes culturales, a diferencia de la propuesta de Igareda (2011), que sirve como complemento de lo estipulado por Nord (2009) y permite entender el funcionamiento de estos elementos como componentes fundamentales de la identidad cultural de la LO, la cual se expresa a través del lenguaje escrito. Esto, a su vez, refleja la relación entre las categorías de problemas de traducción establecidas por Nord (2009) y los culturemas. Por tanto, consideramos que los culturemas, entendidos como elementos culturales particulares de una cultura que deben ser traspasados a otra que puede o no tener un equivalente, encajan dentro de los PCT y PPT propuestos por Nord

(2009), donde se resalta la importancia de las convenciones culturales y el bagaje cultural del receptor. En vista de que el presente trabajo busca analizar las soluciones a los problemas de traducción, dentro de los cuales figuran los culturemas, es pertinente clasificarlos para realizar un análisis más completo y exhaustivo, para lo cual se recurre a la categorización de Igareda (2011).

Para comprender mejor la clasificación que se utilizará en este trabajo, se ha elaborado el siguiente esquema, el cual muestra la relación entre las clasificaciones propuestas por las autoras Nord (2009) e Igareda (2011). Por un lado, Nord (2009) categoriza los problemas de traducción en general, entre los cuales se incluyen los problemas culturales y pragmáticos, que, como se mencionó anteriormente, pueden complementarse, por otro lado, con la clasificación de culturemas propuesta por Igareda (2011).



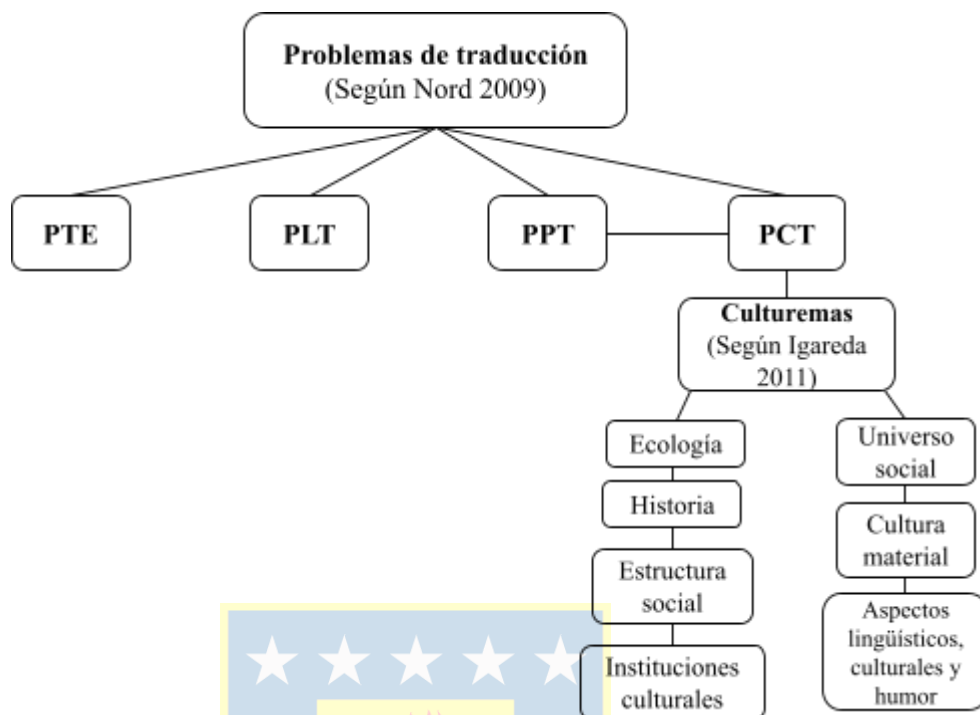


Fig. 1

### 2.1.3 Técnicas de traducción

Algo similar a lo que sucede con las dificultades y los problemas de traducción ocurre a la hora de comparar las técnicas, las estrategias e incluso los métodos de traducción. Molina (2022) señala que estos términos suelen confundirse, por lo que propone diferenciarlos, pues, para la autora, las estrategias forman parte del proceso traductológico, mientras que las técnicas son un elemento que afecta principalmente a la traducción resultante (p. 3).

Hurtado (2011) también es partidaria de diferenciar estos conceptos, por lo que define, en primer lugar, al método como una decisión general del traductor que afecta tanto el proceso traductológico como el resultado de este. En segundo lugar, establece las estrategias como herramientas utilizadas para la resolución de problemas a lo largo de dicho proceso y, por último, señala que las técnicas son procedimientos centrados en unidades pequeñas del texto y se utilizan en la reformulación durante la fase final del proceso traductor (p. 257).

Se puede apreciar como ambas autoras coinciden sobre el carácter específico de las técnicas, puesto que afectan microunidades del texto. Sin embargo, Hurtado (2011) profundiza al establecer que:

Definimos la técnica de traducción como un procedimiento, generalmente verbal, visible en el resultado de la traducción, que se utiliza para conseguir la equivalencia traductora, con cinco características básicas: 1) afectan al resultado de la traducción; 2) se catalogan en comparación con el original; 3) se refieren a microunidades textuales; 4) tienen un carácter discursivo y contextual; 5) son funcionales (p. 268).

A pesar de estar de acuerdo con las nociones de Hurtado (2011) en lo que respecta a la diferenciación de conceptos, Molina (2022) ofrece una definición un tanto diferente de técnicas de traducción. En primer lugar, la autora las considera como “un instrumento de análisis textual del funcionamiento de la equivalencia traductora”. En su calidad de

instrumento, la técnica “permite identificar, clasificar y denominar las opciones elegidas por el traductor para resolver el trasvase de una microunidad textual” (p. 5). En otras palabras, son una herramienta para comparar las soluciones que el traductor aplicó a lo largo de su proceso frente a los diferentes problemas que encontró, soluciones que se vuelven visibles en el resultado. Además, resalta que su finalidad no es comparar terminología entre la LO y la LM, pues “la función de la técnica no es indicar cuál es la traducción adecuada de un ítem, sino describir, cómo ha sido traducido ese ítem en su contexto textual” (p. 5). Esta es una visión considerada también por Molina y Hurtado (2002), quienes plantean que las técnicas de traducción escogidas por el traductor no pueden estar correctas o erróneas por sí solas, sino que se utilizan funcional y dinámicamente en términos de:

- 1) el género del texto (carta de reclamo, contrato, folleto turístico, etc.);
- 2) el tipo de traducción (técnica, literaria, etc.);
- 3) el modo de traducir (traducción escrita, TAV, interpretación consecutiva, etc.);
- 4) el propósito de la traducción y las características del público meta;

5) el método escogido (interpretativo-comunicativo, etc.) (p. 509).

En este punto, se aprecia una discrepancia en la concepción de lo que es una técnica en sí misma. Mientras Hurtado (2011) considera su funcionalidad desde el proceso de traducción, Molina (2022) se torna hacia el resultado de dicho proceso y su rol en el texto finalizado.

Hurtado y Molina (2002) también poseen una acepción diferente, y definen las técnicas de traducción como el resultado de una elección realizada por el traductor, cuya validez depende de diversas cuestiones relacionadas con el contexto, el propósito de la traducción, las expectativas de la audiencia, etc. (p. 509). En esta instancia, se reitera la participación de las técnicas en el proceso de traducción, pero estas son consideradas más bien como una elección que se realiza con base en diferentes factores, principalmente la funcionalidad. Esto discrepa con lo planteado por Molina (2022), quien se enfoca más bien en el resultado de la traducción y no en el proceso, pero sí comparte la idea de los factores o contextos que influyen en las técnicas.

Para esta investigación, resulta pertinente la acepción de Hurtado (2011) y Hurtado y Molina (2002), ya que consideran este concepto como parte del proceso traductor. Sin embargo, no se puede dejar de lado la

percepción de Molina (2022) en cuanto a la utilidad de las técnicas en la revisión del TM, lo cual es otra parte crucial del presente estudio. Debido a esto, las técnicas de traducción se entienden como una decisión que el traductor toma durante el proceso traductológico para resolver los problemas de traducción que van surgiendo a lo largo de este y que, una vez obtenido el TM, sirven como una herramienta para analizar el correcto traspaso del mensaje de una lengua a otra.

### 2.1.3.1 Clasificaciones de técnicas de traducción

Desde el punto de vista del análisis que plantea Molina (2022), es necesario contar con una clasificación de técnicas de traducción para poder proceder con la observación del TM. A pesar de que existen diversas formas de dividir y clasificar este concepto, partiendo con Vinay y Darbelnet en el año 1958, optamos por clasificaciones más recientes y ligadas a las autoras utilizadas para la definición de técnicas de traducción, para la cual se realiza la siguiente tabla comparativa:

Técnica	Hurtado (2011, p. 269)	Hurtado y Molina (2002, p. 509)	Molina (2022, p. 6)
<b>Adaptación</b>	Se reemplaza un elemento cultural por otro propio a la cultura receptora	Reemplazo de un elemento cultural del TO con uno de la cultura meta.	Cambiar la adscripción cultural. Se reemplaza un término cultural por otro propio, más

			común o equiparable en su función en la cultura receptora.
<b>Amplificación</b>	Se introducen precisiones no formuladas en el texto original: informaciones, paráfrasis explicativas, notas del traductor, etc.	Introducir detalles (como información explicativa o paráfrasis) que no están formulados en el TO.	Introducir precisiones no formuladas en el texto original: informaciones, paráfrasis explicativas, notas a pie de página, etc.
<b>Amplificación lingüística</b>	N/A	Añadir elementos lingüísticos. Se utiliza a menudo en interpretación consecutiva y doblaje.	Añadir palabras sin que haya una necesidad gramatical o normativa.
<b>Calco</b>	Traducción literal de una palabra o sintagma extranjero; puede ser léxico y estructural.	Traducción literal de una palabra o frase extranjera; puede ser de carácter léxico o estructural.	Traducir literalmente un sintagma extranjero que expresa un concepto o una expresión nuevos para la cultura de llegada; puede ser léxico y estructural.
<b>Compensación</b>	En otro lugar del TM, se introduce un elemento de información o efecto estilístico que no se ha podido reflejar en el mismo lugar en que aparece situado en el texto original.	Introducir un elemento de información o efecto estilístico del TO en otro lugar del TM porque no se puede utilizar en el mismo lugar que en el TO.	Introducir en otro lugar del texto meta un elemento de información o efecto estilístico que no se ha podido reflejar en el mismo lugar en que aparece situado en el texto original.
<b>Compresión lingüística</b>	Se sintetizan elementos lingüísticos.	Sintetizar elementos lingüísticos en el TM. Se utiliza a menudo en interpretación	Sintetizar palabras sin que haya una necesidad gramatical o normativa.

		simultánea y en subtítulo.	
<b>Creación Discursiva</b>	Se establece una equivalencia efímera, totalmente imprevisible fuera de contexto.	Establecer una equivalencia temporal que fuera de contexto sería completamente impredecible.	Establecer una equivalencia efímera, totalmente imprevisible fuera de contexto. Se emplea con frecuencia en la traducción de títulos de películas y novelas.
<b>Descripción</b>	Se reemplaza un término o expresión por la descripción de su forma y/o función.	Reemplazo de un término o expresión con una descripción de su forma y/o función.	Reemplazar un término o expresión por la descripción de su forma y/o función.
<b>Equivalente Acuñaado</b>	Se utiliza un término o expresión reconocido (por el diccionario, por uso lingüístico) como equivalente en la lengua meta.	Uso de términos o expresiones reconocidas (por diccionarios o usuarios del idioma) como equivalentes en LM.	Utilizar un término o expresión reconocido, (por el diccionario, por el uso lingüístico) como equivalente en la lengua meta.
<b>Generalización</b>	Se utiliza un término más general o neutro.	Uso de un término más general o neutro.	Utilizar un término más general o neutro.
<b>Modulación</b>	Se efectúa un cambio de punto de vista, enfoque o categoría de pensamiento en relación con la formulación del texto original; puede ser léxica y estructural.	Cambio en la perspectiva, enfoque o categoría cognitiva con respecto al TO; puede ser de carácter léxico o estructural.	Efectuar un cambio de punto de vista, de enfoque o de categoría de pensamiento con relación a la formulación del texto original; puede ser léxica y estructural.
<b>Particularización</b>	Se utiliza un término más preciso o concreto.	Uso de un término más preciso o concreto.	Utilizar un término más preciso o concreto.

<b>Préstamo</b>	Se integra una palabra o expresión de otra lengua tal cual; puede ser puro o naturalizado.	Utilizar una palabra o expresión directamente de otro idioma.	Integrar una palabra o expresión de otra lengua tal cual. Puede ser: puro o naturalizado.
<b>Reducción</b>	N/A	Suprimir un ítem de información del TO en el TM.	Suprimir en el texto meta algún elemento de información presente en texto original, bien sea por completo, bien sea una parte de su carga informativa.
<b>Sustitución</b>	[Elisión]. Se cambian elementos lingüísticos por paralingüísticos (entonación, gestos) o viceversa.	Cambio de elementos lingüísticos por elementos paralingüísticos o viceversa.	Cambiar elementos lingüísticos por paralingüísticos (entonación, gestos) o viceversa.
<b>Traducción Literal</b>	Se traduce palabra por palabra un sintagma o expresión.	Traducir una palabra o expresión palabra por palabra.	Traducir palabra por palabra un sintagma o expresión, pero no una sola palabra.
<b>Transposición</b>	Se cambia la categoría gramatical.	Cambio de la categoría gramatical.	Cambiar de categoría gramatical.
<b>Variación</b>	Se cambian elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan aspectos de la variación lingüística: cambios de tono textual, estilo, dialecto social, etc.	Cambio de elementos lingüísticos o paralingüísticos que afectan a aspectos de variación lingüística: cambios en el tono textual, estilo, dialecto social, dialecto geográfico, etc.	[Variación pragmática]. Cambiar elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística: cambios de tono textual, estilo, dialecto social, dialecto geográfico, como la introducción

			o cambios de marcas dialectales para la caracterización de personajes en la traducción teatral, cambios de tono en adaptaciones de novelas para niños, etc.
--	--	--	---

A través de este análisis comparativo, resulta evidente que a lo largo del tiempo y los progresos en el área de la traductología, las denominaciones para algunas técnicas han cambiado, pero su esencia y función se mantiene. Con la clasificación más reciente de Molina (2022), la cual corresponde a una revisión del trabajo de Hurtado (2011) y de Molina y Hurtado (2002), se denota un énfasis en clarificar cualquier ambigüedad de dichos trabajos y también la intención de explicar de la manera más clara posible en qué consiste cada técnica.

Al comparar las técnicas de esta manera, se denota que Hurtado (2011) presenta un enfoque más bien didáctico, pues propone una lista más específica de técnicas y casos particulares, mientras que Hurtado y Molina (2002) se enfocan en exponer una clasificación de técnicas que abarca tanto los cambios estructurales como los semánticos y pragmáticos. Las autoras explican haber considerado las ya mencionadas técnicas tradicionales de Vinay y Darbelnet de 1958, pero estas son reformuladas o expandidas en esta publicación, dando a conocer una

adaptación de las mismas con un enfoque moderno para la época. Por otro lado, Molina (2022) introduce nuevas técnicas que apuntan a un análisis pragmático y contextual de la traducción, pues se centran la adaptación cultural y estilística, lo cual demuestra un desarrollo en las estrategias de localización y adaptación textual en la traductología a lo largo de los años.

Como se puede observar, las tres publicaciones revelan un desarrollo continuo del trabajo traductológico sobre las técnicas de traducción. Hurtado (2011) y Hurtado y Molina (2002) establecieron una base sólida para el modelo que Molina (2022) expandió con nuevos enfoques. El análisis comparativo que se ha realizado sugiere que las técnicas han evolucionado desde ser procedimientos técnicos hasta llegar a ser estrategias pragmáticas y contextuales, cuyo énfasis se centra en la adaptación al público meta y en la transmisión del mensaje más allá de la literalidad. Debido a lo anterior, el presente trabajo se guiará por la clasificación de Molina (2022), dado que constituye un estudio más actualizado de los trabajos de Hurtado (2011) y Hurtado y Molina (2002) y actúa como un refuerzo de sus aciertos.

#### **2.1.4 Motivación**

Según Armas (2019), la motivación se puede definir desde la psicología y la filosofía como “aquello que nos impulsa a llevar a cabo una acción y a mantener firme su conducta hasta conseguir los objetivos que se persiguen” (p. 300). Sin embargo, en el ámbito de la traducción, el término motivación es un concepto de carácter multidimensional, ligado no solo a las metas personales y profesionales del traductor, sino al porqué de la elección de una técnica de traducción por sobre otra.

Mason (1994) argumenta que el traductor es a la vez receptor y productor de textos y, al igual que otras categorías de usuarios de textos, en cada ocasión, toma una decisión desde las diversas opciones disponibles; las opciones preferidas tenderán a corresponderse con criterios genéricos, discursivos y/o textuales (p. 71).

Esta es una idea que retoman Hurtado y Molina (2002), al señalar que el traductor decide el uso de las técnicas de traducción basándose en factores como contexto, propósito, audiencia, entre otros (p. 509). Las autoras exponen claramente que el uso de una técnica no es arbitrario y entregan una serie de factores que influyen esta decisión. Sin embargo, esta lista de factores es general y no considera el tipo de

relación específica de estos con el traductor. En cambio, Ortiz (2018) plantea que la labor traductora se ve influenciada por una serie de factores internos controlables y externos no controlables (p. 3). Por una parte, entre los factores internos, se encuentran aspectos como la ética profesional, que impulsa decisiones ligadas a la fidelidad al TO, por ejemplo (p. 4). Por otra parte, entre los factores externos destacan algunos como la funcionalidad del texto o las especificidades del encargo/cliente (p. 5).

De esta manera, entendemos entonces que la selección de técnicas de traducción se realiza con un propósito comunicativo en mente, el cual varía dependiendo del contexto del texto y del traductor. Considerar este aspecto motivacional durante el proceso traductológico es de gran relevancia, puesto que permite entenderlo con mayor profundidad (Lachat, 2003, p. 53), lo cual tiene implicaciones prácticas para comprender el proceso cognitivo detrás de la traducción. Así, para efectos de esta investigación, motivación se entiende como los factores internos y externos, controlables y no controlables, respectivamente, que influyen al traductor para seleccionar una técnica específica durante el proceso traductor.

## 2.2. Literatura infantil

Existe un debate sobre la literatura infantil en el cual Núñez (2009) resalta la discusión sobre su definición, su relación con la literatura adulta, y su legitimidad como forma de expresión artística. Primero que todo, Núñez define la literatura infantil como un “conjunto de libros que tiene unos destinatarios particulares, los niños, y que, por lo tanto, lo esencial de la literatura infantil, su rasgo definitorio, es la audiencia a la que se dirige” (p. 10). Prince (2021) coincide con respecto al público objetivo de este tipo de literatura como elemento clave, pues considera la literatura infantil como un género dirigido a un público específico, identificado como un público joven (p. 25).

Por otra parte, Núñez (2009) explica que existen autores que niegan la literatura infantil como arte debido a la naturaleza moralizadora de este tipo de escritura y porque, en ella, los autores utilizan obligadamente un lenguaje adaptado, lo cual devalúa la calidad estética del lenguaje literario (p. 10). Por esto, Núñez (ibid.) advierte sobre los peligros de una literatura infantil que se convierte en un vehículo de enseñanza moral o que se instrumentaliza para objetivos pedagógicos (p. 11). En efecto, la labor interpretativa del lector puede verse afectada frente a una realidad manipulada, pues, según Núñez (ibid.), “para que el texto funcione como

verdaderamente literario, como producto artístico, el discurso y sus receptores deben estar libres de presiones instrumentales de cualquier tipo” (p. 11). Además, añade que utilizar el juego o el arte con fines extralúdicos desvirtúa la esencia de la actividad y la esencia artística de la literatura infantil juvenil (LIJ) (p. 11). La autora señala que “el placer estético consiste en desvelar los secretos que están escondidos en la inevitable complejidad del lenguaje y esto no puede suceder en el modelo de una escritura instrumentalizada, en la que todo está excesivamente claro” (2009, p. 11). En esa línea, Morón (2010) afirma que la literatura infantil debe generar placer y fomentar el autoconocimiento y la interpretación del mundo del niño o niña (p. 5). Un elemento de la literatura que consiste precisamente en lo descrito por Morón (ibid.) es el álbum, el tipo de texto al que pertenece el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora. El álbum es definido por Núñez de Padua (2017) como un “objeto artístico que fusiona texto e imágenes [...], texto e imagen se compenetran tan a la par que de omitir uno de estos dos componentes, la historia que se plasma en el álbum ilustrado carecería de su significado” (p. 49). Estos objetos constituyen un soporte lúdico de gran calidad, puesto que, en primer lugar, le ofrece diversión al niño o niña lectora gracias a que el peso de la narración

recae en las imágenes (p. 83). En segundo lugar, el álbum ilustrado posee un rol pedagógico, pues fomenta la lectura de los niños y niñas, y representa un estímulo a temprana edad (p. 75).

Cerrillo y Sánchez (2006) agregan a este debate que la literatura infantil y juvenil “es, ante todo y sobre todo, literatura, sin –en principio– adjetivos de ningún tipo; si se le añade 'infantil' o 'juvenil' es por la necesidad de delimitar una época concreta de la vida del hombre” (p. 17). Precisamente, dichos como los de Cerrillos y Sánchez (ibid.) llevan a Núñez (2009) a comentar que, para los autores negacionistas de la existencia de la literatura infantil, “escribir para un público determinado es negar el arte, lo cual les induce a eliminar el término “infantil” del sintagma “literatura infantil” y, por consiguiente, a dudar de la pertinencia de tal denominación” (p. 10). De ahí la discusión sobre la relación entre literatura infantil y literatura general; no obstante, sobre esto, Cerrillo y Sánchez (2006) indican que las características de la LIJ son similares a las de la literatura general, pues ambas incluyen estructuras, estilos y reflejos de las corrientes sociales y culturales de la época en la que están insertas (p. 11). Ante lo anterior, Núñez (2009) añade que, “desde una perspectiva estrictamente literaria, el predominio del componente estético justificaría la plena inserción de los textos

literarios propios de la infancia en el paradigma de la literatura general” (p. 11), lo cual implica que la literatura infantil no debería ser vista como algo separado, pues tiene elementos que la acercan a la literatura en su conjunto. Por otro lado, la autora, retomando su definición de literatura infantil, añade que, debido a que su rasgo definitorio es su audiencia, “parece importar más el adjetivo "infantil" que el sustantivo "literatura" en tanto se alude, más que a la esencia de lo literario, a la intención del escritor, o de los adultos mediadores en ese proceso de comunicación, de hacer llegar a la infancia una determinada producción verbal”. En este sentido, Prince (2021) difiere de Núñez (2009), pues sugiere que una característica principal de este género es la relevancia que se le da a la funcionalidad del texto en relación con el público al que está orientado más que el contenido o estilo propio de este tipo de literatura (p. 25). Desde este punto de vista, la literatura infantil se define más por su propósito comunicativo que por sus características literarias específicas.

Con respecto a la noción de “adulto mediador” instaurada por Núñez (2009), Alvstad y Johnsen (2014) añaden que la literatura infantil y juvenil se percibe como un “producto cultural que generalmente es realizado por adultos (autores, editores, ilustradores y en muchos casos traductores) para que sea recibido por niños” (p. 12). Aquí, la

presencia de mediadores adultos, como libreros, bibliotecarios, profesores, traductores, y padres, se torna esencial, pues desempeñan un papel fundamental en la transmisión y recepción de los textos. Esta idea se complementa con lo establecido por Cerrillo y Sánchez (2006), quienes indican que, la figura del mediador adulto es de especial importancia en la literatura infantil y juvenil, pues este “se convierte en un “agente de transformación”, ya que actúa como “primer receptor” del texto literario para, en una segunda fase, comprar, recomendar o proponer el libro al niño, quien se convierte, de tal modo, en “segundo receptor” (p. 15). A diferencia de la opinión de estos autores, el enfoque de Prince (2021) hace hincapié en el destinatario de la literatura más que en el origen o emisor del texto, pues sostiene que lo que define la literatura infantil no tiene que ver tanto con quién la crea, sino para quién se crea.

Como se logra observar, el proceso comunicativo de la literatura infantil es bastante complejo, pues en él intervienen diversos agentes o mediadores que adaptan o interpretan el mensaje antes de poder llegar al destinatario final, es decir, el niño o niña. Resulta relevante mencionar que, según la perspectiva propuesta por Alvstad y Johnsen (2014), la literatura para niños y niñas se considera como más que una mera obra

literaria; es también un impulsor cultural, esencial en la socialización y educación de los más pequeños. En este punto, el traductor, que ya se ha mencionado como parte del grupo de agentes intermediarios, adquiere relevancia, pues enfrenta desafíos ligados a la naturaleza del público objetivo, que demandan tomar en consideración ya no solo los desafíos típicos de una traducción literaria, sino que además prestar especial cuidado a la adecuación cultural y a la pertinencia comunicativa del texto en cuestión. Específicamente, el concepto de TC destaca de sobremanera, pues, como ya se ha establecido, es un proceso colaborativo en el que intervienen diversos traductores; sin embargo, como se ha podido observar en esta discusión en torno a la literatura infantil, en ella no solo intervienen los traductores, sino que también diversos agentes de diversas áreas del conocimiento; es un género cuyo proceso colaborativo es interdisciplinario. Resulta interesante tomar en consideración cómo pueden influenciar estas dinámicas entre productores, mediadores y receptores en la formación cultural de los jóvenes lectores.

Tomando en consideración los enfoques anteriormente revisados, en este trabajo, se entiende la literatura infantil como un producto cultural multifacético, que, aunque producido e intervenido predominantemente

por adultos, es inherentemente un género literario con características definidas por su audiencia específica, es decir, los niños y niñas y los jóvenes. Este género no solo refleja las normas y expectativas sociales y culturales de la época en la que se produce, sino que también enfrenta la tensión entre su potencial artístico y su funcionalidad pedagógica. La intervención de agentes mediadores refuerza la idea de que la literatura infantil es un proceso de comunicación complejo, que influye directamente en la recepción y en la experiencia estética del lector joven.

### **2.2.1 Traducción literaria infantil**

Como ya se ha establecido, el objeto central de la literatura infantil es su público, es decir, los niños y niñas. Por ende, el objeto central de la traducción de este tipo de obras será también el público meta. Bien lo indica García del Toro (2014) al definir la traducción de literatura infantil como “una actividad poliédrica y condicionada, como lo son otros tipos de traducción, o más si cabe. Y entre sus condicionantes, la audiencia es sin duda el más importante, una audiencia que impone una serie de prioridades y de restricciones” (p. 124).

A diferencia del común de las traducciones donde el traductor es libre, dependiendo de sus parámetros contractuales, bien es cierto, de escoger

si realiza una traducción exotizante o domesticante, en la traducción de textos infantiles, predomina la adaptación a la cultura meta (Tallarico, 2015, p. 111). De hecho, Friot (2003) afirma que la traducción de literatura infantil es una traducción *cibliste*, pues está enfocada en el destinatario, que es siempre único, siempre diferente, pero que tiene particularidades claramente delimitadas (p. 47). Esta perspectiva refuerza la idea de que la audiencia infantil encauza al traductor a realizar adaptaciones cuidadosas en función de sus características específicas para garantizar la comprensión y el disfrute del texto por parte de los niños y niñas.

Sin embargo, cuando García del Toro (2014) y Friot (2003) hablan de los condicionantes que presenta la traducción de literatura infantil dejan vacíos de información, tales como quién constituye la audiencia, en el caso de García del Toro (2014), y cuáles son las prioridades y restricciones que esta presenta. En ese sentido, Alvstad (2010) ya había categorizado este tipo de traducción con cinco elementos principales, que consisten en la adaptación al contexto, la manipulación ideológica, la dualidad del lector, es decir, que el público meta son tanto adultos como niños, los rasgos de oralidad presentes en este tipo de literatura y la relación entre texto e imagen (p. 22).

Por otro lado, es necesario destacar las diferencias culturales y los desafíos que esto supone para la traducción. Friot (2003) señala que el lector del texto traducido rara vez tiene el mismo bagaje cultural que el lector del texto fuente (p. 48), lo cual complica el traslado del significado original. Tallarico (2015) también menciona que la traducción de literatura infantil implica un proceso de adaptación complejo, que incluye la consideración de parámetros culturales como hábitos de lectura, tradición del género, situación editorial, etc. (p. 101). Estas adaptaciones son esenciales para que los niños y niñas puedan relacionarse con las historias en un contexto que les sea familiar, lo que a menudo resulta en una transposición que transforma el texto original.

A esto, se suma la cuestión de las restricciones ideológicas y la censura. Traductores y editores, según Friot (2003), a menudo modifican el texto original en el temor de perturbar o escandalizar al joven lector y al adulto que comprará el libro porque juzgan los títulos como demasiado difíciles, muy violentos o atrevidos o explícitos en términos de la sexualidad (p. 48). Tallarico (2015) refuerza esta idea, señalando que existen preocupaciones sobre la censura y los tabúes, como las dificultades, la violencia y la sexualidad (p. 102). Este nivel de censura y preocupación por la adecuación cultural introduce un dilema adicional al

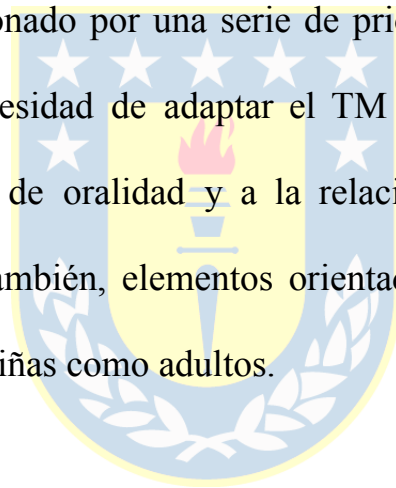
que se enfrenta el traductor: el equilibrio entre mantener la esencia del texto original y proteger al lector infantil.

Además, retomando uno de los elementos que Alvstad (2010) considera esenciales en la caracterización de la literatura infantil, la relación entre texto e imagen también desempeña un papel crucial en este género. Friot (2003) coincide con Alvstad (ibid.) y subraya que la literatura infantil se sitúa en el cruce de la literatura, la educación y el entretenimiento y que inclusive la traducción más fiel no puede impedir que la recepción de un texto sea sensiblemente diferente de un país a otro (p. 51). Esto muestra que las imágenes y el texto se complementan, y cualquier cambio en el texto puede afectar la percepción general de la obra, como es el caso con los álbumes, explicados en el apartado de Literatura infantil.

Resulta evidente, entonces, que la traducción de este tipo de literatura posee rasgos únicos, que distan de otros géneros literarios y no literarios. Como explica Ordóñez (2023), en un principio pareciera ser que, en este caso, con textos más simples y breves, el proceso traductor será más sencillo; sin embargo, la traducción de textos infantiles es una tarea compleja, donde quien traduce debe apelar a la versatilidad para resolver los problemas a los que se enfrente (p. 4). Friot (2003) complementa esta visión, afirmando que traducir para niños es más que una simple

traducción: es una transposición de un sistema que organiza la recepción según reglas implícitas [...] a otro sistema basado en otras reglas (p. 53), lo que requiere una profunda comprensión de las normas culturales y educativas del público meta.

Tomando en cuenta todos los factores aquí expuestos, para efectos de esta investigación, se entiende la traducción de literatura infantil como un proceso integral de traducción de textos infantiles de una LO a una LM, que está condicionado por una serie de prioridades y restricciones compuesta por la necesidad de adaptar el TM al contexto cultural de llegada, a los rasgos de oralidad y a la relación de texto e imagen, tomando en cuenta, también, elementos orientados a un lector dual, es decir, tanto a niños y niñas como adultos.



### 3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Recurren a las mismas técnicas de traducción al momento de enfrentarse a problemas de traducción los estudiantes de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción que trabajan de manera compartida versus un estudiante de esta misma universidad que trabaja de manera individual al traducir el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora?

¿Tienen los mismos motivos los estudiantes de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción que trabajan de forma compartida y un estudiante que trabaja de forma individual al emplear las diversas técnicas de traducción cuando se enfrentan a los problemas de traducción presentes en el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora?

## 4. OBJETIVOS

### 4.1 Objetivo general

Determinar si las técnicas de traducción y las motivaciones detrás de su elección son las mismas para estudiantes de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros que trabajan de forma individual versus los que trabajan de manera compartida en la traducción de problemas presentes en el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora.

### 4.2 Objetivos específicos

1. Clasificar los problemas de traducción identificados en el cuento, según Nord (2009).
2. Clasificar los problemas culturales o culturemas, identificados en el cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora según Igareda (2011).
3. Comparar las técnicas de traducción identificadas en las traducciones compartida e individual del cuento.
4. Interpretar las motivaciones individuales y grupales detrás de las técnicas utilizadas a través de un instrumento de realización propia aplicado a los traductores.

## 5. METODOLOGÍA

### 5.1 Definición del enfoque metodológico

El presente trabajo corresponde a un estudio de enfoque mixto con alcance descriptivo. Su alcance es descriptivo, ya que el estudio se centra en describir y analizar las técnicas de traducción utilizadas por los participantes, lo cual ayuda a proporcionar una comprensión detallada de cómo se realizan las traducciones en cada contexto, qué técnicas de traducción se emplean y por qué. Por una parte, el diseño cuantitativo se utiliza al contabilizar la coincidencia de uso de técnicas de traducción entre ambas modalidades de trabajo traductológico, es decir, TI y TC. Por otra parte, el diseño cualitativo se utiliza al explorar y comprender, a través de la aplicación de un instrumento de elaboración propia, los motivos detrás de la elección de técnicas de traducción por parte de los estudiantes.

### 5.2 Corpus

El diseño está basado en el uso de un corpus compuesto por el texto original, *Günther le menteur*, y por dos traducciones al español de dicho cuento; una efectuada de manera individual y otra de manera compartida. Dichas traducciones son el resultado de un experimento realizado por

estudiantes de cuarto año de la carrera de Traducción/Interpretación en Idiomas Extranjeros de la Universidad de Concepción, cuya combinación de idiomas es francés-inglés o francés-alemán.

El corpus también incluye un instrumento de investigación tipo formulario, basado en los trabajos del grupo Pacte (2005), Asquerino y Hurtado (2020), Manero (2012), Tallone (2019), Ponce-Márquez (2012) y Umaña y Suárez (2011), de modalidad online realizado a través de la plataforma Google Forms. Dicho formulario se describe con mayor detalle en el apartado 5.4 de la metodología del presente estudio.

### **5.3 Diseño metodológico**

El diseño experimental se basó en la recreación de una experiencia vivida por estudiantes en 2023 durante la asignatura *Traducción de literatura infantil* (732254-1). En esa oportunidad, los estudiantes tradujeron *Günther le menteur* y presentaron su trabajo a la autora Katia Lanero Zamora durante su visita a la Facultad de Humanidades y Arte.

Dado que la asignatura no se impartió en 2024, se trabajó con estudiantes de cuarto año de la asignatura *Práctica de la Traducción de estudios humanistas y sociales ESP-FR* (732429), seleccionados por su nivel avanzado de francés y experiencia en traducción literaria.

La invitación al experimento se realizó mediante un video explicativo. De los cinco participantes voluntarios, se eligió a uno para realizar la traducción individual (TI) y a cuatro para la traducción colaborativa (TC). Todos firmaron un consentimiento informado antes de iniciar el estudio.

El experimento se llevó a cabo en dos sesiones:

- **Primera sesión (2 horas):** Se entregaron los encargos de traducción, especificando el tiempo disponible, la fecha de entrega, y los recursos permitidos (diccionarios online, pero sin herramientas de traducción automática). El grupo de TC trabajó en un documento compartido en Google Docs, mientras que el participante de TI trabajó de manera independiente.
- **Segunda sesión (1 hora 30 minutos):** Incluyó reuniones de 30 minutos con la profesora Carole Garidel, primero con el grupo TC y luego con el participante de TI, para resolver dudas. Posteriormente, los participantes dispusieron de 45 minutos para revisar y presentar sus traducciones finales.

## 5.4 Instrumento de investigación

El formulario de investigación (véase apartado 10.2 en Anexos, p. 121) fue diseñado específicamente para este estudio y contó con un total de 14 preguntas, organizadas en 4 secciones. La primera sección, correspondiente a “Traducción”, incluyó 4 preguntas: 3 de selección múltiple y una de respuesta abierta. La segunda sección, titulada “Edición”, contó con 5 preguntas, en su mayoría de selección múltiple, a excepción de una pregunta basada en una escala. La tercera sección, nombrada “Revisión”, incluyó 4 preguntas, particularmente 3 de selección múltiple y una de respuesta abierta. Finalmente, la cuarta sección, denominada “comentarios finales” incluyó únicamente una pregunta de respuesta abierta.

Un aspecto importante de mencionar sobre la creación de este instrumento es que, en primera instancia, se había contemplado que fuese la autora del cuento, Katia Lanero Zamora, quien guiara la sesión de dudas y consultas de los participantes del experimento. Por este motivo, en la pregunta 3 de la sección 2 del formulario, se hace mención a la ayuda de la autora. Sin embargo, por cuestiones logísticas, la autora no pudo participar, aunque demostró gran entusiasmo por la investigación. En su lugar, la profesora Garidel asumió esta tarea.

La decisión de delegar a la profesora Garidel este rol se fundamenta en que no solo estuvo a cargo de la asignatura de Traducción literaria, de la cual nace este estudio, si no que también colaboró con Lanero Zamora en la resolución de dudas de los estudiantes que participaron en la traducción del cuento el año 2023. Por lo tanto, la profesora contaba con las respuestas a las posibles dudas que los participantes de este experimento pudiesen plantear.

Dicho formulario fue validado mediante un piloto aplicado a estudiantes de sexto año que vivieron la experiencia de 2023.

El instrumento se entregó a cada uno de los participantes del estudio con el fin de determinar las motivaciones grupales e individuales detrás de sus decisiones traductológicas. Este fue completado en 15 minutos de manera presencial, tras finalizar la segunda sesión de traducción contemplada en el experimento.

### **5.5 Proceso de análisis**

Primeramente, se realizó una lectura minuciosa del TO para seleccionar los problemas de traducción, y clasificarlos según Nord (2009), incluyendo aquellos problemas tipo culturemas que suponen una dificultad a la hora de traducir, que fueron clasificados según Igareda

(2011).

Una vez concluido el experimento, se identificaron en los TM los mismos problemas, incluyendo los problemas de tipo culturema, presentes en el TO, y se identificaron y clasificaron también las técnicas de traducción utilizadas según la clasificación de Molina (2022). Posteriormente, se tabularon los problemas de traducción, los culturemas y las técnicas de traducción, y se contabilizó la coincidencia de la utilización de una técnica de traducción en TI y TC de acuerdo con la siguiente ficha:

<b>Problema LO</b>	<b>Categorización</b>	<b>Problema TI</b>	<b>Técnica de traducción</b>	<b>Problema TC</b>	<b>Técnica de traducción</b>	<b>Coincidencia SI/NO</b>

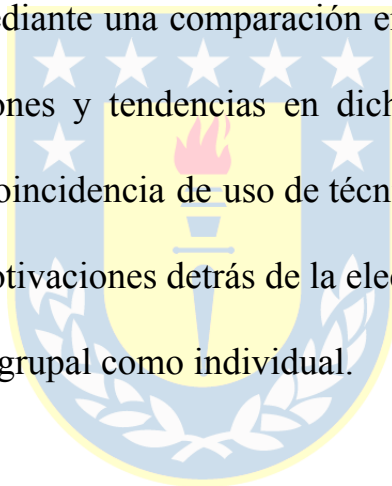
En vista de que los culturemas forman parte de los problemas de traducción, específicamente del tipo PCT y PPT, al estar en presencia de estos, en la tabla se incluyó la categorización de Igareda (2011) de la siguiente manera:

<b>Problema LO</b>	<b>Categorización</b>

la cour de récréation	PCT - instituciones culturales (educación)
-----------------------	--

En este ejemplo, PCT corresponde a la clasificación de problemas de traducción de Nord (2009) y lo que sigue, posterior al guion, corresponde a la categorización temática de Igareda (2011).

Finalmente, se analizaron las respuestas del formulario para identificar temas recurrentes y categorizar las respuestas. Luego, se interpretaron los datos obtenidos mediante una comparación entre las categorías de TI y TC, buscando patrones y tendencias en dichas categorías, para así poder contabilizar la coincidencia de uso de técnicas de traducción en TI y TC y describir las motivaciones detrás de la elección de dichas técnicas presentes tanto a nivel grupal como individual.



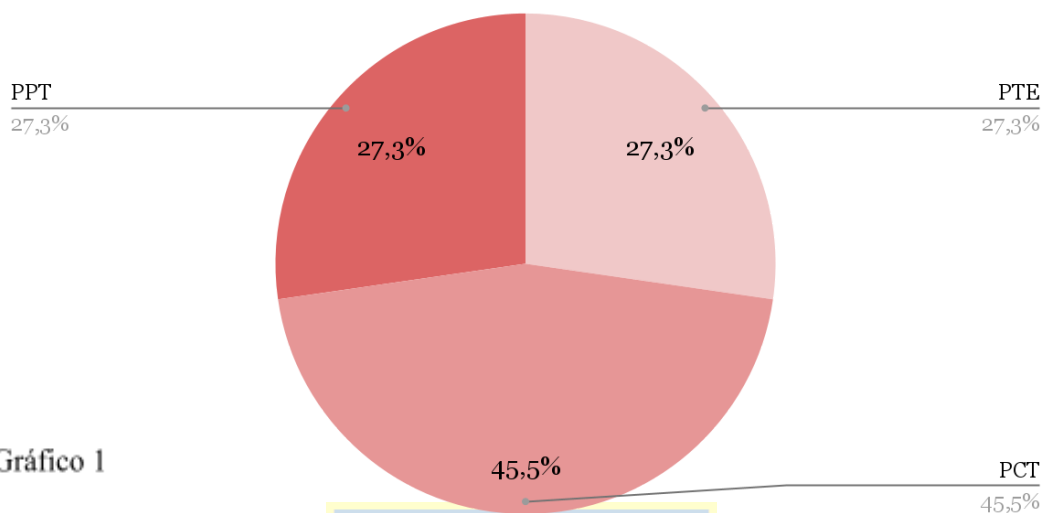
## 6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En esta sección, se presentan mediante gráficos, se analizan e interpretan los datos obtenidos de las tablas comparativas y el formulario aplicado a los participantes del experimento. Las abreviaciones aquí utilizadas se explicitan en el apartado “Glosario”, ubicado después de las conclusiones. En primer lugar, se exponen los problemas de traducción identificados en el TO. En segundo lugar, se dan a conocer los segmentos correspondientes a dichos PT detectados en los TM, tanto en la TI como en la TC. Finalmente, se revelan los resultados obtenidos en el formulario aplicado a los participantes sobre las motivaciones detrás de sus decisiones traductológicas.

### 6.1. Análisis de la clasificación de los PT y los problemas tipo culturema del TO

Con respecto a los problemas de traducción identificados en el TO, y basándonos en la tabulación realizada previamente (ver tablas 1 y 2), se obtuvieron los siguientes resultados.

## Problemas de traducción presentes en el texto *Günther le menteur* según Nord (2011)



De acuerdo con la clasificación de PT realizada por Nord (2009), en el texto *Günther le menteur* (ver gráfico 1) se encontró un 45,5 % de PCT, un 27,3 % de PPT, un 27,3 % igualmente de PTE y ningún PLT.

Por ejemplo, los PTE encontrados corresponden a casos como el siguiente:

Segmento problemático	Página	Contexto	Tipo de problema según Nord (2009)
Somniphages	pág. 10	“— Vite, Günther, crie le bonhomme, là-bas, les dangereux somniphages !”	PTE

Este segmento corresponde a un PTE puesto que corresponde a un neologismo creado por la autora para sus personajes.

En cuanto a los PCT, un caso identificado en el TO es el siguiente:

Segmento problemático	Página	Contexto	Tipo de problema según Nord (2009)
leçon de calcul écrit	pág. 5	“Du coup, vraiment, écouter une leçon de calcul écrit alors qu’il fait si beau dehors, que c’est ennuyeux !”	PCT

En esta instancia, el segmento hace referencia a un método de enseñanza de las matemáticas particular de la cultura origen, donde esta se divide en métodos de “cálculo escrito” y otros como cálculo mental. Esta modalidad educativa no existe en la cultura meta, por lo tanto, esta referencia se cataloga como PCT.

Por último, se encuentran casos de PPT como el siguiente:

Segmento problemático	Página	Contexto	Tipo de problema según Nord (2009)
Ils ont eu chaud !	pág. 11	“Le bourdon vole à la vitesse de la lumière. Entre les arbres, entre les branches, entre les feuilles, attention ! Les griffes d’une aubépine ! Ils ont eu chaud !”	PPT

Según la definición de Nord (2009), este segmento tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que se trata de una expresión idiomática fija de la cultura origen que no puede traducirse literalmente, pues alteraría su significado. El lector meta podría tener dificultades entendiendo el sentido de la expresión sin el contexto cultural apropiado, por lo cual es necesario reformular para transmitir la intención comunicativa a cabalidad.

Como se puede observar, desde un inicio se estableció la gran carga cultural del texto, que se ve representada por el 72,8 % resultante entre PCT y PPT. Esto se condice con lo establecido en el marco teórico sobre que la literatura infantil es un propulsor cultural que, como indicó Morón (2010, p. 5), sirve para el conocimiento de mundo del lector y de sí mismo. En este sentido, se inserta la relevancia del traductor como un agente que no solo traspasa el aspecto lingüístico de un texto, sino también la carga cultural, lo cual impactará en el futuro de las sociedades al modelar la autopercepción de los niños. En este punto, cabe mencionar los casos particulares de *clafoutis aux cerises* y de *rose des sables* que, a pesar de haber sido clasificados como PCT por su condición de elemento cultural, que presenta una diferencia entre las convenciones culturales de origen y meta, también podrían considerarse como PPT. Lo anterior,

debido a que, un elemento perteneciente a las convenciones de la cultura origen, que no tiene equivalente directo en LM va a ser siempre un PCT; no obstante, este se transforma en un PPT cuando el o la traductora comienza a buscar la manera de que dicho elemento sea funcional dentro del bagaje cultural en LM. Por ejemplo, en este caso se clasificó *clafoutis aux cerises* como PCT, ya que es un postre particular francés sin un equivalente exacto en la cultura meta, es decir, la cultura chilena. No obstante, también representa un problema pragmático, puesto que si el traductor decide mantener el término original en el TM, afectaría la comprensión del texto por parte del lector meta y no respondería al encargo de traducción, lo cual constituye un error pragmático.

### Problemas culturales de tipo culturema presentes en el texto Günther le menteur

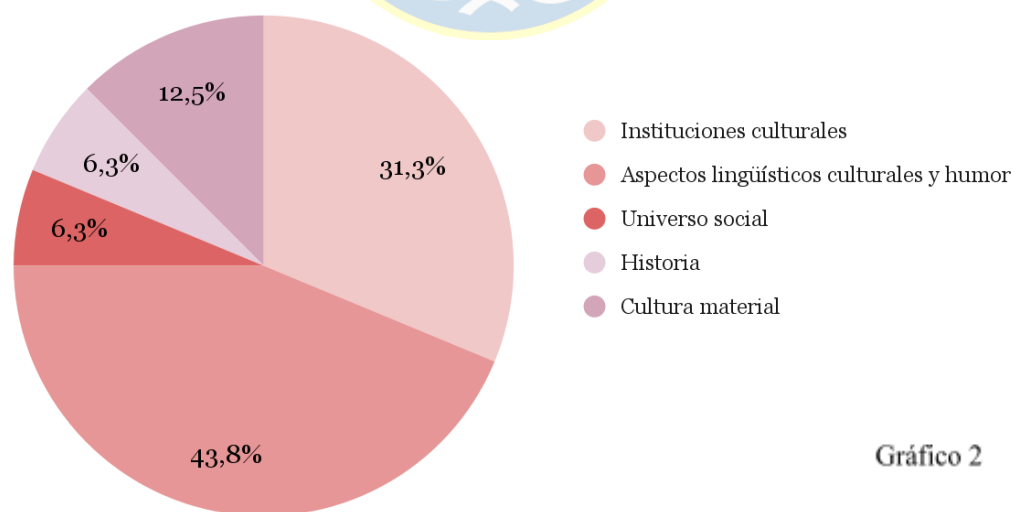


Gráfico 2

El 72,8 % de PCT y PPT fue subclasificado según la propuesta de clasificación de culturemas de Igareda (2011) (ver gráficos 2 y 3). En los resultados obtenidos se puede observar la prevalencia hacia los culturemas pertenecientes a la categoría de Aspectos lingüísticos culturales y humor con un 43,8 % y a la de Instituciones culturales con un 31,3 %. Por ejemplo, en el caso de la categoría de Aspectos lingüísticos culturales y humor se presentaron interjecciones onomatopéyicas como se observa en la siguiente tabla:

<b>Culturema LO</b>	<b>Categoría Gramatical</b>	<b>Página</b>	<b>Contexto</b>	<b>Categorización según Igareda (2011)</b>	<b>Explicación</b>
BBBBBZZ ZZZZ	Interjección onomatopéyica	p. 6	“Il vole en Zig Zag en faisant : « BBBBBZ ZZZZZ ! »”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, verbos determinados)	Elemento correspondiente a la subcategoría de interjecciones.

Asimismo, en la categoría de Instituciones culturales se presentan elementos como el siguiente:

<b>Culturema LO</b>	<b>Categoría Gramatical</b>	<b>Página</b>	<b>Contexto</b>	<b>Categorización según Igareda (2011)</b>	<b>Explicación</b>
la cour de récréation	nf.	p. 5	“Dans la cour de récréation, ses camarades	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema

			deviennent tour à tour des loups-garous, des super-héros, des princesses, des vampires et des robots magiciens.”		educativo y cultural belga, que difiere con el chileno.
--	--	--	--	--	---

### Subcategorías de culturemas según Igareda (2011)

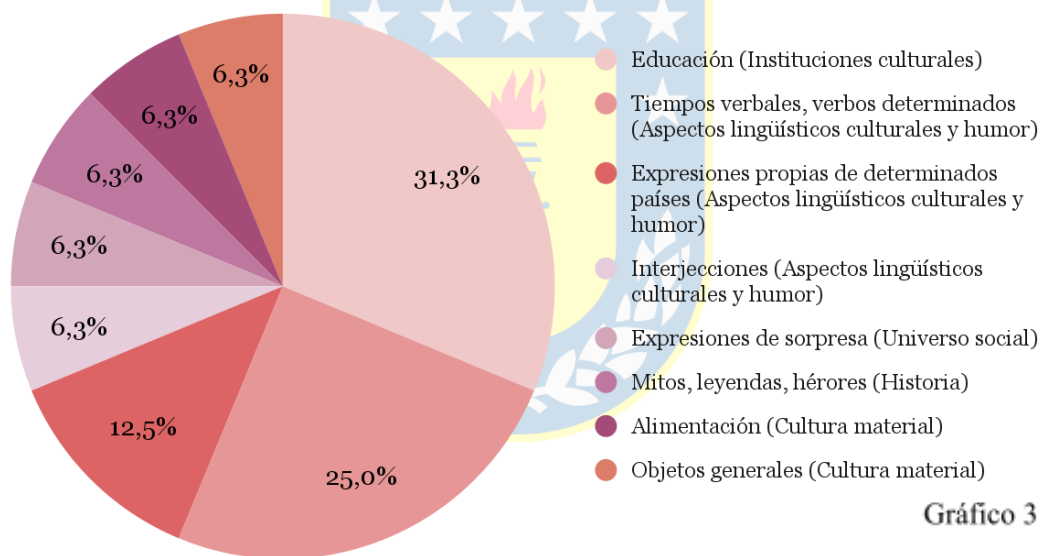


Gráfico 3

A su vez, las subcategorías con mayor predominancia fueron la de Educación, perteneciente a la categoría de Instituciones culturales, con un 31,3 % y la de Tiempos verbales, verbos determinados, perteneciente a la categoría de Aspectos lingüísticos culturales y humor, con un 25 %.

Se interpreta que dicha cantidad de culturemas pertenecientes a la categoría de Instituciones culturales, específicamente, Educación, tiene relación con que el cuento está pensado para un grupo etario (7-9 años) cuya cotidianeidad se inserta mayormente en el colegio. En este sentido, mantener la esencia del cuento depende de la transferencia exitosa de este tipo de culturemas para que, así, los lectores del TM puedan tener la misma experiencia de lectura que los del TO.

## **6.2. Análisis de la clasificación de los PT y los problemas tipo culturema de los TM**

### **6.2.1 Coincidencia de técnicas**

Al analizar las técnicas de traducción empleadas por los participantes de TC y TI, específicamente lo que respecta a la coincidencia en su uso (gráfico 4), se observa una conformidad de un 68,2 %. Esto significa que, en más de la mitad de las ocasiones, tanto las traductoras de TC como el traductor de TI, recurrieron a la misma técnica como solución para un segmento problemático específico. Las ocasiones en las que no coincidieron representan el 31,8 % del total de la muestra.

### Coincidencia de técnicas entre TC y TI

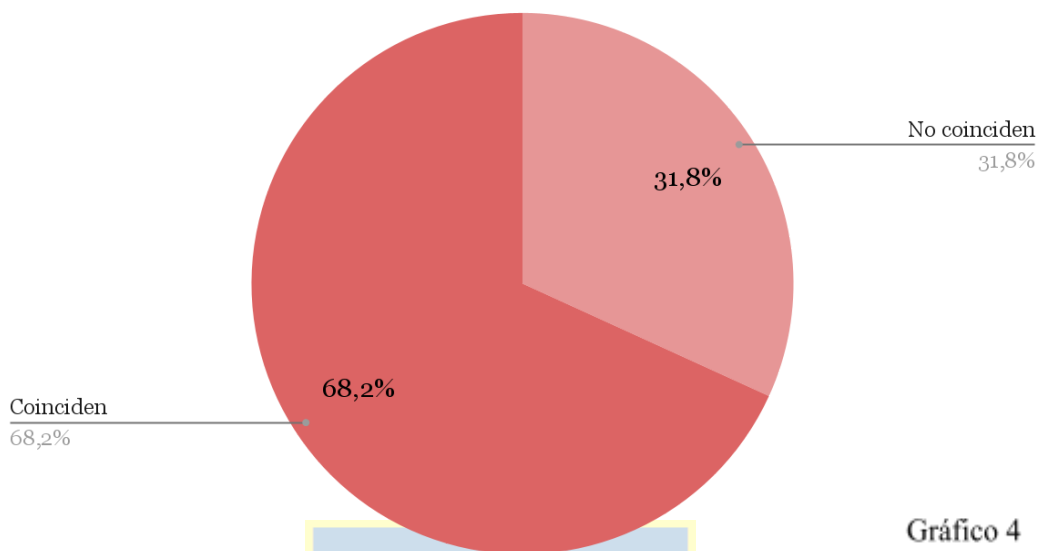


Gráfico 4

Cabe destacar que, el hecho de que ambos grupos recurrieran a la misma técnica no quiere decir que el resultado haya sido el mismo. Un ejemplo de esto se ve reflejado en el siguiente caso:

Problema LO	Categorización	Problema TI	Técnica de traducción	Problema TC	Técnica de traducción	Coincidencia SI/NO
<i>la cour de récréation</i>	PCT - instituciones culturales (educación)	el recreo	adaptación	el patio	adaptación	SÍ

Como se puede observar, ambos grupos resolvieron utilizar la técnica de adaptación; sin embargo, apelaron a diferentes enfoques. La TI vio el

concepto de *la cour de récréation* como el tiempo de descanso que los estudiantes tienen entre clases, mientras que la TC optó por una visión más concreta y física, es decir, el lugar donde los estudiantes disfrutaban de dicho descanso.

Otro ejemplo, donde se utilizó la misma técnica y donde a simple vista los segmentos se parecen, mas no son iguales, es el siguiente:

<b>Problema LO</b>	<b>Categorización</b>	<b>Problema TI</b>	<b>Técnica de traducción</b>	<b>Problema TC</b>	<b>Técnica de traducción</b>	<b>Coincidencia SI/NO</b>
<i>leçon de calcul écrit</i>	PCT - Instituciones culturales (educación)	clase de matemática	adaptación	clase de matemáticas	adaptación	SÍ

En este ejemplo, se puede ver que, nuevamente, ambos grupos optaron por adaptar el segmento y, aunque la VF pareciera ser la misma, sí distan la una de la otra desde una perspectiva lingüística, como se puede observar en la grafía de *matemática* versus *matemáticas*.

No obstante, sí existen otros casos en que tanto la técnica como la VF del segmento coinciden, como en el ejemplo siguiente:

Problema LO	Categorización	Problema TI	Técnica de traducción	Problema TC	Técnica de traducción	Coincidencia SI/NO
<i>Somnipha ges</i>	PTE	Somnífa gos	préstamo naturalizado	Somnífa gos	préstamo naturalizado	Sí

Por otro lado, un elemento con alto índice de coincidencia (60 %) fueron las onomatopeyas e interjecciones, lo cual es de esperarse, puesto que las onomatopeyas corresponden a elementos culturales instaurados en una cultura y a menudo son conocidas por la población general. En el caso del español, la RAE es un ente consultativo que muestra las versiones establecidas de las interjecciones u onomatopeyas más comunes. Esta coincidencia queda ilustrada en casos como el siguiente:

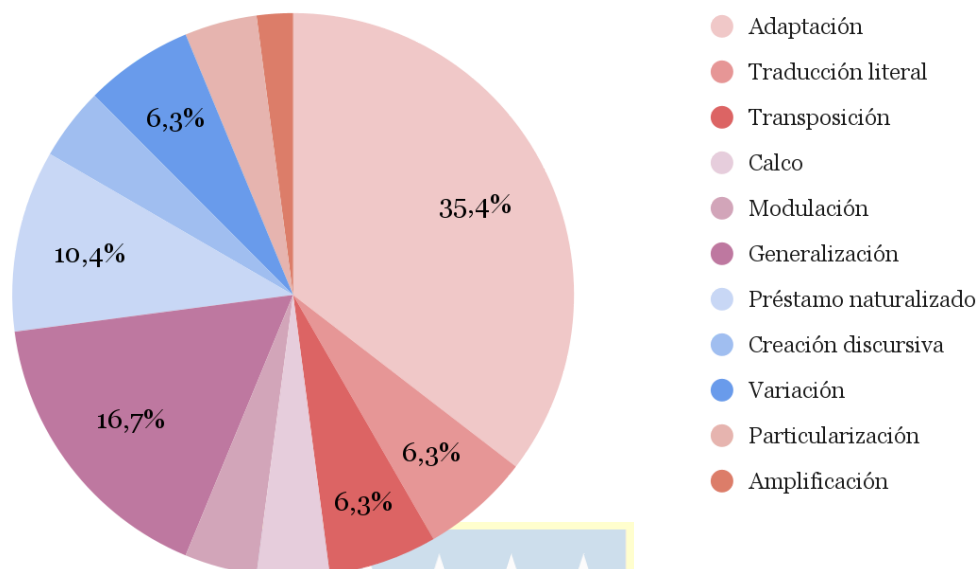
Problema LO	Categorización	Problema TI	Técnica de traducción	Problema TC	Técnica de traducción	Coincidencia SI/NO
<i>miak</i>	PPT Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	ñam, ñam, ñam	adaptación	ñam, ñam	ñam, ñam, adaptación	Sí

Como se puede observar, tanto la TI como la TC recurrieron a la misma técnica, es decir, la adaptación, lo cual les condujo a la misma VF al establecer “ñam, ñam, ñam” como la traducción para el segmento, ya que esta expresión está establecida en la LM para referirse a la acción de comer. (Real Academia Española, 2020, s.p.).

### **6.2.2 Técnicas de traducción utilizadas**

En términos generales, los traductores recurrieron a un total de 11 técnicas de traducción para poder resolver los PT (ver gráfico 5). Estas técnicas incluyeron adaptación, generalización, préstamo, traducción literal, transposición, calco, modulación, creación discursiva, variación, particularización y amplificación. La técnica más utilizada fue la adaptación, empleada un 35,4 % de las veces, lo cual denota una gran preferencia por parte de los traductores en el caso de este encargo. Esto confirma lo establecido en la página 54 del marco teórico, donde se indica que, la audiencia infantil encauza al traductor a realizar adaptaciones, lo cual es, de hecho, respaldado por Tallarico (2015), quien propone que en la traducción infantil, la adaptación a la cultura meta es predominante (p. 111).

## Recuento de técnicas de traducción



Entre las otras técnicas de uso intermedio, se encuentran la generalización, con un 16,7 % y, posteriormente, el préstamo naturalizado, utilizado un 10,4 % de las veces. Las técnicas menos empleadas fueron la traducción literal, la transposición y la variación, que fueron utilizadas un 6,3 % cada una; y el calco, modulación, particularización y creación discursiva, utilizadas un 4,2 % cada una. Por último, los participantes recurrieron a la amplificación un 2,1 %. Lo anterior es digno de comentar, puesto que, *a priori*, se pensaría que por ser un texto para niños, se tendería a sobrexplícarse. Sin embargo, como indicó Núñez 2009 en la página 44 del marco teórico, el placer de la lectura radica en el descifrar, (p. 11), lo cual sugiere que si se utilizara en

Gráfico 5

exceso la explicación o amplificación en un texto infantil, se perdería el quehacer interpretativo del lector que le permite aprender del mundo que le rodea y de sí mismo.

### 6.2.3 Técnicas utilizadas en la TI

Ahora bien, en los casos particulares de cada tipo de traducción, se observa que en la TI (ver gráfico 6), la técnica más recurrente fue la adaptación, empleada un 25 % de las veces, seguida por la generalización, con un 20,8 %, y el préstamo naturalizado, con un 16,7 %.

Técnicas de traducción (TI)

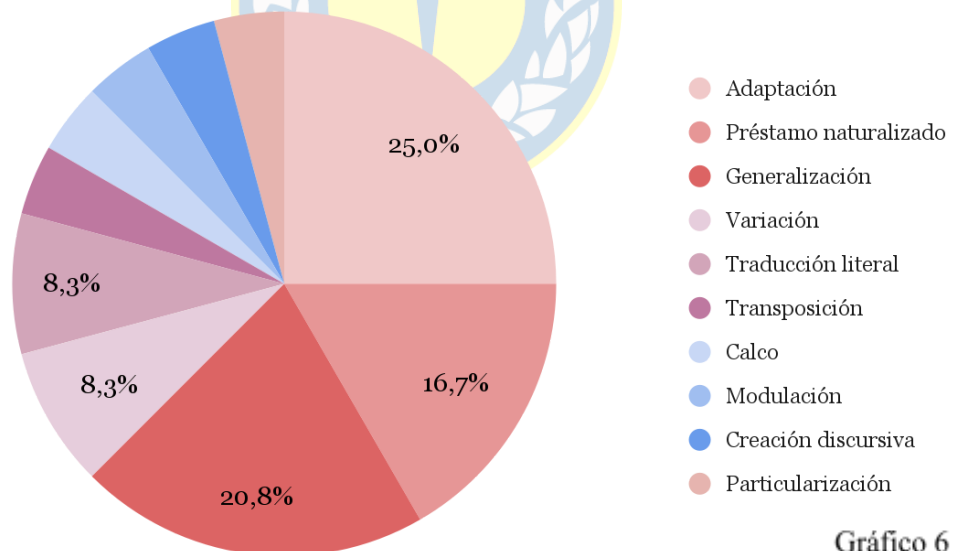


Gráfico 6

Los casos donde se recurrió a la generalización fueron *maîtresse*, *clafoutis aux cerises*, *institutrice*, *rose des sables* y *punition*.

En particular, en el caso de *punition*, se recurrió a dicha técnica de la siguiente manera:

Problema LO	Categorización	Problema TI	Técnica de traducción	Problema TC	Técnica de traducción
<i>punition</i>	PCT - Instituciones culturales (educación)	tarea	generalización	la tarea que le dieron como castigo	amplificación

*Punition* se utiliza para referirse a un tipo de castigo específico que implica escribir la misma frase de manera reiterada en una hoja de papel.

En este caso, TI generaliza este concepto optando por traducirlo simplemente como “tarea” a diferencia de la TC, que realiza una pequeña amplificación para dejar claro que no se trata de una tarea común y corriente, si no que es un castigo.

De todos los casos previamente mencionados, la TI comparte técnica con la TC en los casos de *maîtresse*, *institutrice* y *rose des sables*. En la tabla a continuación, se puede apreciar la coincidencia entre ambas modalidades para el caso de *maîtresse*:

<b>Problema LO</b>	<b>Categorización</b>	<b>Problema TI</b>	<b>Técnica de traducción</b>	<b>Problema TC</b>	<b>Técnica de traducción</b>
<i>maitresse</i>	PCT - Instituciones culturales (educación)	profesora	generalización	profesora	generalización

En este caso, se recurre a la generalización para un término particular de la lengua francesa que hace referencia a un cargo específico dentro de la esfera educativa sin un equivalente exacto en LM, por tanto, tanto la TC como la TI deciden utilizar un concepto más amplio como “profesora” con el que el lector en LM puede resonar.

La preferencia por la adaptación no resulta sorprendente, ya que coincide con la distribución general de técnicas en ambos TM. No obstante, lo interesante en este tipo de traducción es el equilibrio en el empleo de diversas técnicas. Aunque la adaptación es la más recurrente, la generalización le sigue de cerca, con solo una ocurrencia menos, y el préstamo naturalizado también tiene un uso significativo.

Por último, cabe destacar que, de las 11 técnicas de traducción identificadas en los TM, en la TI se utilizaron 10, con una distribución equilibrada en cuanto a la frecuencia de uso.

#### 6.2.4 Técnicas utilizadas en la TC

Por su parte, la TC (ver gráfico 7) también demostró una preferencia por la técnica de adaptación, empleada un 45,8 % de las veces; sin embargo, también se evidencia una brecha con la utilización de otras técnicas, ya que la segunda más utilizada fue la generalización, con un 12,5 %; seguida por la transposición, empleada solo un 8,3 %.

Técnicas de traducción (TC)

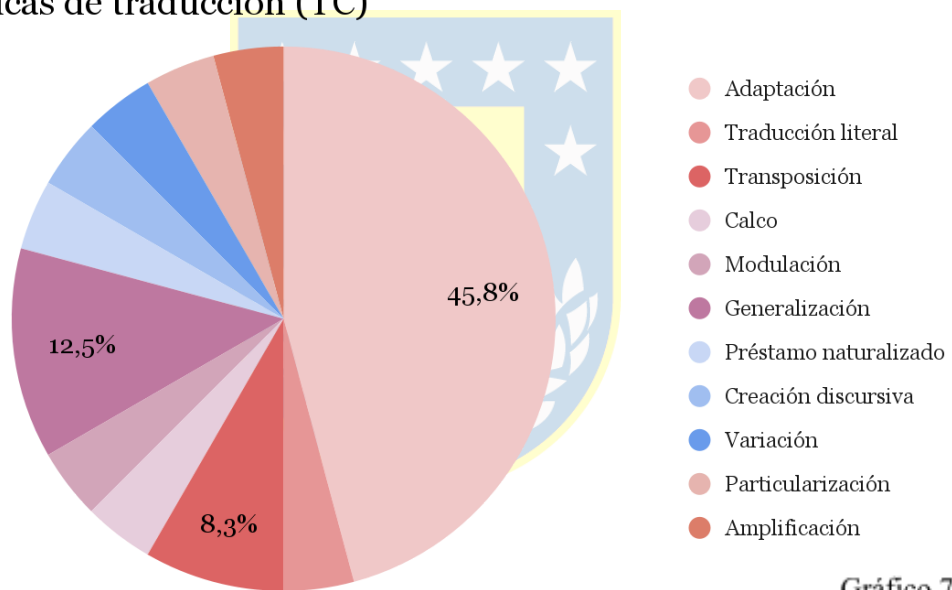


Gráfico 7

Es importante resaltar la gran preferencia por la adaptación, con respecto a las demás técnicas, constatable debido a la brecha ya mencionada. Como ya se ha establecido, resulta normal que esta técnica sea la más utilizada, sobre todo considerando que el encargo de la traducción consistía en adaptar el TM al público infantil chileno, lo cual se ve

reflejado en elementos utilizados por la TC como “patio”, “pie de limón” e inclusive, “ooohh”.

Además, a pesar de solo contar con un 12,5 % de recurrencia, la generalización fue una técnica que se empleó, como se estableció en el apartado anterior, en los segmentos *maîtresse*, *institutrice* y *rose des sables*. La elección de esta técnica refleja una incomprensión del TO debido a la falta de bagaje cultural, pues los términos *maîtresse* y *institutrice*, por una parte, se consideran sinónimos, pues ambos conceptos poseen la misma VF; y, por otro lado, estos se generalizan optando por una palabra más común en español, especialmente en la cultura chilena, como lo es “profesora”. Otro punto relevante es la traducción de *rose des sables* como “rosa dorada”, pues en este caso se percibe aún más una incomprensión del TO. *Rose des sables* hace referencia tanto a un tipo de chocolate como a una piedra mineral llamada rosa del desierto, lo cual resulta importante en el cuento porque es el *marchand de sable* quien le entrega la *rose des sables* al protagonista a modo de agradecimiento por su valentía. Por lo tanto, este juego de palabras con *sable* es de gran valor semántico y contextual, lo cual no se traspasa con la opción escogida en el TM, “rosa dorada”. Cabe resaltar que esta decisión coincide con la VF de la TI, lo cual resulta

interesante, puesto que no hubo interacción entre los grupos participantes durante las sesiones del experimento. Por lo tanto, la coincidencia, tanto en técnica y VF, se explica por la presencia preponderante de las imágenes dentro del texto, pues como se estableció anteriormente, *Günther le menteur* corresponde a un álbum; que, como bien se indicó en la página 44 del marco teórico, es un texto literario donde las imágenes y el texto están tan relacionadas que, de faltar alguno de estos elementos, la historia pierde sentido (Núñez de Padua, 2017, p. 49). En otras palabras, para los traductores del experimento la imagen de la *rose des sables* presente en el cuento fue tan decisiva, que no indagaron más allá y basaron su decisión en ese aspecto, ya que ni el participante de TI ni las participantes de TC realizaron consultas con respecto a ese segmento a la profesora en la sesión dedicada a la resolución de dudas.

Un último punto a mencionar, es que, de las 11 técnicas identificadas en total en los TM, la TC las empleó todas, variando así en los tipos de técnicas utilizadas, pero no en la frecuencia de uso, ya que prefirieron claramente una por sobre las demás.

### **6.3. Análisis de los resultados obtenidos del formulario**

Finalmente, en lo que concierne al formulario que indagaba los motivos detrás de las elecciones de el y las participantes al escoger una técnica de traducción por sobre otra, se encontró lo siguiente.

#### **6.3.1 Análisis de la sección “Traducción”**

La primera sección del formulario, titulada Traducción, estaba compuesta por cuatro preguntas.

##### **6.3.1.1 Pregunta 1**

La primera (ver gráficos 8 y 9) correspondía a una pregunta de selección múltiple donde se podía seleccionar más de una alternativa entre 8. Esta buscaba averiguar cuáles habían sido las dificultades generales que el y las participantes encontraron al traducir el texto. La TC reportó que las dificultades encontradas fueron en un 36,4 % de las ocasiones de carácter léxico, en 27,3 % de carácter cultural y en 18,2 % estuvieron relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector. Por su parte, la TI informó que las dificultades encontradas, cada una mencionada en un 33,3 % de los casos, fueron de carácter cultural, estuvieron relacionadas con la capacidad de producir un texto coherente

y estilísticamente apropiado, y con la función del texto, las características del encargo y del lector.

En este aspecto, se puede observar como la TC, en general, tiende a reportar en su mayoría más dificultades léxicas y culturales, mientras que el participante de TI también da cuenta de dificultades culturales, estilísticas y funcionales, no así léxicas. De esta manera, se destaca que la TI sigue, en parte, la misma tendencia que la TC. Por lo tanto, a pesar de la diversidad de respuestas visible, estas cifras reflejan una tendencia común en ambos grupos hacia enfrentar problemas similares, principalmente relacionados con los aspectos culturales, lo que resulta coherente con la carga cultural del corpus seleccionado. De hecho, a raíz de dicha diversidad, por añadidura, se observó que inclusive dentro del mismo grupo de TC las participantes no presentan necesariamente las mismas dificultades o, como se puede apreciar más adelante, no están siempre de acuerdo. Esto denota una curiosa dinámica grupal que, como se discutirá en las proyecciones del estudio, constituiría una interesante investigación para dilucidar cómo se genera dicha dinámica y qué influye en la toma de decisiones de manera individual dentro de un grupo.

En particular, y según lo encontrado en las respuestas a la siguiente pregunta, los participantes señalaron fragmentos y términos difíciles de traducir por desconocimiento o por tratarse de elementos propios de la cultura origen sin equivalentes claros en español. Estos resultados están directamente relacionados con la naturaleza del corpus utilizado, que incluye elementos como PT tipo PCT y PPT, subclasificados como culturemas.

#### **6.3.1.2 Pregunta 2**

En la misma línea, la segunda pregunta (ver gráfico 10 y 11), cuya modalidad era de respuesta abierta, indagaba más a fondo sobre las dificultades específicas de traducción, buscando identificar los fragmentos del texto que los participantes consideraron más complejos de traducir. La TI comunicó que los dos segmentos más problemáticos fueron *le marchand de sable* y *Petits Hommes des Cailloux*, mientras que la TC apuntó a *le marchand de sable* y *chaumière* como los más problemáticos, con 33,3 % y 22,2 % respectivamente.

Estas diferencias parecen alinearse con las tendencias generales observadas: la TC tiende a concentrarse en dificultades léxicas específicas, posiblemente debido al trabajo compartido, donde los

debates pueden haber resaltado problemas particulares del vocabulario. Por su parte, el participante de TI muestra una preferencia por identificar problemas vinculados a aspectos culturales del texto, lo que refuerza su enfoque individual y su atención hacia elementos integrales del contexto cultural. Esto complementa lo observado en la pregunta anterior, donde las respuestas reflejan que la TC y la TI priorizan distintos aspectos según su modalidad de trabajo y percepción de las dificultades, unificándose, sin embargo, en los casos de dificultades culturales. Con esto en consideración, no resulta sorprendente que *le marchand de sable* supusiera una dificultad para el y las traductoras, ya que este no es un personaje presente en el folclor o los mitos de la cultura de llegada. Sin embargo, llama la atención la poca frecuencia de aparición (11,1 %) de *rose des sables*, puesto que es uno de los elementos con más carga cultural dentro del texto, como se explicó anteriormente en el análisis.

Lo aludido hasta aquí tiene que ver con los elementos que se había previsto presentarían dificultad al traducir y que, de hecho, habían sido tabulados previamente como PT. Aunque *chaumière* se mencionó entre los resultados con mayor cantidad de menciones, este elemento junto a *du coup* y *Onira*, ambos elementos mencionados un 11,1 % de las veces por las participantes de TC, no habían sido considerados originalmente

como problemáticos. Además, algo que no se mencionó en el formulario, pero que se presentó al analizar los TM, y que se estimó interesante de mencionar, es que hubo discrepancias al traducir el nombre de la profesora *Adeline*. En la TI se optó por mantener la grafía del nombre, a pesar de haber adaptado otros nombres propios como “Somnífagos” y “Gunter”, mientras que en la TC este elemento se adaptó, al igual que en los otros casos mencionados, y se tradujo como “Adelina”.

A través de las respuestas a estas dos primeras preguntas, se puede apreciar cómo, independiente de si se trabaja solo o en grupo, tanto la TC como la TI encontraron dificultades similares e incluso reportaron en una ocasión los mismos segmentos como problemáticos. Debido a esto, resulta pertinente analizar cómo resolvieron estos problemas, específicamente qué técnicas utilizaron, y qué los llevó a elegirlos.

### **6.3.1.3 Pregunta 3**

La tercera pregunta (ver gráficos 12 y 13) era de opción múltiple, permitiendo seleccionar únicamente una alternativa. Además, ofrecía a los participantes la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro". Esta pregunta expone precisamente las razones que los motivaron a elegir una técnica en esta etapa de la traducción.

Cabe destacar que la elección de una técnica durante el proceso traductológico suele ser inconsciente y a menudo se modifica en la fase de edición, sobre la que se interroga más adelante en el formulario. En el caso del grupo de TC, un 75 % mencionó que su elección estuvo motivada por la intención de facilitar la comprensión del lector, mientras que el 25 % restante indicó que su decisión estuvo guiada por la intención de evitar malentendidos o confusiones. Esto muestra una clara preferencia dentro de la TC por priorizar la claridad. Por otro lado, en el caso del participante de TI, su respuesta también apuntó a que su elección de técnicas estuvo motivada por la intención de facilitar la comprensión del lector. Este resultado refuerza la tendencia observada en la TC, aunque en este caso no se identificaron otras motivaciones.

Es significativo que ningún participante, ya sea de la TC o de la TI, eligiera priorizar la autenticidad cultural del TO. Esto sugiere que, independientemente de la modalidad de trabajo, tanto en la TC como en la TI, se dio más importancia a la adaptación del texto al público meta que a la preservación de los elementos culturales del TO. En términos generales, esto da a entender que, en la etapa inicial de la traducción, se prioriza al lector y su comprensión, independientemente de la carga cultural del texto. En otros términos, en la primera etapa de la traducción

se opta por un enfoque lingüístico y semántico, por sobre uno pragmático y cultural. Además, el hecho de que 3 participantes de TC optaran por la misma alternativa que el de TI, expone que en una primera instancia traductológica, tanto la TI como la TC parecen guiarse por los mismos motivos.

#### **6.3.1.4      Pregunta 4**

Por último, la pregunta 4 de esta sección (ver gráficos 14 y 15) también era de opción múltiple de una sola respuesta y ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro". Esta última pregunta indagaba sobre la influencia que tenía el público objetivo en su elección de técnicas. En TI, el 100 %, es decir, el único participante, indicó que su elección se centró en escoger técnicas que hicieran el texto más accesible. Este enfoque refleja una perspectiva más global, en la que la prioridad era garantizar la comprensión del texto por parte de un público amplio, sin un enfoque particular en la adaptación cultural. En TC, en cambio, el 25 % de las participantes también eligió hacer el texto más accesible, similar a la perspectiva de TI. Sin embargo, el 75 % restante de TC indicó que su enfoque principal fue adaptar el texto a un contexto cultural específico. Esta diferencia resalta una tendencia predominante en TC, donde se prioriza la adecuación cultural del texto

en función del público objetivo. En conjunto, los resultados muestran una clara distinción entre los dos grupos: mientras que TI se centró en la accesibilidad global del texto, TC optó por una adaptación cultural más profunda. Este contraste indica que, para los participantes de TC, hacer el texto accesible implica inicialmente una adaptación cultural, considerando los elementos lingüísticos y semánticos presentes en el texto original. Estos resultados sorprenden, puesto que en la pregunta anterior, quedó establecido que optaron, en primera instancia, por simplificar el texto, apelando al lector, dejando de lado el aspecto cultural. No obstante, ahora vemos que la mayoría, teniendo en cuenta al público objetivo, declara haber decidido adaptar el texto a un contexto cultural particular. De hecho, solo la TI, coincidió con los resultados de la pregunta anterior al responder que buscó hacer el texto más accesible. Esto demuestra que, en lo que respecta a la influencia del público, la TI mantiene una visión global, mientras que el grupo aboga, en su mayoría, por un aspecto predominante particular, en este caso, la cultura. Esto se interpreta como que, para los participantes, el hacer un texto accesible, en este caso, implica una adaptación a la cultura desde la primera instancia de traducción, considerando la carga cultural presente tanto en el aspecto lingüístico como en el semántico.

### **6.3.2 Análisis de la sección “Edición”**

En la sección dos, que consta de 5 preguntas, de las cuales la 4 era exclusiva para ser respondida por el participante de TI y la 5 para TC, se evaluaban las decisiones tomadas durante la edición de la traducción ya realizada.

#### **6.3.2.1 Pregunta 1**

La pregunta 1 (ver gráfico 16 y 17) correspondía a una pregunta de opción múltiple de una sola respuesta y ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro". Esta ahondaba en las razones para aplicar una técnica a lo largo del texto. En TI, el 100 % indicó que su motivación era que el texto tuviera una lectura fluida y comprensible, una opción que no estaba originalmente contemplada entre las alternativas, sino que fue propuesta por el propio participante. En TC, el 25 % mencionó que su razón principal era mantener la coherencia metodológica, mientras que el 75 % señaló que su enfoque estaba en evitar rupturas en el tono o estilo del texto. Estos resultados evidencian una diferencia significativa en las motivaciones entre TI y TC. Las participantes de TC se centraron en aspectos estilísticos y terminológicos, buscando mantener la armonía del texto, mientras que el

participante de TI priorizó la claridad y fluidez de la lectura, haciendo hincapié en la comprensión global del texto. En términos generales, esto muestra que, en la etapa de edición, cuando la traducción ya está hecha y se busca corregir errores, los enfoques varían: en TC predominan los aspectos estilísticos, mientras que en TI se pone mayor énfasis en los aspectos lingüísticos relacionados con la comprensión y fluidez.

#### **6.3.2.2      Pregunta 2**

La pregunta 2 (ver gráfico 18 y 19) también correspondía a una pregunta de opción múltiple de una sola respuesta y ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro". Dicha pregunta exploraba las razones para escoger una solución inicial. La TI reportó que se inclinó por mejorar la fluidez del texto, mientras que la TC se vio dividida entre un 50% que, al igual que la TI, buscaba mejorar la fluidez del texto y un 50% que pretendía una mayor coherencia cultural.

Estos resultados reflejan una diferencia en las motivaciones de las participantes de TC, ya que dos de ellas mantienen su enfoque en la coherencia cultural. Además, es destacable que el participante de TI comparte con el 50 % de TC la intención de priorizar la fluidez, lo que

no solo refuerza su postura en preguntas previas, sino que también demuestra una convergencia parcial en las motivaciones entre TI y TC, aun cuando existan otras opciones disponibles.

### **6.3.2.3      Pregunta 3**

En la pregunta 3 (ver gráficos 20 y 21), se evaluó la percepción de la utilidad de la intervención de la autora en la edición de las traducciones, utilizando una escala del 0 al 5, donde 0 significaba “para nada útil” y 5 “muy útil”. Cabe destacar, como se mencionó en la Metodología del presente estudio, que inicialmente sería la autora Katia Lanero Zamora quien realizaría la intervención para la resolución de dudas. Sin embargo, por conflictos logísticos, en el último momento, la profesora Carole Garidel debió asumir esta labor.

En esta oportunidad, el participante de TI calificó con un 4, coincidente con el promedio obtenido de las respuestas de la TC, que también fue de 4. En el caso particular de la TC, 2 participantes calificaron con un 4, 1 con 3 y 1 con 5, lo que indica que, aunque trabajaran en equipo, cada integrante tenía dudas individuales que pudieron resolver gracias a la intervención. Esto también evidencia que trabajar en grupo no garantiza que todas las dudas o sugerencias sean discutidas colectivamente o que

las soluciones se integren en la VF, como se analizará más adelante en la pregunta 5. Por otro lado, la percepción general con respecto a la intervención parece ser positiva, lo cual refuerza la importancia tanto a nivel pedagógico como profesional de tener el respaldo, ya sea del autor o autora o de alguna figura experta. Esto, a su vez, podría tener influencia directa en las motivaciones para tomar decisiones en las etapas de revisión y edición.

#### **6.3.2.4 Pregunta 4**

La pregunta 4 (ver gráfico 22) correspondía a una pregunta de opción múltiple de una sola respuesta, esta vez sin la opción “otro”. En esta pregunta exclusiva para TI, el participante indicó que los criterios que guiaron su elección de técnicas fue la adaptación al público meta. Las otras opciones eran, “fidelidad al TO” y “seguí mis propios criterios”. El hecho que el participante de TI haya optado por la adaptación al público meta tiene sentido, pues en preguntas anteriores siempre ha optado por privilegiar al público meta. Un ejemplo de esto es que, en la sección 1, establece que eligió técnicas de traducción basándose en facilitar la comprensión del lector y que se enfocó en escoger aquellas técnicas que permitían que el texto fuera más accesible.

### 6.3.2.5 Pregunta 5

La pregunta 5 (ver gráfico 23), también de opción múltiple de una sola respuesta sin la opción “otro”, abordaba la misma temática que la pregunta 4, pero aplicada a la TC. En este caso, el 50 % de las participantes indicó haberse guiado por la adaptación al público meta, mientras que el otro 50 % siguió la decisión de la mayoría. En este caso, al igual que en la pregunta 4, no se optó por la fidelidad al TO. Estos resultados son particularmente llamativos, ya que muestran cómo, dentro de un grupo, la mitad de las participantes lidera, mientras que la otra mitad acata las decisiones. Este comportamiento revela una dinámica de grupo interesante, ya que podría inferirse que la traducción no fue dirigida de manera unánime por el grupo, sino por solo 2 de las 4 participantes. A pesar de esto, quienes lideraron el proceso parecen haber decidido adaptar el texto al público meta, lo cual se confirma en el apartado 2.4 del análisis sobre las técnicas utilizadas en la TC, donde se observa que la técnica de adaptación se empleó en 11 ocasiones. Las respuestas a las preguntas 4 y 5 se complementan más adelante en la pregunta 3 de la sección Revisión, que también ofrece aspectos relevantes para un análisis más profundo.

Este fenómeno de opinión dividida dentro del grupo de TC, que se ha visto aplicado hasta ahora, al igual que la pregunta 2, se ve aplicado en la pregunta 5. Como se pudo observar, la mitad del grupo opta por adaptar al público meta y la otra mitad manifiesta haberse dejado guiar por la mayoría, que como vemos, en realidad no es la mayoría, sino 2 participantes de 4. Esta dinámica de toma de decisiones puede tener un gran impacto en las motivaciones para tomar dichas técnicas y, por ende, en el resultado de la traducción, pues puede ser que las voces de aquellas participantes no lleguen a verse representadas en la VF. Otro aspecto interesante de estos resultados es que el participante de TI, aun teniendo la opción de dejarse llevar por sus propios parámetros, coincide con la mitad del grupo de TC y plantea que se guio por la adaptación al público meta.

### **6.3.3 Análisis de la sección “Revisión”**

La sección 3, que corresponde al momento de revisión dentro del proceso traductológico, estuvo compuesta de 4 preguntas.

#### **6.3.3.1 Pregunta 1**

La primera pregunta (ver gráficos 24 y 25), de opción múltiple de una sola respuesta y ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta

personalizada al elegir la opción "otro", inquirió sobre las motivaciones que influyeron al decidir utilizar una solución de traducción por sobre otras. En este caso, la TI respondió que su motivación fue la búsqueda de la claridad y fluidez en LM. La TC, por su parte, mostró en su mayoría una inclinación por la fidelidad al mensaje original, con un 50 % de los votos. Otras opciones, con un 25 % cada una, fueron la adaptación cultural adecuada y la claridad y fluidez en LM. En este punto se constata una discrepancia entre ambos grupos, puesto que la TC tiende, en esta ocasión, a priorizar el mensaje original, lo cual denota una ruptura con respecto a las respuestas otorgadas hasta ahora, orientadas en su mayoría hacia la adaptación cultural, mientras que la TI continúa buscando la claridad y fluidez en LM como se constató en su respuesta a la pregunta 2 del apartado 2. A partir de lo anterior, se puede inferir que, una vez se ha traducido y editado, los traductores y traductoras buscan simplemente pulir el texto en cuanto a aspectos lingüísticos y estilísticos en la fase final de revisión.

### **6.3.3.2 Pregunta 2**

La pregunta 2 (ver gráficos 26 y 27), también de opción múltiple de una sola respuesta y ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro", trató sobre las soluciones que los

participantes prefirieron utilizar durante la revisión final. Según los datos obtenidos, la TI indicó que prefirió soluciones que simplifican o aclaran el contenido, al igual que el 50 % de la TC. El otro 50 % de TC se inclinó por soluciones que adaptan el contenido al contexto cultural del lector. Nuevamente, se advierte una división de opiniones en la TC, lo anterior podría tener directa relación, con la respuesta 5 de la sección 2, donde el 50 % dijo que lo que guio su elección de técnicas fue la adaptación al público meta y el otro 50 % dijo haberse guiado por la decisión de la mayoría. En efecto, en esta ocasión, el 50 % que prefirió soluciones que simplifican o aclaran el contenido es el mismo 50 % que manifestó haberse dejado guiar por la mayoría. Esto sugiere que pudo haber un deseo de orientar las técnicas utilizadas hacia una claridad e incluso una posible sobreexplicación en LM, que se vio opacado por la dinámica de liderazgo innato presente en el grupo. Por otro lado, en el recuento de técnicas generales, tanto en la TI como en la TC, se constató que la amplificación se utilizó muy poco, o nada en el caso de la TI, y, por el contrario, un alto grado de adaptación, lo cual se consideró algo positivo debido a lo discutido en la página 44 del marco teórico sobre dejar la posibilidad al lector de interpretar el mundo que le rodea a través de la lectura. En esta ocasión, sin embargo, la TI junto con el 50 % de la

TC demuestran la intención contraria, es decir, en lugar de mantener la adaptación, optan por simplificar el contenido. No obstante, nuevamente a través del recuento de técnicas se puede percibir que finalmente las opiniones de dicho 50 % de la TC no fueron consideradas, puesto que, como ya se mencionó, la adaptación se empleó solo una vez. A pesar de lo anterior, esta tendencia presente en TI y algunas participantes de TC se interpreta como un cambio de enfoque en el cual, durante la fase de traducción, no se prestó mayor atención al hecho de que el texto era un cuento para niños y que, en la fase de revisión, retomaron este aspecto porque quizás consideraron necesaria una simplificación del contenido.

### **6.3.3.3 Pregunta 3**

La tercera pregunta (ver gráficos 28 y 29), igualmente una pregunta de opción múltiple de una sola respuesta que ofrecía la posibilidad de añadir una respuesta personalizada al elegir la opción "otro", solicitaba a los participantes declarar si preferían trabajar de manera compartida o de manera individual. En este caso, el participante de TI manifestó su preferencia por el trabajo individual, al igual que el 75 % de TC. Evidentemente, el 25 % restante de la TC declaró preferir el trabajo compartido. Con respecto a las razones detrás de esta preferencia, el 40 % de los participantes (el participante de TI y una participante de TC)

mencionaron que, de tener que trabajar solos, lo harían dependiendo del tipo de texto y su longitud. Por otro lado, en cuanto al trabajo compartido, el 20 %, representado por una participante de TC, manifestó que esa elección dependería del grupo de traductores que conforme el equipo; y otro 20 %, también perteneciente a TC, señaló que elegiría esta modalidad por la simplificación del proceso de edición y revisión que conlleva.

Estos resultados podrían estar relacionados con la falta de costumbre de trabajar en equipo. A pesar de ser una modalidad de trabajo muy común en el campo de la traducción, la formación traductológica en la carrera de TIIE en la Universidad de Concepción es realizada en su mayoría de manera individual, con ejercicios en clase y traducciones como tarea que cada uno realiza por su cuenta. Empero, hay instancias en las que se solicita implementar una revisión entre pares, lo cual podría considerarse como trabajo en equipo, mas esto se realiza una vez la TI ya se completó, por tanto, no da lugar a un verdadero trabajo compartido.

#### **6.3.3.4 Pregunta 4**

La cuarta y última pregunta (ver gráficos 30 y 31) de esta sección correspondió a una pregunta de respuesta abierta que examinaba si los

participantes estaban o no satisfechos con su desempeño en el experimento. Todos declararon estar satisfechos. En la TI, el participante mencionó que su satisfacción derivó de haber podido mantener en mente al público meta y el encargo durante la traducción. En la TC, el 42,9 % de los participantes indicó que estaban satisfechos porque encontraron buenas soluciones a los PDT, el 33,3 % señaló su satisfacción por haber expuesto sus puntos de vista o ideas, y, finalmente, el 16,7 % mencionó que su satisfacción derivó, al igual que la TI, de haber podido mantener en mente al público meta y el encargo durante la traducción.

Lo que resulta particularmente llamativo es el 33,3 % de participantes de TC que manifestaron conformidad al haber expuesto sus puntos de vista, ya que una de las participantes que lo dijo corresponde a una parte del 50 % que en la pregunta 5 de la sección 2 expresó haberse dejado guiar por la mayoría, lo cual, denota que hubo un diálogo ameno y de acogida en el grupo de TC, ya que, a pesar de haber respondido eso anteriormente, en esta ocasión también expresó su satisfacción por haber podido compartir su punto de vista durante la discusión.

#### 6.3.4 Análisis de la sección “Comentarios finales”

La cuarta y última sección consta de una sola pregunta de respuesta abierta (ver gráficos 32 y 33), en la que los participantes podían presentar sus comentarios finales sobre lo que les aportó el experimento como experiencia didáctica. Los resultados revelan que, en TC, el 50 % de las respuestas indican que su participación en el experimento contribuyó al desarrollo de habilidades de trabajo en equipo. Además, el 16,7 % del grupo manifiesta haber aprendido habilidades de organización, otro 16,7 % menciona haber puesto a prueba sus conocimientos y, finalmente, 16,7 % destaca este experimento como una oportunidad de acercamiento a la traducción literaria.

Por su parte, el 100 % de TI reporta esta instancia como un acercamiento a la traducción literaria, aspecto en el que coincide con el 16,7 % del grupo de TC. Esto refleja un aprendizaje notable y una toma de conciencia con respecto a este tipo de traducción en particular.

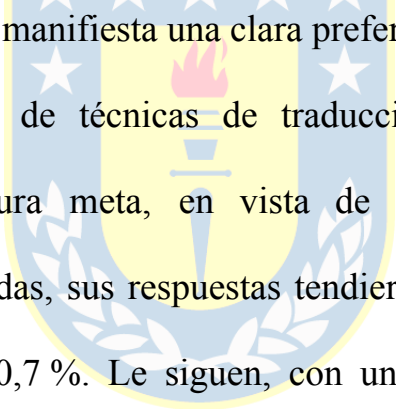
Además, cabe resaltar que el hecho de que el 50 % de las respuestas de TC indiquen contribuciones a sus habilidades de trabajo en equipo, resulta particularmente relevante para esta investigación. Como se mencionó previamente, el proceso de aprendizaje traductológico en TIIE

de la UdeC se basa en práctica individual. No obstante, dado el contexto laboral actual, las respuestas dejan entrever que el enfoque pedagógico empleado no aborda suficientemente el desarrollo de este tipo de habilidades para enfrentar la realidad traductora en el mundo del trabajo.

#### **6.4 Motivaciones expuestas por los participantes en el formulario**

Con base en las preguntas 3 y 4 de la sección 1; 1, 2, 4 y 5 de la sección 2 y 1 y 2 de la sección 3 (ver gráficos 35 y 35), se observan dos grandes categorías en las motivaciones detrás de la elección de técnicas de traducción: la adaptación a la cultura de llegada y la coherencia y estilo. Cabe mencionar que, dentro de la categoría de adaptación cultural, también se considera lo que implique facilitar la comprensión del lector, hacer el texto más accesible, simplificar conceptos complejos y emplear soluciones que simplifican o aclaran el contenido. Aunque se pueda considerar estas categorías como ligadas a lo lingüístico o a lo que implique sobrexplicar el texto, en este caso se consideran como vinculadas a lo cultural, ya que facilitar la comprensión del lector, entregar un texto accesible, con conceptos simplificados y aclarar su contenido implica un conocimiento tanto de la cultura origen como de la cultura meta para que el público meta lea referencias culturales que le sean familiares, sin sentirse ajeno al texto.

Por su parte, en la categoría de coherencia y estilo se incluyen aspectos lingüísticos marcados en las respuestas de los participantes, tales como entregar un texto de lectura fluida, clara y comprensible, evitar rupturas en el tono y estilo y mantener coherencia terminológica. Esto se debe a que estos aspectos se cumplen sobre la base de reglas gramaticales y sintácticas, como el respeto de las reglas de ortografía, el uso de conectores sintácticos y la mantención del paralelismo dentro de la traducción.



En primer lugar, la TC manifiesta una clara preferencia por motivaciones detrás de la elección de técnicas de traducción que implican una adaptación a la cultura meta, en vista de que en las preguntas previamente mencionadas, sus respuestas tendieron a la adaptación a la cultura meta en un 60,7 %. Le siguen, con un 28,6 %, motivaciones ligadas a la coherencia y el estilo del texto. Por último, se encuentran con un 10,7 % de aparición, otro tipo de motivaciones, en este caso, referidas principalmente a la respuesta de la pregunta 5 de la sección 2, donde 2 participantes manifestaron haberse dejado guiar por la mayoría del grupo de TC en la toma de decisiones para la resolución de segmentos problemáticos. Sin embargo, las respuestas demuestran que la tendencia prioritaria del grupo fue a adaptar el texto a la cultura meta, por lo tanto,

estas 2 participantes se inscriben dentro de dicha tendencia. Además, en la pregunta 1 de la sección 3, una participante respondió que prefirió mantener la fidelidad al mensaje original, lo cual podría considerarse como vinculado al aspecto cultural, ya que decidir mantenerse fiel al público meta o al autor implica un reconocimiento de los elementos culturales presentes en el texto. Sin embargo, en este caso no aplica a las motivaciones contempladas originalmente.

En segundo lugar, los resultados de TI arrojan que las motivaciones apelaban, principalmente, a la adaptación a la cultura meta (57,1 %), seguido de cerca por motivaciones ligadas a la redacción y al estilo (42,9 %). Esto evidencia una tendencia similar clara en TC y TI a elegir técnicas que permitan adaptar el TO a la cultura de la LM, siendo esta adaptación la motivación principal. En segundo lugar, se opta por velar por la coherencia y el estilo del TM. El hecho de que la adaptación al público meta se mantuviera en primer lugar tanto en TC como en TI refleja que ambas modalidades poseen motivaciones similares a la hora de escoger técnicas de traducción.

## 7. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo, se logró cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos planteados al comienzo del estudio y, de esta manera, según Nord (2009) se identificaron problemas de traducción, mayormente de tipo PCT, seguidos de los PPT ambas categorías subclasificadas, luego, según Igareda (2011) como problemas de tipo culturemas. Se encontró que la mayoría pertenecía a Instituciones culturales, específicamente de tipo Educación y de Aspectos lingüísticos culturales y humor, específicamente de tipo Tiempos verbales, tiempos determinados. En definitiva, esto demuestra la carga cultural presente en el cuento, lo cual supuso la principal problemática para su traducción.

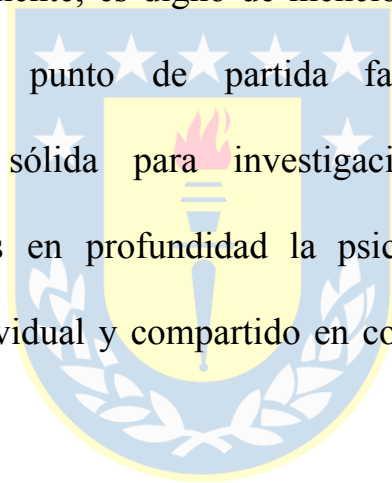
Para resolver los problemas identificados, el y las participantes del experimento utilizaron técnicas de traducción que coincidieron un 68,2% de las veces, siendo la adaptación la técnica más utilizada en ambas modalidades de traducción. En cuanto a las motivaciones detrás de la elección de dichas técnicas, se encontró que estaban principalmente alineadas con la intención de adaptar el TM al público meta, tanto en la TC como en la TI. Con estos resultados, se puede concluir que en la TC y la TI, se recurren, en su mayoría, a las mismas técnicas de traducción, aunque esto no significa que las VF vayan a ser iguales. Además, se

descubrió que, las motivaciones detrás de la utilización de dichas técnicas por parte de el y las participantes son en su mayoría las mismas, orientándose hacia la adaptación de elementos culturales en LM.

A pesar de que los resultados obtenidos son interesantes, estos podrían ser más representativos y generalizables si se aplicara el experimento a más grupos compuestos a su vez de más integrantes en el caso de la TC, y a más traductores y traductoras trabajando de manera individual en el caso de la TI. Cabe destacar, además, una limitación encontrada a la hora de clasificar los problemas de traducción del TO, puesto que la propuesta de Nord (2009) tiene una frontera poco clara con respecto a la delimitación de donde empieza y dónde termina una clasificación. Esto se aprecia en los casos de PCT y PPT, donde existe una delgada línea que separa a estas categorías y que no siempre queda clara. Ya quedó establecido que un PCT surge de las diferencias entre las culturas meta y origen y que un PPT se relaciona con temas de uso y contexto. Sin embargo, Nord (2009) no proporciona criterios que permitan distinguir cuando un problema es puramente cultural o cuando es pragmático. Esta falta de precisión en los límites entre categorías deja la clasificación sujeta a la interpretación de quien efectúa el análisis, lo cual dificulta una clasificación precisa.

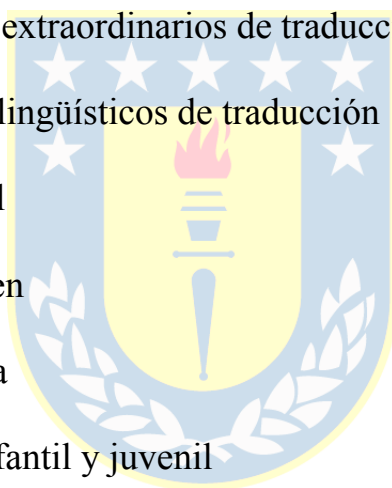
Por su parte, al revisar la información descubierta gracias a este estudio, se aprecia que la importancia del mismo radica en que surge de los cuestionamientos nacidos a partir de una experiencia pedagógica, que puso a prueba la destreza de los estudiantes. Con base en lo anterior, se obtienen los resultados de un estudio que trasciende lo lingüístico. Dicho estudio va más allá de lo meramente traductológico, pues impacta además los aspectos psicolingüísticos integrados en la traducción, así como también a la didáctica de la traducción, para dar una visión holística del proceso traductológico. Esto se ve explicitado en las respuestas entregadas por el y las participantes en el formulario, donde manifestaron estar satisfechos con su desempeño en el experimento y declararon haberse visto beneficiadas y beneficiado con su realización por diversas razones como haber podido acercarse a la traducción de literatura infantil, haber podido poner a prueba los conocimientos adquiridos en la carrera y, lo cual se considera lo más destacable en el contexto del experimento, por haber adquirido herramientas para la organización y el trabajo en equipo. Esta información es relevante y puede tomarse como referencia para nuevas prácticas pedagógicas en la formación de traductores. Una nueva óptica para analizar este tema siguiendo la línea de esta investigación sería estudiar las dinámicas del

grupo dentro de una TC, analizando la individualidad de las decisiones y discusiones del proceso traductológico en un contexto grupal. Asimismo, otra arista relevante para profundizar es la influencia que tienen las intervenciones de los profesores en la toma de decisiones en el proceso de traducción y su efecto en las motivaciones de los traductores. Se podría además estudiar la interacción con el autor u autora del TO como un factor modificante en la motivación detrás de las decisiones traductológicas. Igualmente, es digno de mencionar que este estudio se considera como un punto de partida favorable y una base teórico-metodológica sólida para investigaciones posteriores que busquen analizar más en profundidad la psicolingüística detrás del proceso traductor individual y compartido en contextos profesionales y educativos.



## 8. GLOSARIO

- TI: traducción individual
- TC: traducción compartida
- PT: problemas de traducción
- PPT: problemas pragmáticos de traducción
- PCT: problemas culturales de traducción
- PTE: problemas extraordinarios de traducción
- PLT: problemas lingüísticos de traducción
- VF: versión final
- LO: lengua origen
- LM: lengua meta
- LIJ: literatura infantil y juvenil



## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvstad, C. (2010). Children's literature and translation. En Gambier, Y., van Doorslaer, L. (eds.), *Handbook of Translation Studies* (22-27). John Benjamins.
- Alvstad, C., Johnsen, A. (2014). La traducción de la literatura infantil y juvenil. *Trans, revista de traductología*, 18, 11-14.
- Armas, M. (2019). Hacer fluir el aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 299-310.
- Asquerino Egoscóabal, L. & Hurtado Albir, A. (2020). Estudio experimental sobre la adquisición de la competencia traductora japonés-español. Diseño y resultados del estudio piloto. *Meta*, 65(2), 394-419.
- Burlacu, D. (2021). *Translating culturemes*. Trabajo presentado en XX-a Conferințe Științifice Limba română – modernitate și continuitate în cercetarea lingvistică, București.  
[https://www.academia.edu/94566429/TRANSLATING\\_CULTURE\\_MES](https://www.academia.edu/94566429/TRANSLATING_CULTURE_MES)
- Calvo, E., Jiménez, N., Mendoza, I., Morón, M., Ponce, N. (2012). El trabajo colaborativo en la clase de traducción: un caso práctico. *Revista Upo Innova*, 1, 86-106.
- Cerrillo, P., Sánchez, C. (2006). Literatura con mayúsculas. *OCNOS*, 2, 7-21.

- Declercq, C. (2014). Crowd, cloud and automation in the translation education community. *Cultus*, 7, 37-56.
- De la Cova Morillo-Velarde, M.E. (2017). *La localización de la ayuda online: categorización de problemas para la traducción*. (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/73190>
- Delisle, J. (1984). *L'analyse du discours comme méthode de traduction* (2da. ed.). Presses de l'Université d'Ottawa.
- Fan, L. (2020). Collaborative Translation and AVT. En Ł. Bogucki, M. Deckert (eds.), *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility*, Palgrave Studies in Translating and Interpreting (pp. 339-356). Palgrave Macmillan Cham.
- Friot, B. (2003). Traduire la littérature pour la jeunesse. *Le français aujourd'hui*, 142, 47-54.
- García del Toro, C. (2014). Traducir literatura para niños: de la teoría a la práctica. *Trans*, 28, 123-137.
- Gradinaru, A. (2016). Les difficultés de traduction de la littérature pour les enfants. *Integrare prin cercetare și inovare*, 128-132.
- Gregorio Cano, A. (2014). Estudio empírico-descriptivo del desarrollo de la competencia estratégica en la formación de traductores. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/34169>
- Guay, L. M. (2023). *Cómo han evolucionado los servicios de traducción humana con la integración de las nuevas tecnologías*. Trusted

Translations. Recuperado 09, septiembre, 2024, de <https://www.trustedtranslations.com/es/blog/how-human-translation-services-have-evolved-with-the-integration-of-new-technologies>

- Hatim, B., Mason, I. (1990). *Discourse and the translator*. Longman
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, p. (2010). Metodología de la investigación (5a. ed.). McGraw Hill.
- Hurtado, A., Molina, L. (2002), Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach. *Meta*, 47(4), 498-512.
- Hurtado Albir, A., (2011). Traducción y traductología (5a. ed.). Cátedra.
- House, J. (1977). A model for translation quality assessment (1ra. ed.). TBL Verlag Gunter Narr.
- Igareda, p. (2011). Categorización temática del análisis cultural: una propuesta para la traducción. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 16(27), 11-32.
- Jiménez-Crespo, M. (2017). Mobile apps and translation crowdsourcing: The next frontier in the evolution of translation. *Tradumàtica*, 1578-7559 (14), 75-84.
- Kounitrate, N. (2020). Traducción de culturemas, una nueva tendencia en los estudios de la traducción. En Nowikow, W. (ed.) *Lingüística hispánica teórica y aplicada. Estudios léxico-gramaticales didácticos y traductológicos* (p. 137-158). Universidad de Łódź.

- Lachat Leal, C. (2003). Estrategias y problemas de traducción. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.  
<http://hdl.handle.net/10481/13898>
- Manero Jiménez, L. (2012). La traducción en colaboración en la industria editorial española. (Trabajo Final de Máster). Universitat Pompeu Fabra. Barcelona, España
- Mason, I. (1994). Techniques of translation revisited: a text-linguistic review of 'borrowing' and 'modulation'. En Hurtado, A. (ed.), *Estudis sobre la traducció* (p. 61-73). Universitat Jaume I.
- Munday, J. (2012). *Introducing translations studies, theories and applications*. Routledge.
- Molina, M., L. (2022). *Técnicas/estrategias de traducción* (Vol 1). Enti (Enciclopedia de traducción e interpretación).
- Morón, M. C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Federación de enseñanza de CC.OO*, 8, 1-6.
- Nord, C. (1991). *Text analysis in translation: Theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis*. Rodopi.
- Nord, C. (2009). El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*, 2, p. 209-243.
- Núñez, M. p. (2009). Literatura infantil: aproximación al concepto, a sus límites y a sus posibilidades. *Enunciación*, 14(1), 7-21.

- Núñez de Padua, M. (2017). El álbum ilustrado como objeto lúdico de entretenimiento y aprendizaje: Concepto de álbum ilustrado contemporáneo. (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- O'Brien, S. (2011). Collaborative translation. En Gambier, Y. y van Doorslaer, L. (eds.), *Handbook of Translation Studies* (2da. ed.) (pp. 17-20). John Benjamins Publishing.
- Ordóñez, E. Y. (2023). Traducción de literatura infantil: análisis y propuesta de traducción de *The Gruffalo* (1999). (Trabajo de fin de grado). Universidad de Valladolid, España.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/67775/TFG-O-2516.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortíz, J. (2018). La ética del traductor: visible o invisible; culpable o inocente; consciente o inconsciente. *Babel, International Journal of Translation*, 64(3), 405-413.
- PACTE (2005). Primeros resultados de un experimento sobre la competencia traductora. En Romana García, M. L. (ed.) *II AIETI. Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación* (pp. 573-587).  
[https://www.aieti.eu/wp-content/uploads/AIETI\\_2\\_PACTE\\_Resultados.pdf](https://www.aieti.eu/wp-content/uploads/AIETI_2_PACTE_Resultados.pdf)
- PACTE (2011). Results of validating the PACTE translation competence model: translation problems and translation competence. En Alvstad, C., Hild, A., Tiselius, E. (eds). *Methods and strategies of*

process research: integrative approaches in translation studies (p. 317-343). John Benjamins.

Paleologos, K., Pratsinis, N. (2018). La traducción literaria grupal en presencia (y con la participación) del escritor como recurso formativo de (futuros) traductores. Un ejemplo de trabajo. *Hermēneus* (20), 435-456.

Ponce-Márquez, N. (2012). El trabajo colaborativo en la clase de Traducción: un caso práctico. *UPO INNOVA: revista de innovación docente*, 1, 86-106.

Prince, N. (2021). *La littérature de jeunesse*. Armand Colin.

Real Academia Española [@RAEinforma]. (3 de abril de 2020). El uso de la forma «ñam» (a menudo repetida) como onomatopeya de la acción de comer [Publicación de X]. X. <https://x.com/RAEinforma/status/1246011644314091522?lang=en>

Russo, C. (2021). *Análisis de los problemas de la traducción de culturemas basado en las teorías traductológicas funcionalistas*. (Tesis). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas.

Tallarico, G. (2015). Stratégies culturelles dans la traduction des livres pour enfants : le cas de Geronimo Stilton. *Parallèles*, 27(1), 100 – 113.

Tallone, L. (2019). Formación de traductores en entornos colaborativos. Un estudio de caso. *POLISSEMA – Revista De Letras Do ISCAP*, 1(15), 89–105.

Thelen, M. (2016). Collaborative translation in translator training. *KSJ*, 4(3), 253-269.

Trzeciak Huss, J. (2018). Collaborative translation. *The Routledge Handbook of Literary Translation*, 448–467.  
<https://doi.org/10.4324/9781315517131-30>

Umaña Corrales, O. & Suárez de la Torre, M. (2011). Descripción y explicación del diseño de instrumentos que miden la competencia traductora y terminología en traductores profesionales. *Revista EAN*, (70), 22-41.

Valdez, S., & Oliveira, I. (2021). A Digital Platform for Literary Translation: collaborative translation and teaching. In R. Pimenta, & D. Alves (Eds.), *Humanidades Digitais e o Mundo Lusófono* (pp. 195-214). FGV Editora.  
<https://editora.fgv.br/produto/humanidades-digitais-e-o-mundo-lusofono-3625>

Vercher, E. (2021). El análisis culturo-traductológico en traducción. Sobre el material de culturemas en Rudin de Iván Turguéniev y su traducción al español. *Alpha*, 52, 163-193.

## 10. ANEXOS

### 10.1 Encargos

#### 10.1.1 Encargo de TI

Título del Texto a Traducir: *Günther le menteur*.

Autora: Katia Lanero Zamora.

Tiempo para traducir: 2 horas la primera sesión; 1 hora y 30 minutos la segunda sesión.

Fecha de Entrega: 30-oct.-2024.

Público objetivo: niños y niñas de entre 7 a 9 años

Combinación de idiomas: Francés-Español, específicamente para un público chileno.

Formato del TO: Escáner del cuento original y transcripción.

#### **Instrucciones**

Traduzca el cuento *Günther le menteur* (omitiendo el prefacio y la contraportada), y realice la adecuación cultural necesaria para que el texto resulte comprensible y atractivo para lectores chilenos de literatura infantil.

Se permite el uso de diccionarios en línea como Larousse y la RAE para definiciones, y Reverso, Linguee y Wordreference para la búsqueda de equivalentes en la lengua meta. Está prohibido el uso de herramientas de traducción automática.

La traducción debe ser entregada en formato digital (Word), con el texto claramente organizado y segmentado en párrafos.

Durante la segunda sesión, se destinarán treinta minutos con la profesora Carole Garidel para plantear dudas y recibir comentarios sobre la traducción.

Posteriormente, dispondrá de una hora para revisar, modificar y presentar su versión final.

### **10.1.2 Encargo de TC**

Título del Texto a Traducir: *Günther le menteur*

Autora: Katia Lanero Zamora

Tiempo para traducir: 2 horas la primera sesión; 1 hora y 30 minutos la segunda sesión.

Fecha de Entrega: 30-oct.-2024.

Público objetivo: niños y niñas de entre 7 a 9 años

Combinación de idiomas: Francés-Español, específicamente para un público chileno.

Formato del TO: Escáner del cuento original y transcripción.

#### **Instrucciones**

Traduzcan en grupo el cuento *Günther le menteur* (omitiendo el prefacio y la contraportada), y realicen la adecuación cultural necesaria para que el texto resulte comprensible y atractivo para lectores chilenos de literatura infantil.

Tanto el escáner como la transcripción tendrán demarcadas las partes que les corresponde a cada miembro del grupo. Deberán trabajar en un documento compartido de Google Docs, donde cada uno añadirá su parte y revisará la de sus compañeros. Las sugerencias y observaciones deberán realizarse con la función “comentarios” de la plataforma.

Se permite el uso de diccionarios en línea como Larousse y la RAE para definiciones, y Reverso, Linguee y Wordreference para la búsqueda de equivalentes en la lengua meta. Está prohibido el uso de herramientas de traducción automática.

La traducción debe ser entregada en formato digital (Word), con el texto claramente

organizado y segmentado en párrafos.

Durante la segunda sesión, se destinarán treinta minutos con la profesora Carole Garidel para plantear dudas y recibir comentarios sobre la traducción. Posteriormente, dispondrán de una hora para revisar, modificar y presentar su versión final.

## 10.2 Formulario

Estimados y estimadas compañeros y compañeras:

Este formulario se enmarca dentro del experimento que busca recrear la experiencia de traducción realizada en el año 2023 en la asignatura Traducción de Literatura Infantil en el que se realizó una traducción compartida del cuento *Günther le menteur* de Katia Lanero Zamora. Mediante este formulario buscamos averiguar cuáles son los motivos detrás de la elección de una técnica de traducción por sobre otra. El presente formulario, que deben contestar en 15 minutos, está dividido en tres partes: 1. traducción, 2. edición y 3. revisión, las cuales hacen alusión al proceso traductológico. En la sección 2, las preguntas 4 y 5 deben ser respondidas basándose en la modalidad en la que trabajaron, es decir, si tradujeron de manera individual solo deben contestar la pregunta 4, y si tradujeron de compartida solo contestan la pregunta 5.

### 1. Traducción

1.1 Desde tu punto de vista, ¿qué dificultades generales tiene la traducción de este texto?

- Dificultades morfosintácticas.
- Dificultades léxicas.
- Dificultades para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado.
- Dificultades relacionadas con el tema del texto. Dificultades de carácter cultural.

- Dificultades en la captación del sentido (información que transmite, comprensión de las ideas principales, etc.).
- Dificultades relacionadas con la función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción.
- No he visto dificultades.

1.2 ¿En qué fragmentos has encontrado estas dificultades?

1.3 Cuando enfrentaste un problema, ¿qué te motivó al elegir una técnica?

- Facilitar la comprensión del lector.
- Mantener la autenticidad cultural.
- Evitar malentendidos o confusiones.
- Otro.

1.4 ¿Cómo influyó la naturaleza del público objetivo en la elección de técnicas para resolver problemas de traducción?

- Me enfoqué en escoger técnicas que permitían que el texto fuera más accesible.
- Me enfoqué en escoger técnicas que permitían simplificar conceptos complejos.
- Me enfoqué en adaptar el texto a un contexto cultural específico.
- No influyó.
- Otro

## 2. Revisión

2.1 ¿Qué te llevó a aplicar consistentemente una técnica específica a lo largo del texto?

- Mantener la coherencia terminológica.
- Evitar rupturas en el tono o estilo.
- Satisfacer expectativas del lector.

Otro

2.2 ¿Qué te motivó a cambiar una solución inicial?

Mejorar la fluidez del texto.

Mayor coherencia cultural.

Clarificación de ambigüedades.

Otro

2.3 En una escala de 0 a 5, ¿qué tan útil fue la orientación de la autora?

0

1

2

3

4

5

2.4 Si trabajaste individualmente, ¿qué fue lo que guio la elección de técnicas para resolver los problemas de traducción?

Fidelidad al texto original.

Adaptación al público meta.

Seguí mis propios criterios.

2.5 Si trabajaste en grupo, ¿qué fue lo que guio la elección de técnicas para resolver los problemas de traducción?

Fidelidad al texto original.

Adaptación al público meta.

Me guie por la decisión de la mayoría.

### 3. Edición

3.1 Al revisar el texto, ¿qué motivaciones influyeron en tu decisión de aceptar

o rechazar ciertas soluciones de traducción?

- Fidelidad al mensaje original.
- Adaptación cultural adecuada.
- Claridad y fluidez en LM.
- Consistencia estilística.
- Otro.

3.2 ¿Qué tipo de soluciones preferiste durante la revisión final y por qué?

- Soluciones que priorizan la fidelidad al original.
- Soluciones que adaptan el contenido al contexto cultural del lector.
- Soluciones que simplifican o aclaran el contenido.
- Otro.

3.3 ¿Prefieres trabajar solo o en colaboración? Puedes añadir tus comentarios en "Otro" no olvides también marcar la casilla.

- Solo/a.
- En colaboración.
- Otro

3.4 ¿Estás satisfecho/a con tu desempeño? Sí/no y por qué

4. Comentarios finales

### 10.3 Tablas

#### 10.3.1 Clasificación de problemas de traducción según Nord, 2009

Segmento problemático	Página	Contexto	Tipo de problema según Nord (2009)	Descripción
<i>Günther le menteur</i>	Portada	Título del libro	PTE	Se trata de una figura estilística intencionalmente empleada por la autora para lograr un efecto o función comunicativa, en este caso, una rima.
<i>la cour de récréation</i>	pág. 5	“Dans la cour de récréation, ses camarades deviennent tour à tour des loups-garous [...]”.	PCT	Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen. Es un elemento dinámico que hace referencia al espacio físico dentro de una escuela donde los niños juegan y descansan durante el recreo.

<p><i>leçon de calcul écrit</i></p>	<p>pág. 5</p>	<p>“Du coup, vraiment, écouter une <b>leçon de calcul écrit</b> alors qu’il fait si beau dehors, que c’est ennuyeux !”</p>	<p>PCT</p>	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen, puesto que se hace referencia a la enseñanza de operaciones matemáticas utilizando métodos escritos en una enseñanza dividida en "cálculo escrito" y otros tipos de cálculos (como cálculo mental) en la cultura origen.</p>
<p><i>tiens</i></p>	<p>pág. 6</p>	<p>“<b>Tiens</b>, en y regardant bien, on dirait qu’un petit bonhomme est assis sur le bourdon !”</p>	<p>PCT</p>	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de estilo de la cultura de origen, porque es un término que tiene múltiples usos y significados en francés, muchos de los cuales dependen del contexto y de las normas culturales de interacción. En este contexto sirve como una interjección que denota sorpresa.</p>

<i>waow</i>	pág. 6	“ <b>Waow</b> !” laisse échapper le petit garçon.”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.
<i>maîtresse</i>	pág. 6	“— Günther ! interrompt Madame Adeline, <b>la maîtresse</b> ”.	PCT	Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen, pues su significado varía según el contexto y la cultura, por lo tanto, plantea desafíos al intentar transmitir su significado exacto sin perder los matices culturales propios del término en la LO.

<i>BBBBBZZZZZ Z</i>	pág. 6	“Il vole en Zig Zag en faisant : “ <b>BBBZZZ</b> !”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.
<i>Zig Zag</i>	pág. 6	“Il vole en <b>Zig Zag</b> en faisant : “ <b>BBBZZZ</b> !”	PTE	Se trata de un recurso estilístico (el uso de mayúsculas) intencionalmente empleada por la autora para lograr un efecto o función comunicativa.
<i>Somniphages</i>	pág. 10	“— Vite, Günther, crie le bonhomme, là-bas, les dangereux somniphages !”	PTE	Se trata de un neologismo original creado por la autora.
<i>Ils ont eu chaud !</i>	pág. 11	“Le bourdon vole à la vitesse de la lumière. Entre les arbres, entre les branches, entre les feuilles, attention ! Les griffes d’une aubépine ! <b>Ils ont eu chaud</b> !”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que se trata de una frase hecha y fija, que no puede traducirse de manera literal, pues eso afectaría su significado.

<i>PAN</i>	pág. 11	“Les Somniphages attaquent à droite, à gauche ! Le bonhomme poilu brandit un lance-pierres, l’arme et <b>PAN</b> !”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.
<i>ZouZ</i>	pág. 12	“Au fait, je m’appelle <b>ZouZ</b> ”.	PTE	Se trata de un defecto lingüístico, intencionalmente empleado por la autora para lograr un cierto efecto o función comunicativa.
<i>Günther, roi des rêveurs</i>	pág. 12	“ — <b>Günther, roi des rêveurs</b> ! Nous t’avons enfin trouvé !”	PTE	Se trata de una figura estilística intencionalmente empleada por la autora para lograr un efecto o función comunicativa, en este caso, una rima.
<i>Petits Hommes des Cailloux</i>	pág. 12	“— Tu es dans le village des <b>Petits Hommes des Cailloux</b> .”	PTE	Se trata de un neologismo original creado por la autora.

<i>miak</i>	pág. 14	“Il entend : <b>Miak</b> , <b>Miak</b> , <b>Miak</b> ... un bruit de mastication dégoûtant !”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.
<i>patati et patata</i>	pág. 16	“—...endormie dans un bois et <b>patati et patata</b> ... Je la connais déjà cette histoire !”	PPT	Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.

<p><i>clafoutis aux cerises</i></p>	<p>pág. 16</p>	<p>“—...qui fut le seul à sortir l'épée du rocher, je la connais aussi ! Que préfères-tu ? Être cuit dans un <b>clafoutis aux cerises</b> ou dans une tarte aux pommes ?</p>	<p>PCT</p>	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen, pues se trata de un postre tradicional francés sin un equivalente directo en otras culturas. Por lo tanto, plantea desafíos al intentar transmitir su significado exacto sin perder los matices culturales propios del término en la LO.</p>
<p><i>institutrice</i></p>	<p>pág. 16</p>	<p>“— Il était une fois une belle <b>institutrice...</b>”</p>	<p>PCT</p>	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen, pues su significado varía según el contexto y la cultura, por lo tanto, plantea desafíos al intentar transmitir su significado exacto sin perder los matices culturales propios del término en la LO.</p>

<i>rose des sables</i>	pág.17	<p>“Le roi des Petits Hommes des Cailloux remercie Günther en lui offrant une magnifique <b>rose des sables</b>”.</p>	PCT	<p>Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, ya que la autora del TO presupone ciertos conocimientos culturales. Esto debido a que la <i>rose des sables</i> representa una roca y un chocolate específico de la cultura origen, el cual conduce a un juego de palabras dentro del cuento por la imagen mental que evoca.</p>
<i>marchand de sable</i>	pág. 17	<p>“Il se vante qu’elle lui a été offerte par le <b>Marchand de sable</b> en personne !”</p>	PCT	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las convenciones de la cultura origen. Esta es una figura del folclor francés sin equivalente directo en muchas culturas y tiene una significancia muy arraigada en el imaginario popular, al cual se ha llegado por el consenso común de lo que significa/implica este personaje.</p>

<i>biiiiip</i>	pág. 18	<p>“<b>Biiiiip, Biiiiip, Biiiiip, Biiiiip, Biiiiip, Biiiiip.</b> Günther se réveille en sursaut !”</p>	PPT	<p>Tiene relación con el bagaje cultural del receptor, puesto que el traductor debe elegir una onomatopeya que suene natural para el lector de la cultura de destino, manteniendo al mismo tiempo la función comunicativa en el texto.</p>
<i>punition</i>	pág. 18	<p>“Alors que sa maman l’appelle pour prendre le petit déjeuner, Günther prend sa <b>punition</b> et dévale les escaliers”.</p>	PCT	<p>Se trata de un elemento correspondiente a las respectivas convenciones de comportamiento de la cultura origen. En este caso refleja normas y prácticas culturales sobre el castigo que no siempre se trasladan de forma directa a otras lenguas o contextos, pues aquí se refiere a un tipo de castigo en particular que implica escribir varias veces la misma cosa en una hoja.</p>

### 10.3.2 Clasificación de culturemas según Igareda, 2011

Culturema LO	Clasificación gramatical	Página	Contexto	Categorización según Igareda (2011)	Explicación
<i>la cour de récréation</i>	enf.	p. 5	“Dans <b>la cour de récréation</b> , ses camarades deviennent tour à tour des loups-garous super-héros, des princesses vampires et des robots magiciens.”	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema educativo y cultural belga, que difiere con el chileno.
<i>leçon de calcul écrit</i>	denm.	p. 5	“Du coup, vraiment, écouter une <b>leçon de calcul écrit</b> alors qu’il fait si beau dehors, que c’est ennuyeux !”	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema educativo y cultural belga. No existe equivalente exacto en el de Chile.
<i>BBBBZZZZ ZZ</i>	interj. onomat.	p. 6	“Il vole en Zig Zag en faisant : « <b>BBBBZZZZ ZZ !</b> »”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, verbos determinados)	Elemento correspondiente a la subcategoría de interjecciones.
<i>tiens</i>	v.	p.6	“ <b>Tiens</b> , en y regardant bien, on dirait qu’un petit bonhomme est assis sur le bourdon !”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	Elemento correspondiente a la subcategoría de formas de cerrar/interrumpir el diálogo.

<i>waow</i>	interj.	p. 6	“« <b>Waow !</b> », laisse échapper le petit garçon.”	Universo social (expresiones) (de sorpresa)	Expresión que denota sorpresa en el emisor, cuya grafía difiere de la del español.
<i>maîtresse</i>	nf.	p. 6	“— Günther ! interrompt Madame Adeline, la <b>maîtresse.</b> ”	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema educativo y cultural belga, que difiere con el chileno.
<i>Ils ont eu chaud !</i>	loc. v.	p. 11	“Les griffes d'une aubépine ! <b>Ils ont eu chaud !</b> ”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (expresiones propias determinados países)	Elemento correspondien te a la subcategoría de expresiones de fijas.
<i>PAN</i>	interj. onomat.	p. 11	“Le bonhomme poilu brandit un lance-pierres, l'arme <b>PAN !</b> ”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, et tiempos determinados)	Elemento correspondien te a la subcategoría de interjecciones.
<i>miak</i>	interj. onomat.	p. 14	“Il entend <b>Miak, miak, miak</b> ... un bruit de mastication dégoûtant !”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	Elemento correspondien te a la subcategoría de interjecciones.
<i>patati patata</i>	loc. adv.	p. 16	“... endormie dans un bois et <b>patati et patata...</b> Je la connais déjà cette histoire !”	Aspectos lingüísticos culturales y humor (expresiones propias determinados países)	Elemento correspondien te a la subcategoría de expresiones de fijas.

<i>clafoutis aux cerises</i>	SN	p. 16	“—...qui fut le seul à sortir l'épée du rocher, je la connais aussi ! Que préfères-tu ? Être cuit dans un <b>clafoutis aux cerises</b> ou dans une tarte aux pommes ?	Cultura material (alimentación)	Elemento correspondiente a la subcategoría de comida, bebida, restauración (tabaco), pues se trata de un postre particular de la cultura de la LO.
<i>institutrice</i>	nf.	p. 16	“Il était une fois une belle <b>institutrice</b> ...”	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema educativo y cultural belga, que difiere con el chileno.
<i>rose des sables</i>	SN	p. 17	“Le roi des Petits Hommes des Cailloux remercie Günther en lui offrant une magnifique <b>rose des sables</b> ”.	Cultura material (objetos materiales)	Elemento que referencia tanto el chocolate como la roca mineral del mismo nombre
<i>marchand de sable</i>	nm.	p. 17	“Il se vante qu'elle lui a été offerte par le <b>Marchand de sable</b> en personne !”	Historia (mitos, leyendas, héroes)	Elemento que corresponde a un personaje típico del folclor francófono que hace dormir a los niños poniéndoles arena en los párpados.

<i>biiiiip</i>	interj. onomat.	p. 18	“ <b>Biiiiip</b> , biiiiip, biiiiip, biiiiip, biiiiip, biiiiip. Günther réveille sursaut !”	Aspectos lingüísticos y culturales humor (tiempos verbales, entiempos determinados)	Elemento correspondien te a la subcategoría de interjecciones.
<i>punition</i>	nf.	p. 18	“Günther prend <b>punition</b> dévale escaliers”.	Instituciones culturales (educación)	Elemento que hace alusión a una instancia específica del sistema educativo belga. No existe equivalente exacto en el de Chile.

### 10.3.3 Análisis de los PT extraídos de los TM

Problema LO	Categorización	Problema TI	Técnica de traducción	Problema TC	Técnica de traducción	Coincidencia SI/NO
<i>Günther le menteur</i>	PTE	Gunter el mentiroso	préstamo naturalizado y traducción literal	Gustavo el mentiroso	adaptación y traducción literal	NO
<i>la cour de récréation</i>	PCT - instituciones culturales (educación)	el recreo	adaptación	el patio	adaptación	SÍ
<i>leçon de calcul écrit</i>	PCT - Instituciones culturales (educación)	clase de matemática	adaptación	clase de matemáticas	adaptación	SÍ
<i>Zig Zag</i>	PTE	zigzag	transposición	zigzags	transposición	SÍ
<i>BBBBBZZZZZZ</i>	PPT - Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, verbos)	BBBZZZZZZZZZZ	calco	BBBBBZZZZZZ	calco	SÍ

	determinados)					
<i>tiens</i>	PCT Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	Aunque	modulación	¡Mira!	modulación	SÍ
<i>waow</i>	PPT Universo social (expresiones) (de sorpresa)	¡Guau!	préstamo naturalizado	¡Oooh!	adaptación	NO
<i>maîtresse</i>	PCT Instituciones culturales (educación)	profesora	generalización	profesora	generalización	SÍ
<i>Somniphages</i>	PTE	Somnífagos	préstamo naturalizado	Somnífagos	préstamo naturalizado	SÍ
<i>Ils ont eu chaud !</i>	PPT Aspectos lingüísticos culturales y humor (expresiones propias de determinados países)	Estuvieron cerca	adaptación	¡Se salvan por poco!	adaptación	SÍ
<i>PAN</i>	PPT Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	¡BAM!	creación discursiva	¡PAM!	adaptación	NO
<i>ZouZ</i>	PTE	Zouz	variación	Zuzu	creación discursiva	NO

<i>Petits Hommes des Cailloux</i>	PTE	hombrecitos de las piedras	variación	Hombrecitos de las Piedrecitas	variación	SÍ
<i>Günther, roi des rêveurs</i>	PTE	¡Gunter!, rey de los soñadores	préstamo naturalizado y traducción literal	¡Gustavo, rey de los sueños!	adaptación y transposición	NO
<i>miak</i>	PPT Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	Ñam, ñam, ñam	adaptación	ñam, ñam, ñam	adaptación	SÍ
<i>patati et patata</i>	PPT Aspectos lingüísticos culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	bla, bla, bla	adaptación	bla, bla, bla	adaptación	SÍ
<i>clafoutis aux cerises</i>	PCT Cultura material (alimentación)	tarta de cerezas	generalización	pie de limón	adaptación	NO
<i>institutrice</i>	PCT Instituciones culturales (educación)	profesora	generalización	profesora	generalización	SÍ
<i>rose des sables</i>	PPT Cultura material (objetos materiales)	rosa dorada	generalización	rosa dorada	generalización	SÍ
<i>marchand de sable</i>	PCT Historia (mitos, leyendas, héroes)	Guardián de los sueños	particularización	Hada de los Sueños	particularización	SÍ

<i>biiiiip</i>	PPT Aspectos lingüísticos, culturales y humor (tiempos verbales, tiempos determinados)	Riiing, riiing, riiing, riiing, riiing	adaptación	Riiing, riiing, riiing, riiing	adaptación	SÍ
<i>punition</i>	PCT Instituciones culturales (educación)	tarea	generalización	la tarea que dieron como castigo	amplificación	NO

### 10.3.4 Resultados formulario

	TI	TC 1	TC 2	TC 3	TC
<b>1.1 dificultades generales</b>	producir un texto coherente y estilísticamente apropiado cultural función del texto, las características del encargo y el lector de la traducción	morfo léxicas cultural función del texto, encargo y lector	léxico función del texto, encargo y lector	léxicas culturales	léxicas para producir un texto coherente y estilísticamente apropiado culturales
<b>1.2 Cuáles dificultades</b>	Village des Petits Hommes des Cailloux Marchand de sable	Du coup Marchand de sable	Marchand de sable Chaumière	Marchand de sable Rose des sable Chaumière	Günther Onira
<b>1.3 Qué te motivó a elegir una técnica</b>	Facilitar la comprensión del lector.	Facilitar la comprensión del lector	Facilitar la comprensión del lector.	Facilitar la comprensión del lector	Evitar malentendidos o confusiones.

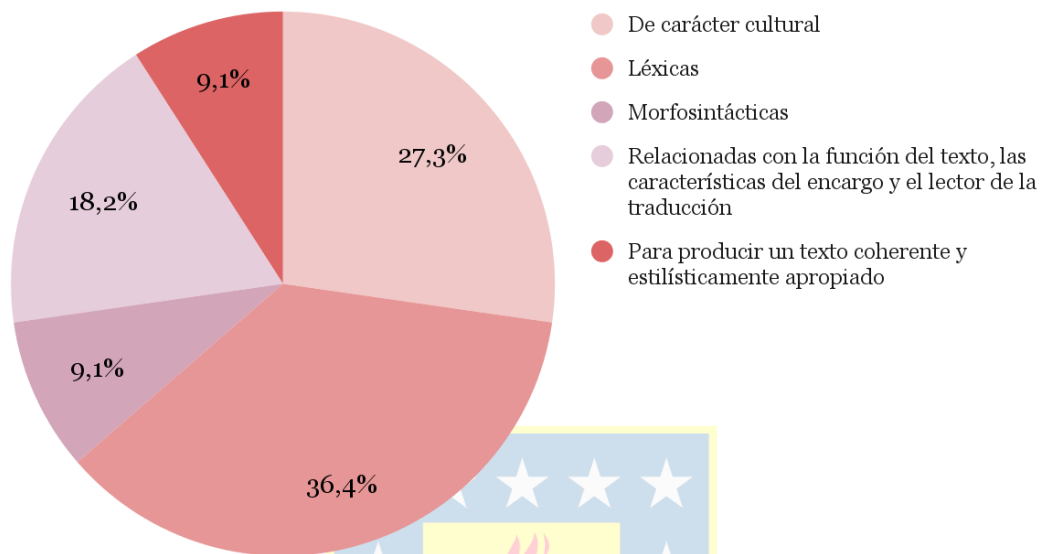
<b>1.4 Influencia público meta en elección de técnicas</b>	Me enfoqué en escoger técnicas que permitían que el texto fuera más accesible.	Me enfoqué en adaptar el texto a un contexto cultural específico.	Me enfoqué en escoger técnicas que permitían simplificar conceptos complejos.	Me enfoqué en adaptar el texto a un contexto cultural específico.	Me enfoqué en adaptar el texto a un contexto cultural específico.
<b>2.1 Motivos para aplicar consistentemente una técnica</b>	Lectura fluida y comprensible (respuesta propia)	Evitar rupturas en el tono o estilo	Evitar rupturas en el tono o estilo.	Evitar rupturas en el tono o estilo.	Mantener la coherencia terminológica.
<b>2.2 por qué cambiaste una solución inicial?</b>	Mejorar la fluidez del texto.	Mayor coherencia cultural.	Mejorar la fluidez del texto.	Mayor coherencia cultural.	Mejorar la fluidez del texto.
<b>2.3 Utilidad orientación profesora</b>	4	3	4	4	5
<b>2.4 Que guio la elección de técnicas (TI)</b>	Adaptación al público meta	-	-	-	-
<b>2.5 Que guio la elección de técnicas (TC)</b>	-	Adaptación al público meta	Me guie por la decisión de la mayoría	Adaptación al público meta	Me guie por la decisión de la mayoría
<b>3.1 Influencias para adoptar o no una técnica</b>	Claridad y fluidez en LM	Adaptación cultural adecuada	Claridad y fluidez en LM	Fidelidad al mensaje original	Claridad y fluidez en LM
<b>3.2 Qué solución preferiste en la revisión final</b>	Soluciones que simplifican o aclaran el contenido	Soluciones que adaptan el contenido al contexto cultural del lector	Soluciones que simplifican o aclaran el contenido	Soluciones que adaptan el contenido al contexto cultural del lector	Soluciones que simplifican o aclaran el contenido

<p><b>3.3 Solo o de manera compartida</b></p>	<p>Solo influye mucho el tipo de texto para decidir realmente si trabajar completamente en solitario o de forma colaborativa</p>	<p>Colaboración Porque tuvo un buen equipo de traductoras.</p>	<p>Solo depende del largo y tipo de texto</p>	<p>Solo prefiere traducir el texto completo. Le gusta la edición y la revisión en grupo, porque cree que es más fácil y enriquecedor, y que garantiza la calidad.</p>	<p>solo sin comentarios</p>
<p><b>3.4 Satisfacción con el rendimiento</b></p>	<p>Sí, porque cree haber realizado una buena traducción, el público meta adaptado para que la lectura tuviese fluidez.</p>	<p>Sí, porque expuso sus puntos de vista y sus compañeras aportaron buenas ideas, lo que resultó en mejores decisiones.</p>	<p>Sí, porque encontró buenas soluciones a los PT y siempre consideró el encargo y público.</p>	<p>Sí, porque cree que encontró buenas soluciones, especialmente culturales.</p>	<p>Sí, porque encontró soluciones a los PT y defendió su punto de vista. Y no por su lentitud e imprecisión al traducir por falta de tiempo.</p>
<p><b>4.1 Aportes del experimento</b></p>	<p>Interesante y a la vez enriquecedor enfrentarse a experiencias de traducción más allá de las clases regulares de metodologías de traducción. Le acercó más a la traducción literaria</p>	<p>Interesante y entretenido. Primera buena experiencia de trabajo en equipo.</p>	<p>Trabajo en equipo</p>	<p>Buen diálogo al momento de editar y revisar la traducción, confirmó que lo ideal es que una traducción sea revisada por otra persona, además del traductor.</p>	<p>Fue enriquecedor porque puso a prueba sus conocimientos de francés y afinó sus habilidades de trabajo en equipo. También porque pudo practicar traducción literaria.</p>

## 10.4 Gráficos

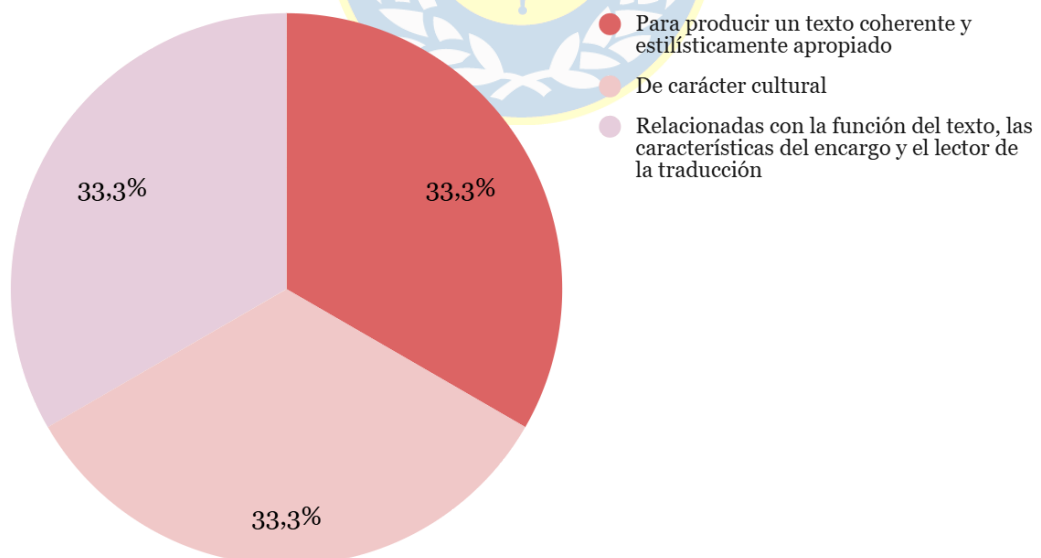
### 10.4.8 Gráfico 8

Dificultades generales TC



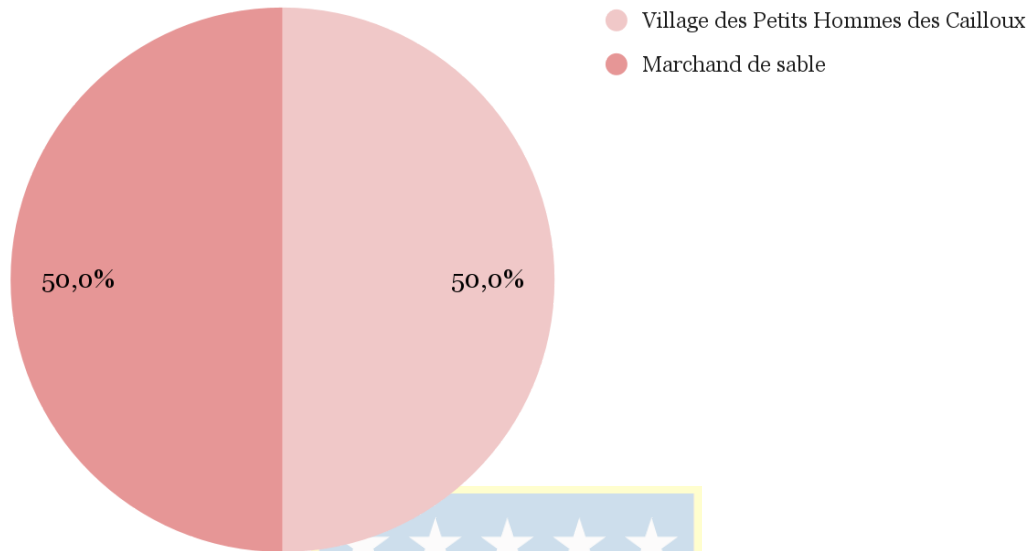
### 10.4.9 Gráfico 9

Dificultades generales TI



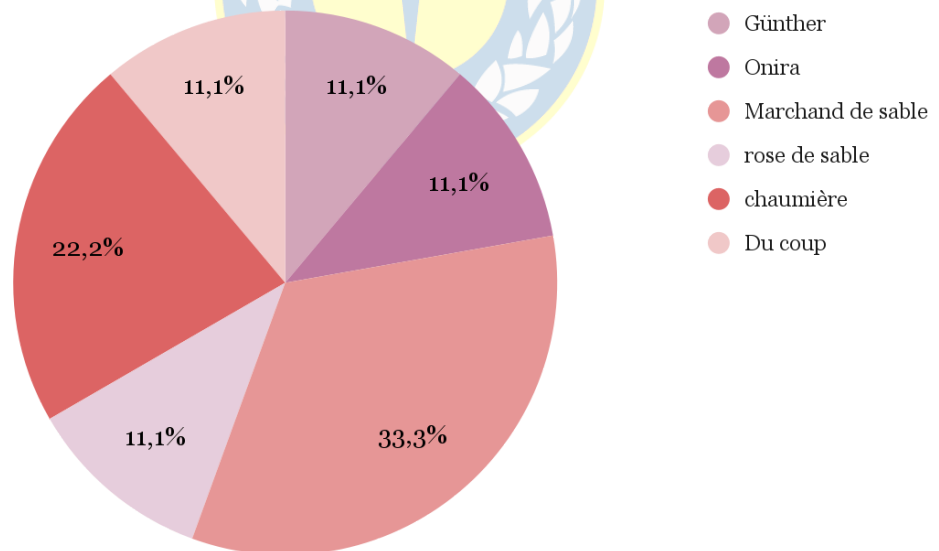
### 10.4.10 Gráfico 10

Segmentos problemáticos TI



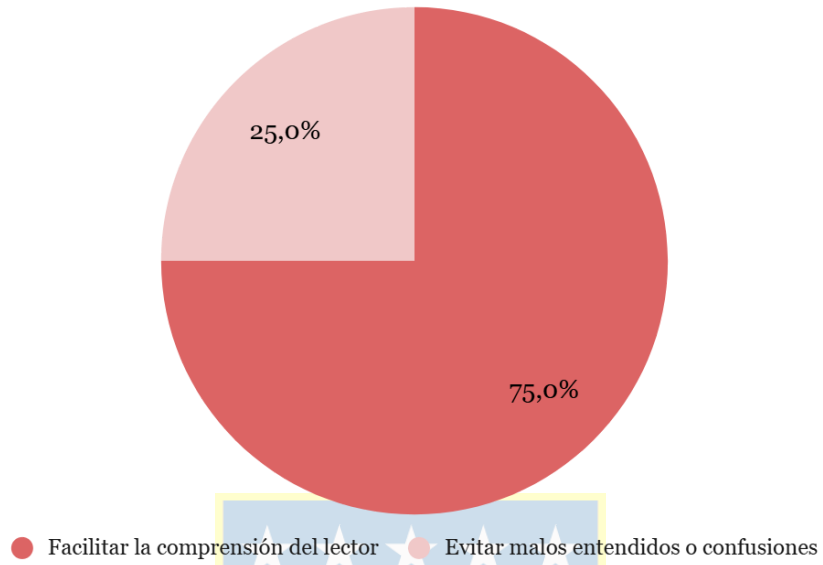
### 10.4.11 Gráfico 11

Segmentos problemáticos TC



### 10.4.12 Gráfico 12

Motivación para elegir una técnica TC



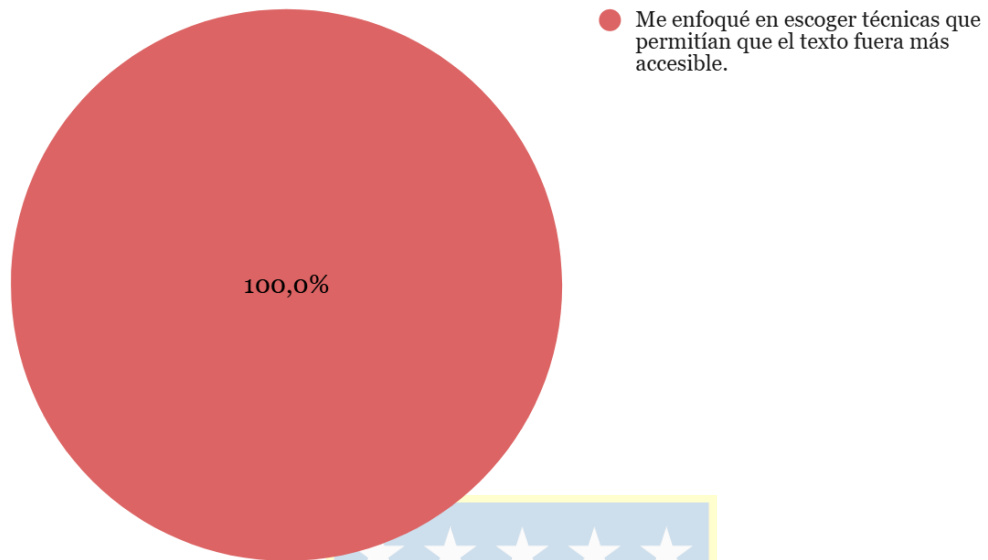
### 10.4.13 Gráfico 13

Motivación para elegir una técnica TI



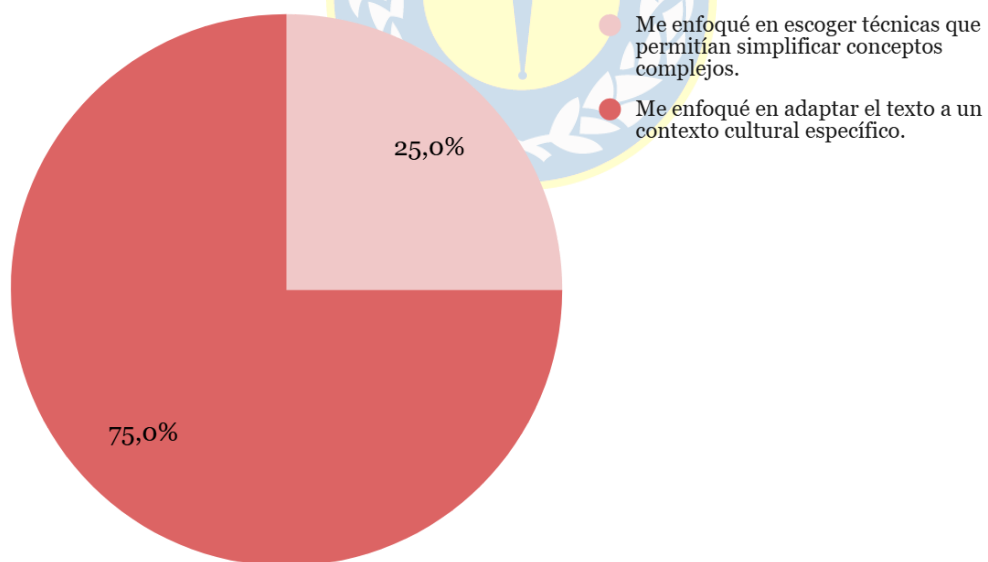
#### 10.4.14 Gráfico 14

Influencia del público objetivo en la elección de técnicas en TI



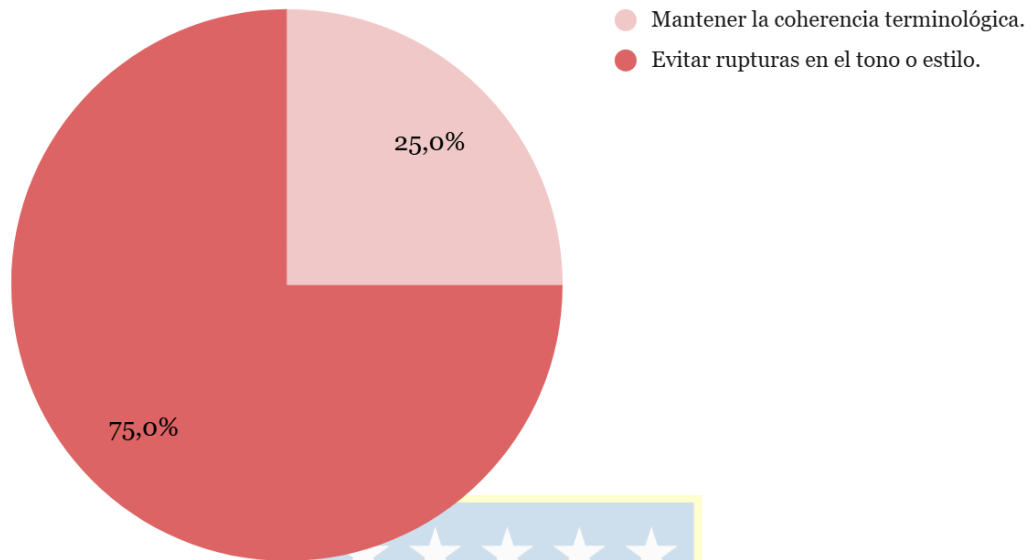
#### 10.4.15 Gráfico 15

Influencia del público objetivo en la elección de técnicas en TC



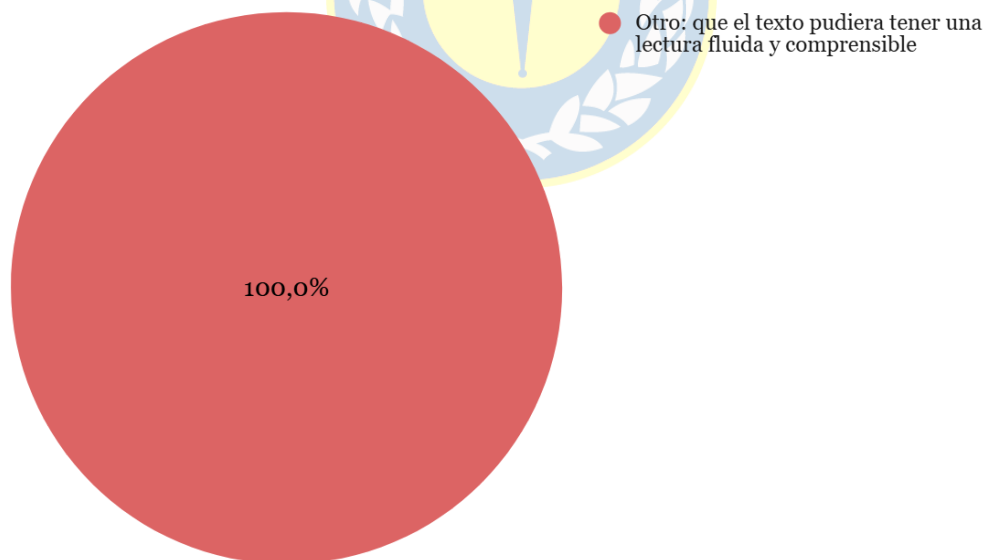
#### 10.4.16 Gráfico 16

Razón para aplicar una técnica a lo largo del texto en TC



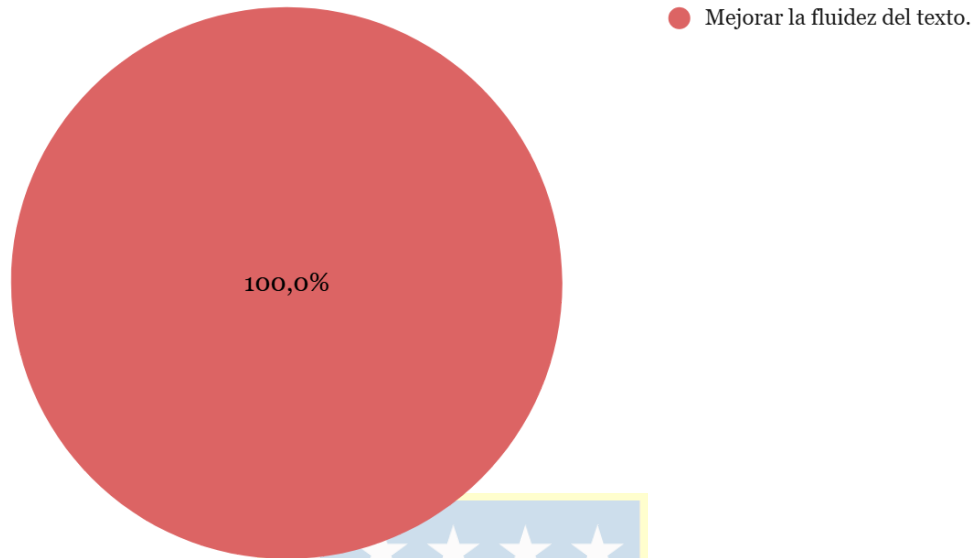
#### 10.4.17 Gráfico 17

Razón para aplicar una técnica a lo largo del texto en TI



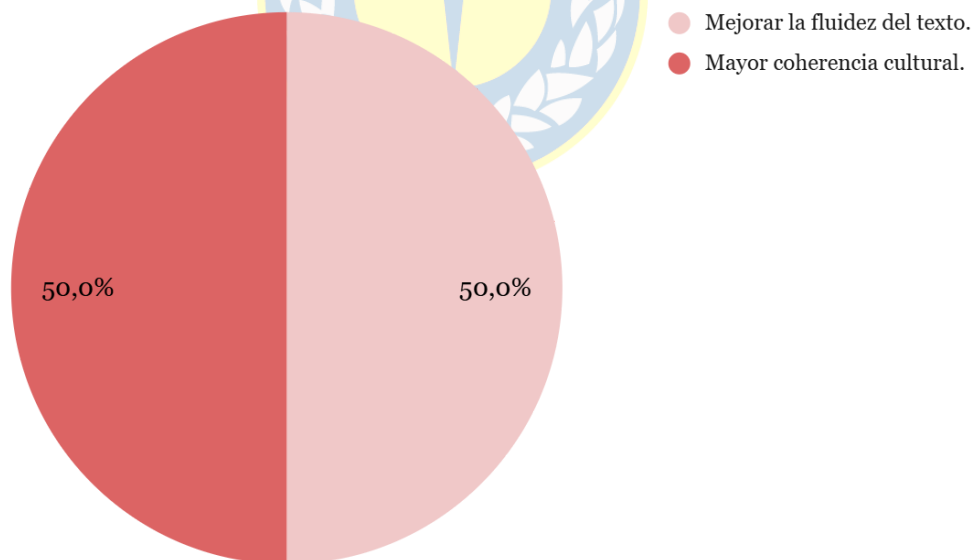
### 10.4.18 Gráfico 18

Razones para escoger una técnica inicial (TI)



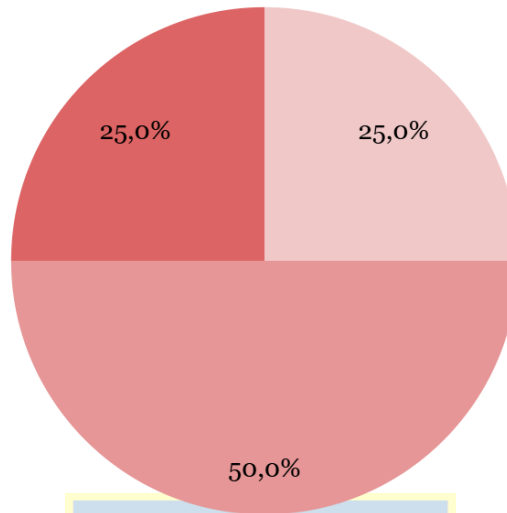
### 10.4.19 Gráfico 19

Razones para escoger una solución inicial (TC)



**10.4.20 Gráfico 20**

Utilidad de la orientación de la profesora en TC



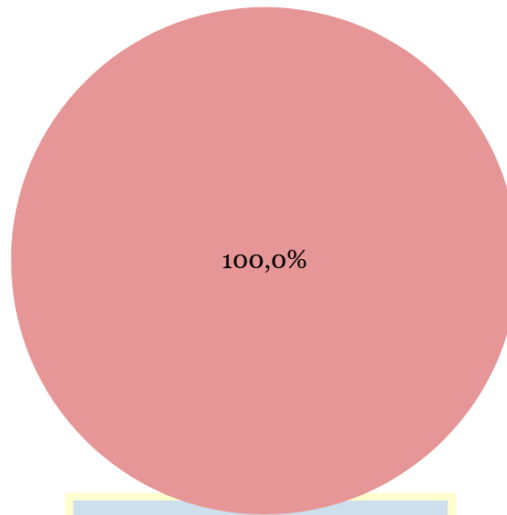
**10.4.21 Gráfico 21**

Utilidad de la orientación de la profesora en TI



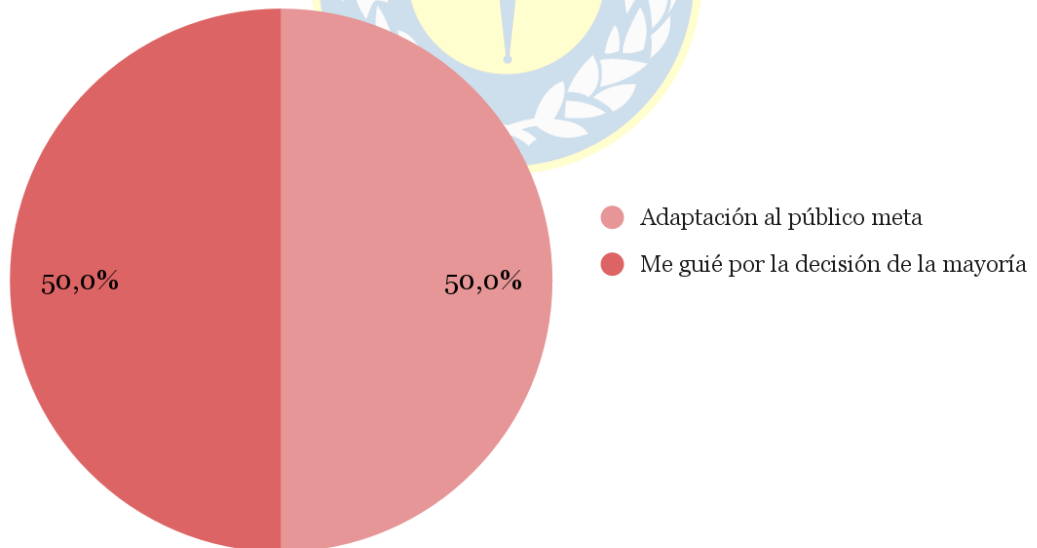
**10.4.22 Gráfico 22**

Criterios que guiaron la elección de técnicas en la TI



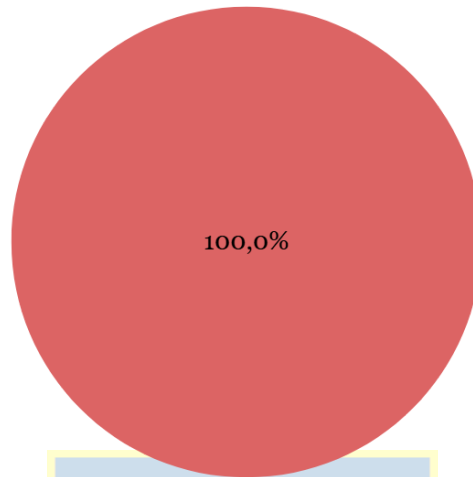
**10.4.23 Gráfico 23**

Criterios que guiaron la elección de técnicas en la TC



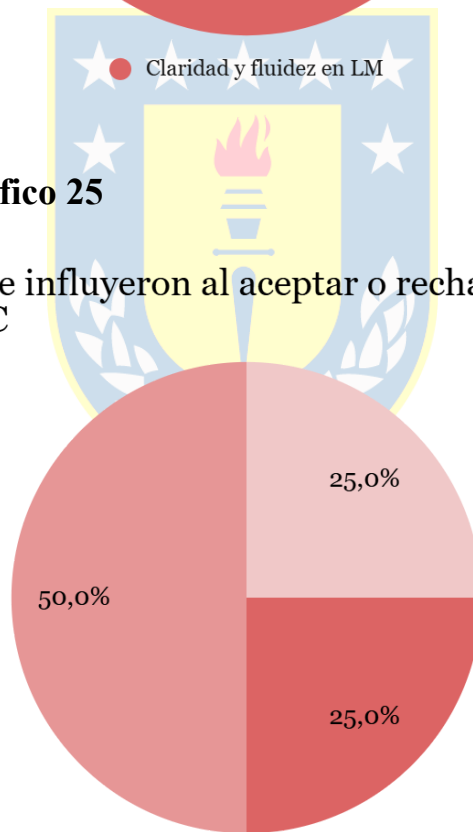
#### 10.4.24 Gráfico 24

Motivaciones que influyeron al aceptar o rechazar ciertas soluciones de traducción en TI



#### 10.4.25 Gráfico 25

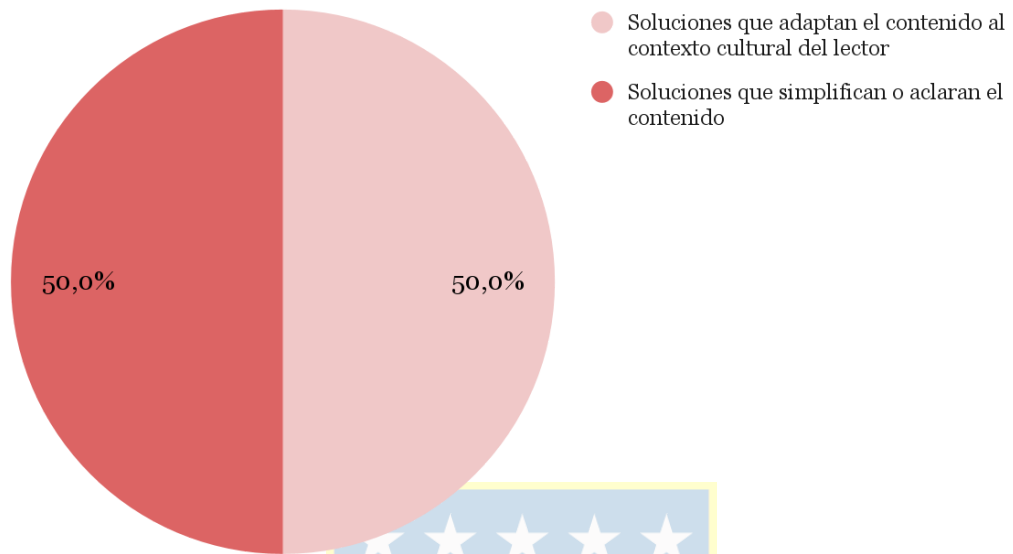
Motivaciones que influyeron al aceptar o rechazar soluciones de traducción en TC



● Fidelidad al mensaje original ● Adaptación cultural adecuada ● Claridad y fluidez en LM

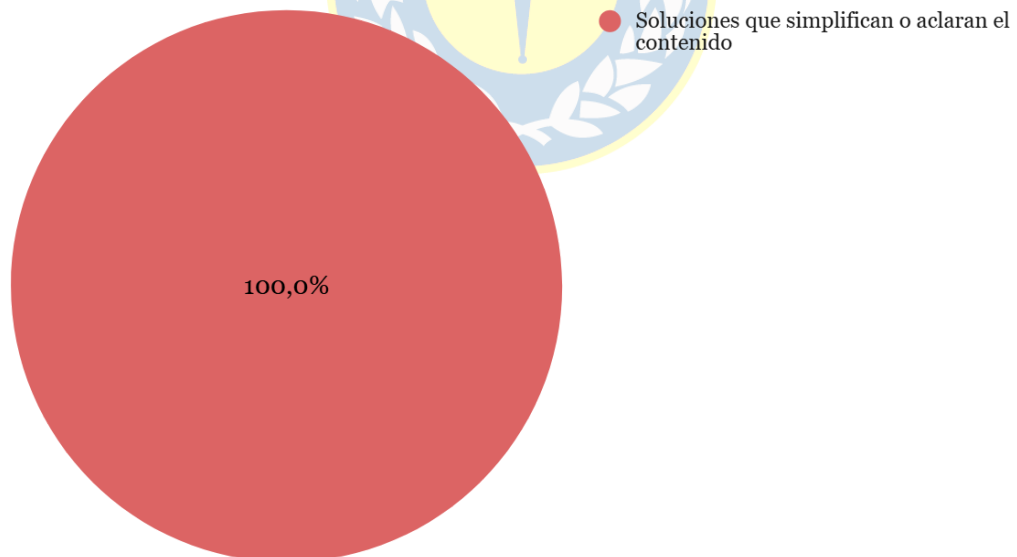
### 10.4.26 Gráfico 26

Soluciones preferidas durante la revisión final en TC



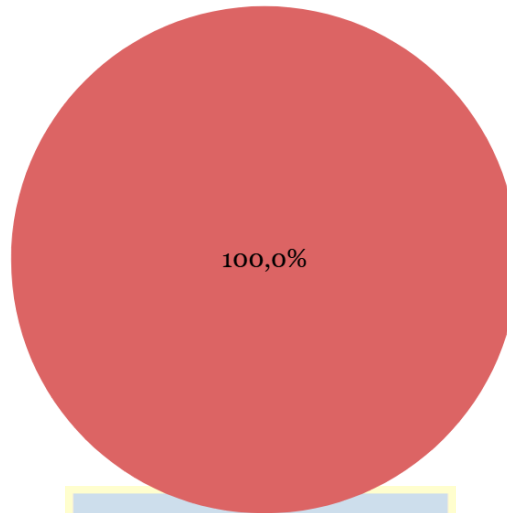
### 10.4.27 Gráfico 27

Soluciones preferidas durante la revisión final en TI



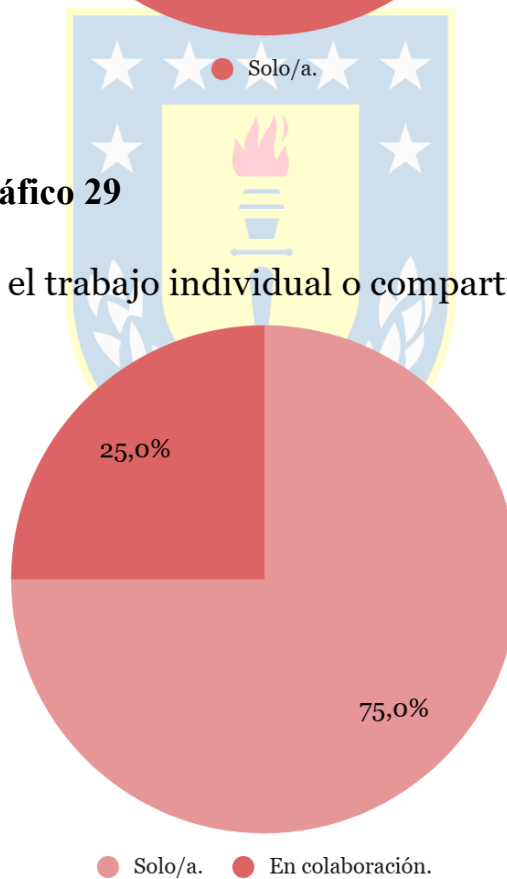
**10.4.28 Gráfico 28**

Preferencia por el trabajo individual o compartido (TI)



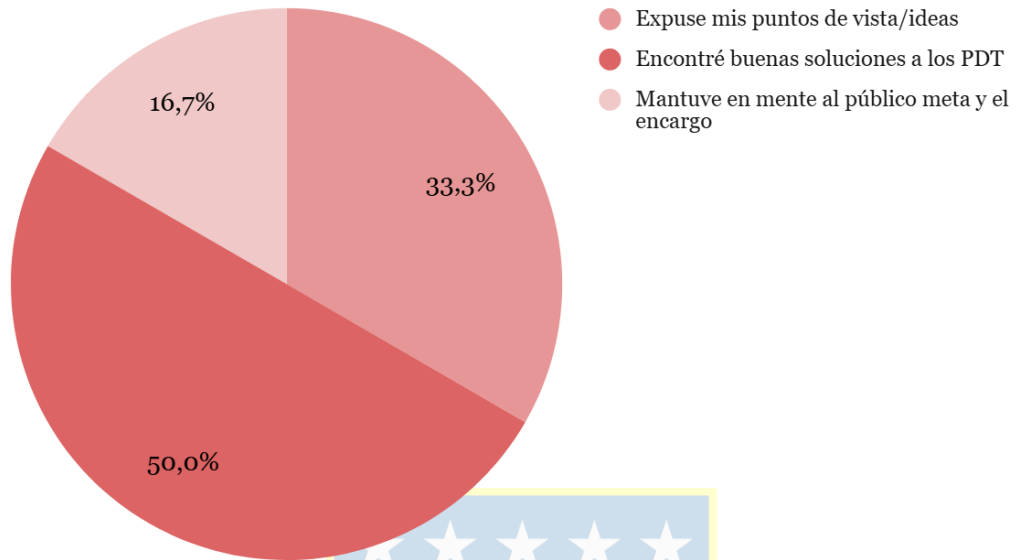
**10.4.29 Gráfico 29**

Preferencia por el trabajo individual o compartido (TC)



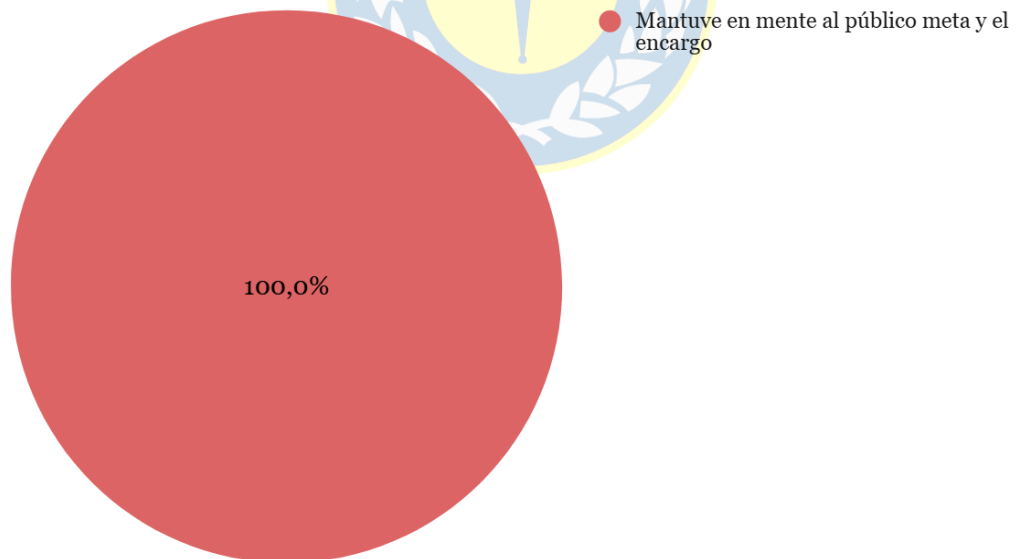
### 10.4.30 Gráfico 30

Razones detrás de la satisfacción en el desempeño en TC



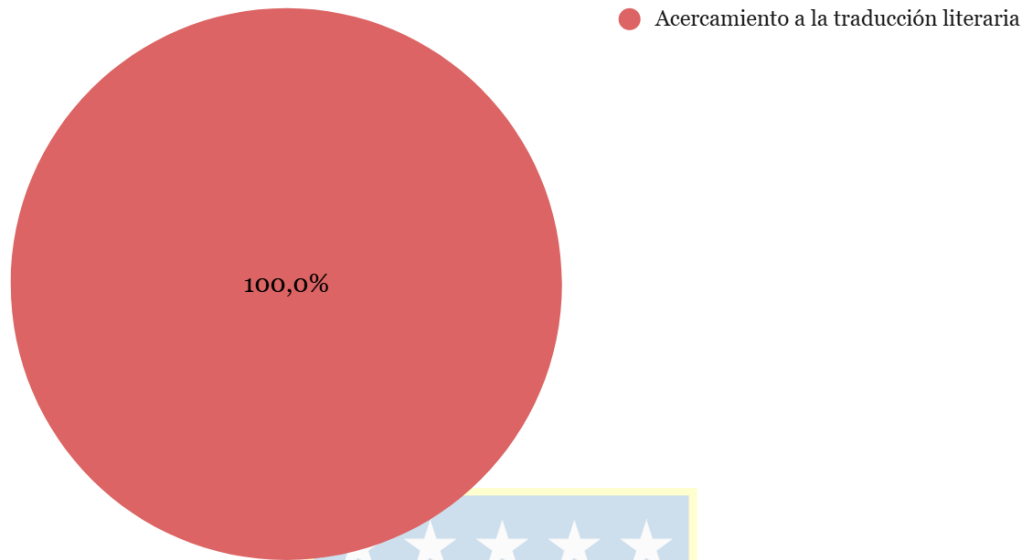
### 10.4.31 Gráfico 31

Razones detrás de la satisfacción en el desempeño en TC



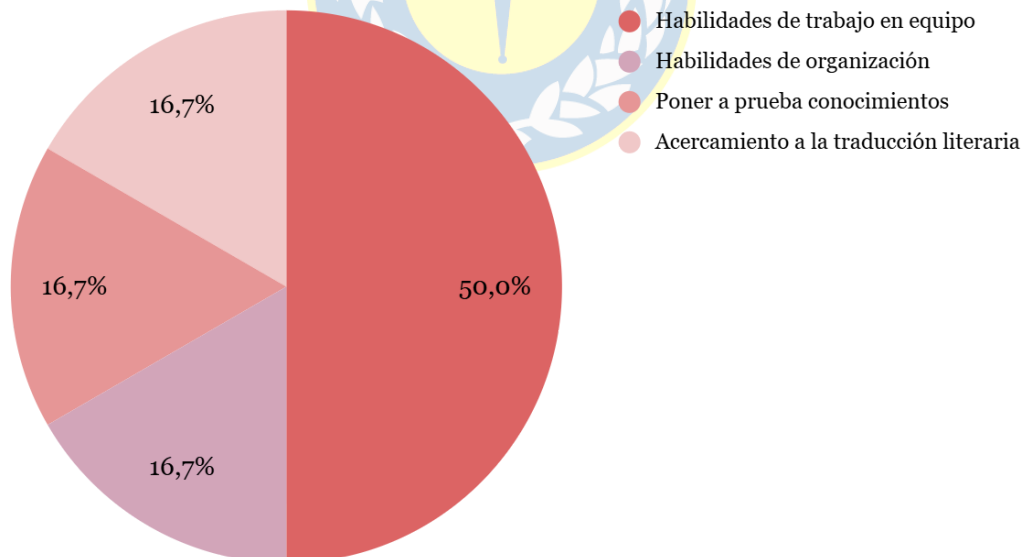
### 10.4.32 Gráfico 32

Aprendizajes adquiridos a través del experimento (TI)



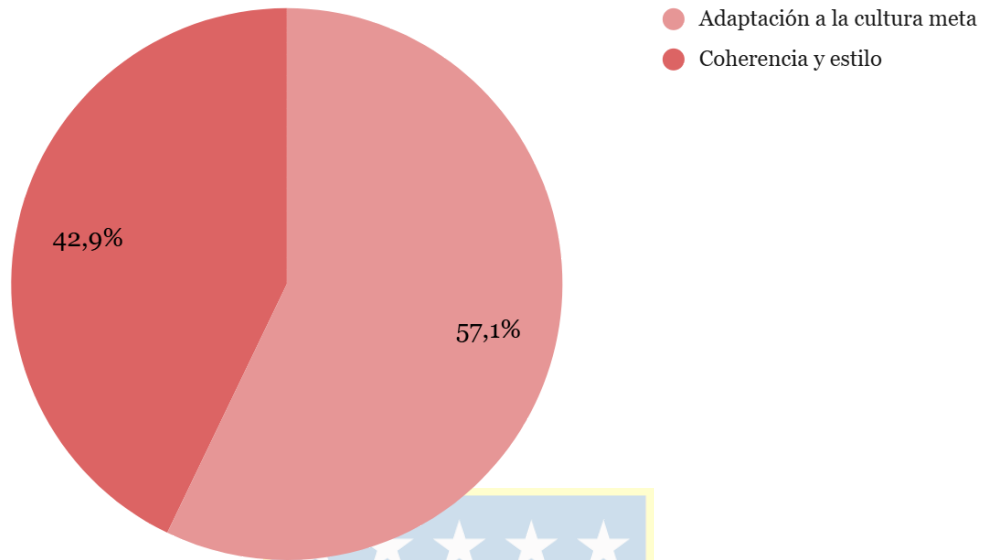
### 10.4.33 Gráfico 33

Aprendizajes adquiridos a través del experimento (TC)



### 10.4.34 Gráfico 34

Motivaciones al elegir una técnica en TI



### 10.4.35 Gráfico 35

Motivaciones para elegir una técnica en TC

