

# Needs Analysis in Designing Translation Revision Courses at One University in Vietnam

Le Thi Nhung\* & Le Vu Quynh Nga  
Thainguyen University, Vietnam

---

## **Abstract**

*Editing and translation revision is one of required competences for learners who would like to work as translators after graduation. Yet, in many actual training programmes, there are insufficient and inconsistent teaching contents among training institutions because of absence in understanding learners' needs and matching those needs to social demands. To this end, the present study investigated needs of translation students and teachers at School of Foreign Languages, Thainguyen University, Vietnam (hereafter SFL) in terms of any congruence or discrepancies in beliefs about desired translation and translation revision competences and expected learning forms and materials by dint of independent t-test values. The findings revealed that the two groups both agree on the importance of such competences, but some of learning contents like revisions of stylistic and textual coherence are more preferred than others are. These findings will be of great usefulness for the development of the corresponding courses.*

**Key words:** needs analysis, translation revision, translation competence, translation revision competence

---

Date of Submission: 14-03-2023

Date of Acceptance: 30-03-2023

---

## **I. Introduction**

During the Covid-19 epidemic in 2020 and 2021, SFL students majored in translation and interpretation were given the choice of assignment instead of attending paper-based exams as they did previously. Specifically, in this assignment, apart from two conventional tasks of translations (English – Vietnamese and Vietnamese – English translations), students were given a pair of source and target texts of around 500 words to revise. When marking their answers, teachers saw a number of issues emerge in students' revision answers. Further, students' response to semi-structured interviews in translation class meetings during the semesters of the academic years 2020-2021 revealed that they have ever heard of the term "translation revision" before but had no idea about what and how they should deal with it in the tests and exam assignment. Even when doing it successfully, they found their approach quite subjective and instinctive.

In a broader context, translation training is currently one of principal training programmes at SFL where a number of innovations and reforms in training programmes have been implemented over the past 5 years to upgrade and update its quality in training. Along with the promulgation of the latest training programme in 2020, the introduction of a new course named 02-credit Professionalism in Translation and Interpretation aims at building up revision abilities for learners because it is of fundamental importance that revision education is incorporated into the curricula for translator education (Ottmann & Canfora, 2020). This newly adopted course is supposed to equip students with revision and editing abilities, which seem absent in translation courses previously taught at SFL. Therefore, the arrival of this course entails a learners' needs analysis to analyze their expectations and existing translation and translation revision abilities so that the design of supplementary learning materials for them become effective and meaningful, maximizing the course learning outcomes in particular and programme learning outcomes in general.

## **II. Literature review**

### **Needs analysis**

According to Jack Richards (p.51, 2001a, 2001b), one of the basic presumptions of developing curriculum is that a sound educational and training program should be based on an analysis of learners' needs. Firstly, the concept "needs" in language studies covers a broad spectrum of understanding and changes over years. From 1960 – 1970s, influenced by lexicostatistics and register analysis, needs covered lists of discrete language items and hence, analysis scope is the target situation only (West, 1994). Subsequently, the year 1978 marked a revolutionary change in respect to needs. Scope of analysis includes target situation, deficiency, strategy, and means analysis and language audits (West, 1994). In the same vein, according to Munby's communicative syllabus design, learning needs imply both functions and situations (Munby, 1981). Finally, in the late 1980s, scholars like Brindley (1989) and Hutchinson and Waters (1987) approached needs from a psychological stance. Herein, needs

encompass a wide range of elements: linguistic items, functions, and learners' perceptions and psychological constructs. This concept is sometimes used to refer to wants, desires, demands, expectation, motivations, lacks, constraints, and requirements (Brindley, 1989). The modern-day understanding of needs often denote learners' linguistic deficiency, that is, the discrepancy or gap between present performance, knowledge, skill and attitudes by learners and their expected or desired one. Secondly, the idea of needs analysis dates back to 1920s (West, 1994), and there has been a growing body of research approaching this concept. Simply put, it was averred as "a family of procedures for gathering information about learners and communication tasks" (Nunan, Candlin, & Widdowson, 1988). Brown (1995, p.36) argued that needs analysis is a systematic collection and analysis of all subjective and objective information so that the process of curriculum development would be defined and validated. As a result, learners' language learning requirements will be fulfilled and customized to a particular training context (Brown, 1995).

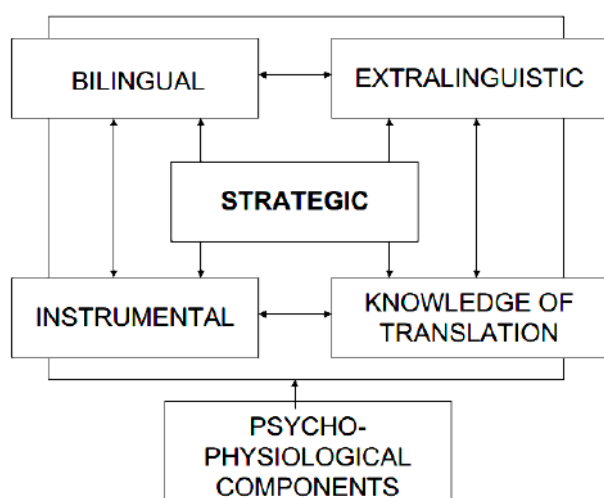
Needs analysis benefits developers of curricula in many ways (Richards, 2001a): (1) to find out language skills required for a learner to perform a particular role, like a future translator; (2) to help determine level of existing courses' response to a target group of learners; (3) to align certain students from a group with needs of training for specific language skills; (4) to understand important change(s) of direction for people in a reference group; (5) to ascertain the gap between students' existing abilities and their expected abilities; (6) and to clarify particular problem(s) experienced by learners. To put it another way, the aim of needs analysis is to establish key learning outcomes and requirements in the design and delivery of a course or learning activity. The analysis seeks to match possible or proposed teaching and learning techniques and materials to these needs and thus identify whether the design is appropriate to the intended goals or not.

Although the target stakeholders of needs analysis cover a wide range from policy makers, teachers, students, and academics to employers, parents, and community agencies, the paper centers on analyzing the needs of learners majored in translation and teachers only and lays fundamental basis for the construction of a curriculum on translation revision for upcoming academic semesters.

**PACTE model of translation**

Translation competence has been investigated since the late twentieth century, initially concerned with definitions and models (Salamah, 2021). Then the research of this concept explored how learners acquired different sub-components of translation competence and how translation competences shall be best integrated in to curricula of translator training. Among different endeavors to construct translation competence (TC) models, the most popular shall include PACTE (Action Plan for Business Growth and Transformation) (2003) model (Beeby et al., 2003), the EMT competence Framework for translator (2009) developed by Translation Commission, European Committee, and the NAATI framework (2015) for translators and interpreters in Australia.

In this study, the well-established PACTE (2003) model was referred to as theoretical framework of what knowledge, skills, and abilities translators need to possess to perform effectively since this model has been validated on learners' acquisition. (Beeby et al., 2011)



**Figure 1: PACTE (2003) Model of Translation Competence**

This model of TC comprises of five sub-competences and one component. Firstly, bilingual sub-competence embraces knowledge required (pragmatic, sociolinguistic, textual, grammatical, and lexical) to communicate in both source and target language. Secondly, extra-linguistic one refers to declarative knowledge, i.e., general knowledge of the world, domain-specific knowledge, bicultural and encyclopedic knowledge. The third component in this model is translation knowledge, also known as "knowledge of translation (KoT)" sub-competence; it predominantly deals with how translator trainees master professional knowledge of translation like how translation functions and what professional translation practice looks like. Instrumental sub-competence is

the fourth component that states that translators must be able to use information resources and communication technologies applicable in the field (including dictionaries, stylebooks, search engines, electronic corpora, etc.). The last sub-competence expected in translators is strategic one that requires them to ensure the efficiency of work and tackle problems encountered smoothly through procedures so that the whole process and project of translation

are controlled and evaluated. Finally, psycho-physiological components cover types of cognitive and attitudinal components as well as “psycho-motor mechanisms”.

### Revision, Editing, and Proofreading

Although translation revision is more under-researched than other fields within translation studies, it has gained more popularity recently. A number of scholars gave their own definitions to translation revision, as this concept is deemed ambiguous to the views of different scholars. It involves the “bilingual examination of target language content against source language content for its suitability for the agreed purpose” (ISO 17100, cited in Ottmann & Canfora, 2020). Mossop (2020) viewed translation revision as

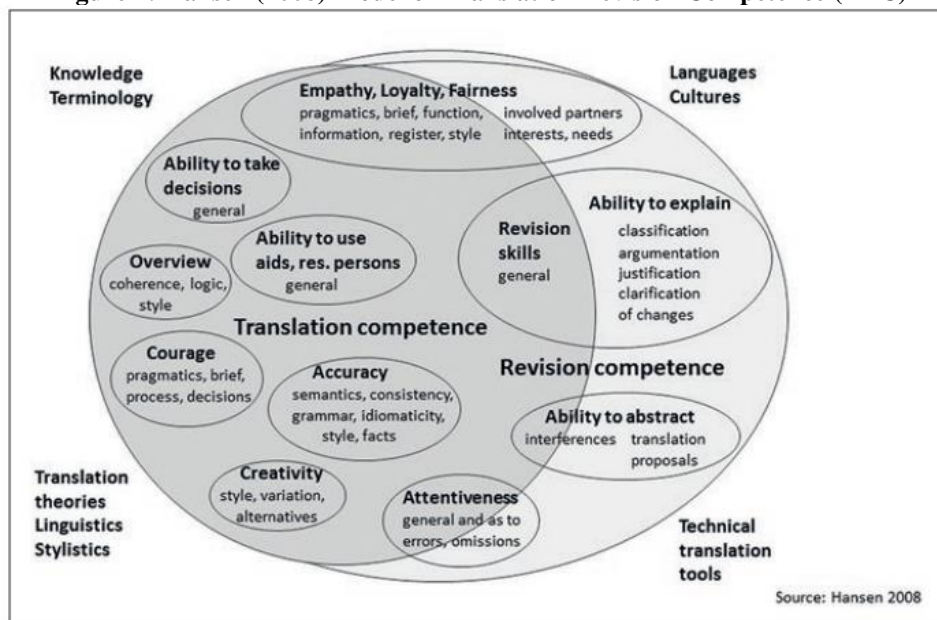
“...Revision may be used to refer to a full rereading of the translation for *accuracy and language quality*, with each sentence being compared to the corresponding part of the source text; ‘quality control’ is then used to refer to less-than-full revision.” (p. 117).

He also claimed that there should be a distinction between self-revision and other-revision, the former being a professional translator revising his own work, while the latter meaning he/she revising other translators’ translations.

Translation revision should also be distinguished from editing and proofreading. Editing is “the process of reading a text that is *not a translation* (or is not being treated as a translation) to spot problematic passages, and then making or recommending any corrections or improvements that are needed to meet some standards of quality.” This means that editing is a monolingual activity, it is not part of the actual translation process – and it normally refers to a process in publishing services. Proofreading “in the translation industry, [is the] checking of the text for *Mechanics* and the *Presentation parameters*, often by a non-translator.” Therefore, it is a monolingual correction process which takes care of spelling, punctuation and grammar as well as typography and layout.” (Ottmann & Canfora, 2020, p.38)

Just as translation competence is of great importance in training translators, translation revision as a competence has been conceptualized in a few models. The revision competence model formulated by Hansen (2008) noted that there are several competences shared by both translators and revisers: empathy, loyalty, fairness sub-competences; abilities to classify, argue, and justify their choices of changes; abilities to abstract; and abilities to give general attention and spot any errors.

**Figure 2: Hansen (2008) Model of Translation Revision Competence (TRC)**



Another model recently brought to research suggested nine sub-competences of translation revision competences (Robert, Rемаel, & Ureel, 2017): bilingual, extralinguistic, tool and research, interpersonal, strategic, knowledge about translation, revision routine, translation routine, knowledge about revision, translation and revision norms and brief, psychophysiological components, and translator and reviser self-concept and professional ethos. However, the authors decided on basing the first model by Hansen to develop questionnaire items because this model has been more common in studies of translation revision and translation errors.

**Revision parameters**

A usual question by many when revising texts is what to revise or which revision parameters shall be in use. The two sets of parameters developed thus far are by NAATI (2018) and Mossop (2020). They share some overlaps like accuracy, grammar, or spelling. However, a deeper analysis of NAATI (2018) version discloses that it is entitled as “error categories” rather than parameters, and these categories are fairly narrow because they do not deal greatly with revision of content and merely provide “specifics” and examples from English to different languages, Vietnamese included, instead of checklist questions” for users. Therefore, this set is more useful for testing and professional (like certifying) purposes. (Liang, 2021)

**Table 1: List of error categories by NAATI (2018)**

Error Category	Specifics
Distortion	An element of meaning in the source text is altered in the target text.
Unjustified omission	An element of meaning in the source text is not transferred into the target text.
Unjustified insertion	An element of meaning that does not exist in the source text is added to the target text.
Inappropriate register	An expression or variety of language considered by a native speaker to be inappropriate to the specific context in which it is used.
Unidiomatic expression	An expression sounding unnatural or awkward to a native speaker irrespective of the context in which the expression is used, but the intended meaning can be understood.
Error of grammar, syntax	Error in structuring words, clauses and phrases of a language.
Error of spelling	Error in forming words with letters or characters. Error in use of marks that separate sentences and their elements, and clarify meaning.
Error of punctuation	Error in use of marks that separate sentences and their elements, and clarify meaning. E.g. incorrect comma, full-stop, apostrophe, inverted commas, etc.

In contrast, Mossop (2020) parameters divided into 6 main groups (equal to 14 checklist questions) appear more comprehensive and friendly-user and can be a good guideline for classroom discussions.

**Table 2: Mossop (2020) revision parameters**

Groups of Problems	Parameters	Specific questions to ask while revising
A. Meaning transfer	Accuracy	Does the translation adequately reflect the message of the source text?
	Completeness	Are there any unjustified omissions and/or additions?
B. Content	Logic	Does the sequence of ideas make sense?
	Facts	Are there any errors related to facts, mathematics or concepts?
C. Language and Style	Smoothness	Are there good connections between sentences?
	Tailoring	Does the translation fit its use, medium and readers?
	Sub-language	Does the translation accord with the source text in genre and terminology, etc.?
	Idiom	Is the translation idiomatic?
	Mechanics	Is grammar, spelling, punctuation and house style used correctly?
D. Presentation	Layout	Is the layout correct, including spacing, margins, indentations, etc.?
	Typography	Are the typographic aspects, including bolding, underline, fonts and formatting correct?
	Organisation	Are headings, page numbers, table of contents, etc. properly organised?
E. Specifications	Client Specifications	Have the client’s specifications been complied with?
	Employer policy	Have the agency’s translation policies been complied with?

However, because this study centers on classroom-based practice of revision only, adaptations of this model are needed to fit the context. Therefore, the group of specifications (client specifications and employer policy) was not included in the questionnaires.

**Previous studies**

Koponen, Mossop, Robert and Scocchera (2021) summed up that publications in translation revision can belong to either empirical or theoretical/ conceptual or studies. Accordingly, previous empirical studies of revisions are divided into subgroups of studies of the product, studies of revision competence and teaching, relationship between the process and the quality of the product, and participant-based studies. As for theoretical counterparts, three subgroups are overviews of the field; specific aspects of revision ( terminology, key concepts, parameters, methodological aspects, risk management, place of revision in translation process, mentoring and didactic revision in future translator training roles of revisers, interventions from publishers, and the need to incorporate unilingual and bilingual revision into assessment models of translation quality); and revision teaching and acquisition of revision competence.

Therefore, it can be seen that previous studies on teaching translation revision can be approached both theoretically and empirically. As for theoretical papers, many of them were in Spanish context, like a constructivist approach to revision education by Rodríguez (2012), causes of defective revision by ParraGaliano (2015), list of expected competences for revisers (Chakhachiro, 2005, as cited in Scocchera, 2021), or the proposal of instruction in revision to develop other translation competence aspects by Mendoza Garcí and Ponce Máquez (2013) (García & Márquez, 2013; Parra Galiano, 2015; Rodríguez, 2012, cited in Scocchera, 2020). The experimental study by Scocchera (2019, 2020) which scrutinized revision students' general attitudes towards revisions and background skills in a short-term course, and their acquisition of revision competence and tested whether teaching contents and methods were working provided practical recommendations for activities in training revisers. Liang (2021) investigated how trainees' translation correlates with revision skills and how their revision skills are influenced by the initial translation. As a result, her mixed-method study found out that a good translator trainee is also excellent at revision tasks and vice versa. Besides, revisers are highly likely impacted by the initial translation, especially lexical and syntactic errors in the initial translation rather than the source text (Liang, 2021, p.104). Shi (2016) found how translators think of revision/what revision means to practicing translators (what to revise, how many revisions are enough, how long their drawer-time is, and revisional aspects in mind when doing revision. Meanwhile, others are more concerned of the procedure which revisers should follow:

“The following excerpt illustrates another issue: the question of the order in which revision procedures are carried out. There are some indications suggesting that from a quality point of view, it might be an advantage to start by reading the draft translation without looking at the source text: [...] If revisers start by reading the draft translation without looking at the source text, they have the unique opportunity to avoid coming under the spell of source-language structures.” (Künzli, 2006, p12).

Robert (2007) even compared the most common frames of revision procedures, namely procedure A (the reviser reads the target text (TT) alone without the source text (ST), and makes changes), procedure B (the reviser reads the TT alone, refers to the ST when he thinks there may be a problem, and makes changes), procedure C (the reviser compares ST with TT and makes corrections), procedure D (the reviser reads the TT, makes changes, then compares ST with TT, and makes additional changes if necessary), procedure E (he reviser compares ST with TT, makes changes, then he reads the TT and makes additional changes if necessary), and procedure F (the reviser reads the ST, then compares ST with TT and makes corrections, he finally reads the TT again and makes additional corrections if necessary) (Robert, 2007). He concluded that procedures B, C, D, and E are comparable in practice. Another attempt to find best practices in revision process was by Scocchera, and the findings so that there is no single best recipe for all revisers who are advised to base on form, mode and types of rereading, instead (Scocchera, 2018). Recently, Ottmann and Canfora (2020) suggested a Flowchart of revision decision procedure because they believed that a brief and transparent procedure with parameters and criteria well-defined can ensure revision functions as a means of quality assurance for translated text.

It can be concluded that there is limited research in the collection of learners' needs and expectation for curriculum developers to develop revision courses. In Vietnam's context, too, some studies were conducted to explore and elaborate translation students' needs, but they are mainly about the undergraduates' needs for curriculum improvements, like (Quang Nguyen, Kean Lee, & Ngoc Phuong Nguyen, 2018). In fact, translation revision has not been included in training programmes in many universities in Vietnam even though it has been considered as one of vital abilities of translators by many companies in the field. It is this gap in research that tends the writer to conduct a study, taking both learners and teachers' thoughts into consideration.

Prior to the conduct of this research, the authors hypothesize the following ideas:

1. Students should be given more practice on Vietnamese-English translation and revision tasks because they are still weak at writing in English.
2. Group work is the best practice for students and are expected by many of them because they can compensate one another in terms of different required skills.

The paper aims to answer the following research questions:

1. How are SFL students' translation competences and translation revision competences perceived by students and teachers?
2. Are there any significant differences between students and teachers in translation division in their perception for supplementary learning modes and instructional contents at SFL?

### **III. Method**

#### **Participants**

A total of 22 sophomore students randomly selected from different classes of third and fourth-year cohorts (16 majored in Translation and Interpretation, 5 in Korean-English bilingual translation and interpretation, and 1 from English Language Teacher Education) at SFL as well as 4 M.A. instructors who have been teaching

translation courses at SFL for 10 – 15 years partook this study. The age range of participants was 21 to 23 and 30 to 40 for students and teachers, respectively. The vast majority of student participants (over 80%) attended Written Translation courses before; some of them (9 % or so) were provided with fundamental knowledge of translation studies; therefore, most of them were equipped with fundamental issues in translation studies, namely translation methods, procedures, and non-equivalence because these are included in the teaching of those subjects.

**Research instrument**

Questionnaires (designed for the students and the instructors) were implemented to gain data for this study. Both of groups answered the online questionnaires (see the Appendices) which were self-developed upon the adaptations of PACTE model (2003) of TCs, Hansen (2008) TRCs model and Mossop (2020) framework of revisions parameters. The student questionnaire consists of 4 main parts, equal to 16 (both multiple choice and checkbox grid) items: Part 1 – personal information; Part 2 – Students’ understanding and self-assessment of translation competences; Part 3- Students’ understanding and self-assessment of translation revision competences; and Part 4- Students’ needs of learning materials. Each student respondent was given a mobile card as a reward for completing the questionnaire. The teacher questionnaire covered similar number of sections, classified into personal information ( academic ranks and years of experience), opinions on the TCs importance and assessment on students’ TCs, opinions on the importance of TRCs and assessment on students’ TRCs, and opinions on which theoretical and practice contents, revision parameters, and types of learning forms shall be included in the curriculum.

For ease of response, the questionnaire was written in Vietnamese. Before delivered to respondents, the questionnaire was piloted to a group of 10 students and adjusted so that necessary reliability is ensured (Cronbach’s alpha > 0.7).

**Data collection and analysis**

Because data was obtained in Google forms while the process of data should be treated with SPSS statistics 20 software, Google form-based data in the Excel file was all processed into SPSS-formatted data first. For instance, the five Likert scale of “Completely necessary, Necessary, Having no ideas, Unnecessary, and Totally unnecessary” for items of respondents’ opinions on the importance of competences were coded into 5, 4, 3, 2, and 1, respectively before they were imported into the SPSS Statistics 20.

The analysis of obtained data was carried out using independent T-tests as these statistical tests help the authors examine whether or not there are statistically significant differences between two groups in terms of their belief or perceptions with regards to students’ TCs, TRCs, as well as expectations of learning forms and contents.

**IV. Findings and discussion**

**Research question 1**

The first aim of this paper is to explore significant differences in teachers and students’ perception of translation competences (using PACTE (2003) model) and translation revision competence (using Hansen (2008) model). The following tables illustrate the findings.

As can be seen in Table 3, among six sub-competences of TR defined by PACTE, the only one that saw the Levene’s test Sig. Value < 0.05 or different variance between two populations of students and teachers is “knowledge of translation” competence (t = 3.578; t-test Sig. (2-tailed) <  $\alpha$  = 0.05). Therefore, it can be concluded that students differ from teachers in the view that the “knowledge of translation/ KoT” competence is of importance in training translation, with slightly more importance to this competence given by the student population (M = 4.4545) than by their teachers (M= 4.0) even though both groups marked this ability “important”. The other five TC sub-competences saw a high level of sameness between two groups (Levene’s test Sig.value > 0.05 & t-test Sig. (2-tailed) >  $\alpha$  = 0.05) in terms of importance, and both groups ranked them from slightly necessary (M = 3.75 for Psycho-physiological component) to completely necessary (M = 4.75 for Bilingual and Extralinguistic components).

**Table 3: Difference in perceptions of importance of TCs**

Group Statistics					
	Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Importance of Bilingual competence	Students	22	4.4091	.66613	.14202
	Teachers	4	4.7500	.50000	.25000
Importance of Extra-linguistic competence	Students	22	4.3636	.65795	.14028
	Teachers	4	4.7500	.50000	.25000
Importance of "Knowledge of translation" competence	Students	22	<b>4.4545</b>	.59580	.12703
	Teachers	4	<b>4.0000</b>	.00000	.00000
Importance of Instrumental competence	Students	22	4.2273	.52841	.11266
	Teachers	4	4.2500	.50000	.25000
Importance of Strategic competence	Students	22	4.2727	.93513	.19937

	Teachers	4	4.0000	.81650	.40825
Importance of Psycho-physiological components	Students	22	4.1364	.63960	.13636
	Teachers	4	3.7500	.50000	.25000

		Independent Samples Test					
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Importance of Bilingual competence	Equal variances assumed	2.076	.163	-.968	24	.343	-.34091
	Equal variances not assumed			-1.186	5.172	.287	-.34091
Importance of Extralinguistic competence	Equal variances assumed	1.756	.198	-1.110	24	.278	-.38636
	Equal variances not assumed			-1.348	5.114	.234	-.38636
Importance of "Knowledge of translation" competence	Equal variances assumed	26.585	<b>.000</b>	1.500	24	.147	.45455
	Equal variances not assumed			<b>3.578</b>	21.000	<b>.002</b>	.45455
Importance of Instrumental competence	Equal variances assumed	.082	.777	-.080	24	.937	-.02273
	Equal variances not assumed			-.083	4.317	.938	-.02273
Importance of Strategic competence	Equal variances assumed	.216	.646	.545	24	.591	.27273
	Equal variances not assumed			.600	4.564	.577	.27273
Importance of Psycho-physiological components	Equal variances assumed	.192	.665	1.139	24	.266	.38636
	Equal variances not assumed			1.357	4.988	.233	.38636

Interestingly, Table 4 shows that students' self-assessments of possession of TR were similar to how their teachers assess them, as revealed by following results: the Levene's test Sig. for all items were  $> 0.05$  (equal variances between two groups) and the t-test Sig. (2-tailed) for all items were quite high and  $> \alpha = 0.05$ . However, a closer look at the mean of rating by two groups demonstrates that student's translation competences were not at proficient level but at average level instead (5 = Highly proficient; 1 = Totally not proficient). They are the most confident in using instruments ( $M = 3.7727$ ), and hesitant in using strategies and adjusting their psycho-physiological factors in translating texts ( $M = 2.75$ ).

**Table 4: Assessment of translation competences**

Group Statistics					
	Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Assessment of Bilingual competence	Students	22	3.4091	.66613	.14202
	Teachers	4	3.2500	.50000	.25000
Assessment of Extralinguistic competence	Students	22	3.1818	.79501	.16950
	Teachers	4	3.0000	.81650	.40825
Assessment of "KoT" competence	Students	22	3.4545	.80043	.17065
	Teachers	4	3.0000	.81650	.40825
Assessment of Instrumental competence	Students	22	<b>3.7727</b>	.81251	.17323
	Teachers	4	3.5000	.57735	.28868
Assessment of Strategic competence	Students	22	3.2727	.98473	.20995
	Teachers	4	<b>2.7500</b>	.95743	.47871
Assessment of Psycho-physiological competence	Students	22	3.2727	.70250	.14977
	Teachers	4	<b>2.7500</b>	.95743	.47871

		Independent Samples Test					
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Assessment of Bilingual competence	Equal variances assumed	1.437	.242	.452	24	.655	.15909
	Equal variances not assumed			.553	5.172	.603	.15909

Assessment of Extralinguistic competence	Equal variances assumed	.167	.686	.419	24	.679	.18182
	Equal variances not assumed			.411	4.106	.701	.18182
Assessment of "KoT" competence	Equal variances assumed	.589	.450	1.042	24	.308	.45455
	Equal variances not assumed			1.027	4.122	.361	.45455
Assessment of Instrumental competence	Equal variances assumed	.423	.521	.638	24	.530	.27273
	Equal variances not assumed			.810	5.449	.452	.27273
Assessment of Strategic competence	Equal variances assumed	.032	.859	.980	24	.337	.52273
	Equal variances not assumed			1.000	4.243	.371	.52273
Assessment of Psycho-physiological competence	Equal variances assumed	.760	.392	1.301	24	.206	.52273
	Equal variances not assumed			1.042	3.611	.362	.52273

Likewise, when it comes to how students and teachers perceive general revision and editing competences ( Table 5), there is no statistically significant difference between two groups ( Levene' test Sig. = 0.635 > 0.05 and 0.740 > 0.05; all t-test Sig. (2 – tailed) > 0.05) and both believe that students' revising skills are virtually at average to low-achieving levels ( M = 2.25 - 2.9).

**Table 5: General assessment of revision and editing competences**

Group Statistics							
		Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
Assessment of translation revision competence (TRC)	Students		22	<b>2.9091</b>	1.10880	.23640	
	Teachers		4	2.2500	1.25831	.62915	
Assessment of editing competence	Students		22	2.5909	.90812	.19361	
	Teachers		4	<b>2.2500</b>	1.25831	.62915	
Independent Samples Test							
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Assessment of translation revision competence (TRC)	Equal variances assumed	.231	<b>.635</b>	1.074	24	<b>.293</b>	.65909
	Equal variances not assumed			.981	3.896	.384	.65909
Assessment of editing competence	Equal variances assumed	.113	<b>.740</b>	.654	24	<b>.519</b>	.34091
	Equal variances not assumed			.518	3.591	.635	.34091

However, a more detailed comparison for both groups' assessment of specific TRCs (empathy, loyalty, and fairness; ability to explain; revision skills; and attentiveness) shows the following results: the Levene's test Sig. > 0.05 (equal to .583, .531, .187, and .717, respectively) and most of the t-test (Sig. (2-tailed) results  $\leq$  0.05 except for that of the Assessment of TRC of attentiveness. These statistics, therefore, point out that there is a significant difference in the two groups' Mean. Indeed, student respondents appear to self-diagnose their TRCs in the range of average to proficient levels (M= 3.1364 to 3.7273), but teachers' beliefs of theirs seem to be at a more moderate threshold (M = 2.25-2.5).

With regards to importance of different categories of TRCs attached by two groups, despite the Levene's test Sig. for the item "Importance of TRC of revision skills" is 0.022, the corresponding t-test Sig. (2-tailed) for it is .645 > 0.05. Thus, there is no evidence of differences in both groups' beliefs for the importance of revision skills, and this is the same conclusion for the importance of other groups of revision competences. Table 6 below provides data for these discussions.



**Table 6: Importance and Assessment of Translation Revision Competences (TRCs)**

Group Statistics							
		Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
Importance of TRC of empathy, loyalty, fairness	Students		22	4.1364	.83355	.17771	
	Teachers		4	4.0000	.00000	.00000	
Importance of TRC of ability to explain	Students		22	4.1818	.66450	.14167	
	Teachers		4	4.5000	.57735	.28868	
Importance of TRC of revision skills	Students		22	4.3636	.58109	.12389	
	Teachers		4	4.0000	1.41421	.70711	
Importance of TRC of attentiveness	Students		22	4.3636	.72673	.15494	
	Teachers		4	4.2500	.95743	.47871	
Assessment of TRC of empathy, loyalty, fairness	Students		22	<b>3.7273</b>	.63109	.13455	
	Teachers		4	2.2500	.50000	.25000	
Assessment of TRC of ability to explain	Students		22	<b>3.1364</b>	.77432	.16508	
	Teachers		4	2.2500	.50000	.25000	
Assessment of TRC of revision skills	Students		22	<b>3.4091</b>	.59033	.12586	
	Teachers		4	2.2500	.50000	.25000	
Assessment of TRC of attentiveness	Students		22	<b>3.4091</b>	.79637	.16979	
	Teachers		4	2.5000	1.00000	.50000	
Independent Samples Test							
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Importance of TRC of empathy, loyalty, fairness	Equal variances assumed	3.088	.092	.322	24	.750	.13636
	Equal variances not assumed			.767	21.000	.451	.13636
Importance of TRC of ability to explain	Equal variances assumed	.010	.919	-.895	24	.380	-.31818
	Equal variances not assumed			-.989	4.581	.372	-.31818
Importance of TRC of revision skills	Equal variances assumed	5.969	<b>.022</b>	.906	24	.374	.36364
	Equal variances not assumed			.507	3.187	<b>.645</b>	.36364
Importance of TRC of attentiveness	Equal variances assumed	.391	.538	.275	24	.785	.11364
	Equal variances not assumed			.226	3.656	.833	.11364
Assessment of TRC of empathy, loyalty, fairness	Equal variances assumed	.310	.583	4.410	24	<b>.000</b>	1.47727
	Equal variances not assumed			5.203	4.930	.004	1.47727
Assessment of TRC of ability to explain	Equal variances assumed	.404	.531	2.187	24	<b>.039</b>	.88636
	Equal variances not assumed			2.959	6.023	.025	.88636
Assessment of TRC of revision skills	Equal variances assumed	1.847	.187	3.678	24	<b>.001</b>	1.15909
	Equal variances not assumed			4.141	4.671	.010	1.15909
Assessment of TRC of attentiveness	Equal variances assumed	.135	.717	2.028	24	<b>.054</b>	.90909
	Equal variances not assumed			1.722	3.725	.166	.90909

**Research question 2**

The study also aims to investigate expectations from students and teachers for the inclusion of teaching contents and forms.

As for theoretical concepts that should be included in the curriculum, students and teacher responded to a checkbox grid in the questionnaire. The below table shows there are great discrepancies within each group in terms of preference over choices of theoretical concerns. Overall, definitions and classifications of revision, editing, revision parameters, and degree/scope of revision are more expected than other concepts within the student populations (N = 18, 22, 14, and 11 respectively). By contrast, choices of teacher groups as for all theoretical concepts to be included in the curriculum seem more homogeneous. Notably, among concepts chosen by both groups, revision procedures and review of basic translation methods and procedures saw no differences

between both groups (SD= 0). This means both teachers and students view that these two concepts should be included in the program, but in a smaller proportion compared to the more preferred ones, like classifications of revision, editing, and revision parameters.

One further insight into the t-test results (Table 7) reveals even though students and teachers are different in variances of choices for scope of editing ( Levene's test Sig. = 0.002 < 0.05), there are no statistical differences of significance between them for this choice ( t-test Sig. ( 2-tailed) = 0.178 >  $\alpha$  = 0.05), which seems to share similar patterns with other theoretical contents given.

**Table 7: Theoretical contents to be included**

Group Statistics					
	Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Definition and classification of editing	Students	22	2.7273	2.11979	.45194
	Teachers	4	1.7500	1.50000	.75000
Definition and classification of revision	Students	18	3.56	1.947	.459
	Teachers	3	2.67	1.155	.667
Revision parameters	Students	14	4.71	1.541	.412
	Teachers	3	4.00	1.732	1.000
Scope of revision	Students	11	5.55	1.508	.455
	Teachers	3	5.00	1.732	1.000
Scope of editing	Students	5	5.20	1.643	.735
	Teachers	2	4.00	.000	.000
Revision procedures	Students	3	6.00	.000 <sup>a</sup>	.000
	Teachers	2	6.00	.000 <sup>a</sup>	.000
Review of basic translation methods and procedures	Students	3	7.00	.000 <sup>a</sup>	.000
	Teachers	2	7.00	.000 <sup>a</sup>	.000

a. t cannot be computed because the standard deviations of both groups are 0.

Independent Samples Test							
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Definition and classification of editing	Equal variances assumed	.839	.369	.876	24	.390	.97727
	Equal variances not assumed			1.116	5.471	.311	.97727
Definition and classification of revision	Equal variances assumed	1.468	.241	.758	19	.458	.889
	Equal variances not assumed			1.098	4.233	.331	.889
Revision parameters	Equal variances assumed	.024	.879	.716	15	.485	.714
	Equal variances not assumed			.660	2.724	.560	.714
Scope of revision	Equal variances assumed	.086	.774	.541	12	.598	.545
	Equal variances not assumed			.497	2.887	.655	.545
Scope of editing	Equal variances assumed	34.286	<b>.002</b>	.976	5	.374	1.200
	Equal variances not assumed			1.633	4.000	<b>.178</b>	1.200

Table 8 shows that both students and teachers agree on the inclusion of all suggested practice contents as indicated by all the respondents' choices, the Levene' test Sig. > 0.05 (equal variances between the two groups of respondents), and t-test Sig. ( 2-tailed) for all items of practice contents > 0.05. However, while teachers give less importance on such practices as punctuation and spelling (may be these ones are already included in other courses like Writings), students mark revision of numerals and tables and graphs less important. Especially, revisions for style and text cohesion and coherence pose as desired targets of the courses because both groups find this content almost highly important (M = 4.8 by students and 4.5 by teachers).

**Table 8: Practice contents to be included**

Group Statistics					
	Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Punctuation	Students	22	4.2727	.88273	.18820
	Teachers	4	<b>3.0000</b>	1.15470	.57735
Spelling	Students	22	4.4091	.73414	.15652
	Teachers	4	<b>3.5000</b>	1.00000	.50000
Numerals and numbers	Students	22	3.8636	1.12527	.23991
	Teachers	4	<b>3.5000</b>	1.00000	.50000
Quotations	Students	22	4.2727	.88273	.18820
	Teachers	4	4.2500	.50000	.25000
Abbreviations and symbols	Students	22	4.5000	.74001	.15777
	Teachers	4	4.0000	.00000	.00000
Tables and graphs	Students	22	3.9545	1.04550	.22290
	Teachers	4	4.0000	.00000	.00000
Which practice contents: References	Students	22	4.0909	1.10880	.23640
	Teachers	4	3.7500	1.25831	.62915
Grammar	Students	22	4.4545	.73855	.15746
	Teachers	4	4.5000	.57735	.28868
Style and text cohesion and coherence	Students	22	<b>4.8182</b>	.39477	.08417
	Teachers	4	<b>4.5000</b>	.57735	.28868

Independent Samples Test							
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Punctuation	Equal variances assumed	1.382	.251	2.542	24	<b>.018</b>	1.27273
	Equal variances not assumed			2.096	3.666	.110	1.27273
Spelling	Equal variances assumed	.469	.500	2.165	24	<b>.041</b>	.90909
	Equal variances not assumed			1.735	3.612	.165	.90909
Numerals and numbers	Equal variances assumed	.066	.799	.602	24	<b>.552</b>	.36364
	Equal variances not assumed			.656	4.506	.544	.36364
Quotations	Equal variances assumed	.959	.337	.050	24	<b>.961</b>	.02273
	Equal variances not assumed			.073	7.041	.944	.02273
Abbreviations and symbols	Equal variances assumed	7.429	.012	1.329	24	<b>.196</b>	.50000
	Equal variances not assumed			3.169	21.000	.005	.50000
Tables and graphs	Equal variances assumed	3.465	.075	-.086	24	<b>.933</b>	-.04545
	Equal variances not assumed			-.204	21.000	.840	-.04545
References	Equal variances assumed	.015	.902	.556	24	<b>.584</b>	.34091
	Equal variances not assumed			.507	3.896	.639	.34091
Grammar	Equal variances assumed	.200	.659	-.116	24	<b>.909</b>	-.04545
	Equal variances not assumed			-.138	4.988	.895	-.04545
Style and text cohesion and coherence	Equal variances assumed	2.513	.126	1.387	24	<b>.178</b>	.31818
	Equal variances not assumed			1.058	3.528	.357	.31818

Among four groups of revision parameters proposed by Mossop given for respondents to opt for, transfer and content revisions are most welcomed by students ( N = 22 and 18) who also expected practices for language revision parameters more than presentation ones. Similarly, teachers do not think revision of presentation is equally paramount to transfer, content, and language revisions. In short, both groups of respondents welcome

inclusions for the first three parameters (Levene' test Sig. > 0.05 & t-test Sig. ( 2-tailed) > 0.05), but they both grade them at different levels of importance. Table 9 below illustrates this point.

**Table 9: Types of revision parameters**

		Group Statistics					
		Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
Transfer	Students		22	1.3182	.56790	.12108	
	Teachers		3	1.0000	.00000	.00000	
Content	Students		18	2.3889	.60768	.14323	
	Teachers		4	2.2500	.50000	.25000	
Language	Students		14	3.1429	.36314	.09705	
	Teachers		3	3.3333	.57735	.33333	
Presentation	Students		8	4.0000	.00000 <sup>a</sup>	.00000	
	Teachers		2	4.0000	.00000 <sup>a</sup>	.00000	
<i>a. t cannot be computed because the standard deviations of both groups are 0.</i>							
		Independent Samples Test					
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Transfer	Equal variances assumed	6.312	<b>.019</b>	.953	23	<b>.351</b>	.31818
	Equal variances not assumed			2.628	21.000	.016	.31818
Content	Equal variances assumed	.829	<b>.373</b>	.424	20	<b>.676</b>	.13889
	Equal variances not assumed			.482	5.194	.649	.13889
Language	Equal variances assumed	1.555	<b>.231</b>	-.751	15	<b>.464</b>	-.19048
	Equal variances not assumed			-.549	2.351	.631	-.19048

Final considerations before the design of a proper revision course are about which translation texts (English, Vietnamese, or both) to use and which forms of learning are most preferred. The results are shown in Table 10 below.

The first question item explores whether or not respondents wish to revise English-to-Vietnamese (coded as 1), Vietnamese-to-English (2) or both (3) texts. As shown in the table, while teachers all agree that both text types are needed, students make a choice between Vietnamese and both text groups (M = 3 for teachers, and M=2.7727 for students, Levene'test Sig. = t-test Sig. ( 2-tailed) = 0.057> 0.05). This reflects that students themselves find a need to work more on English texts so that the translation sound more natural. Another finding is whether working individually, in pair or in group is the most effective to implementing revision modules, a careful look at the Levene's test Sig. = 0.049 and t-test Sig. ( 2 – tailed) = 0.031 < 0.05 shows that there is a significant difference between the two groups' perception. A retrospective look at the Means reveals students' preference for individual work slightly exceeds that of teachers. Teachers, therefore, should bear in mind this finding in designing tasks for students accordingly. As far as pair work and group work is concerned, the two respondent groups share the idea that they must be included in the program (M = 3.3 to 5.1; Levene's and t-test Sig. results > 0.05). The same perceptions between the two groups as for paper-based or computer-based forms of learnings can be found; paper-based or computer-based practice makes no difference at all to both students and teachers.

**Table 10: Text types and forms of learning**

		Group Statistics				
		Students/ teachers	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Which texts ( English - Vietnamese, Vietnamese - English, or both translated texts)	Students		22	2.7727	.52841	.11266
	Teachers		4	3.0000	.00000	.00000
Types of learning forms: Individual work	Students		22	1.6364	1.29267	.27560
	Teachers		4	1.0000	.00000	.00000
Types of learning forms: Pair work	Students		18	3.6111	1.09216	.25742
	Teachers		3	3.3333	1.15470	.66667
Types of learning forms: Groupwork	Students		12	5.1667	1.52753	.44096
	Teachers		3	4.3333	1.15470	.66667
Types of learning forms: Paper-based	Students		4	5.7500	1.25831	.62915

	Teachers	3	5.6667	1.52753	.88192
Types of learning forms: Computer-based	Students	3	6.6667	.57735	.33333
	Teachers	2	7.0000	.00000	.00000

a. t cannot be computed because at least one of the groups is empty.

		Independent Samples Test					
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Which texts ( English - Vietnamese, Vietnamese - English, or both translated texts)	Equal variances assumed	3.983	.057	-.846	24	.406	-.22727
	Equal variances not assumed			-2.017	21.000	.057	-.22727
Types of learning forms: Individual work	Equal variances assumed	4.285	<b>.049</b>	.968	24	.343	.63636
	Equal variances not assumed			2.309	21.000	<b>.031</b>	.63636
Types of learning forms: Pairwork	Equal variances assumed	.033	.857	.405	19	.690	.27778
	Equal variances not assumed			.389	2.634	.727	.27778
Types of learning forms: Groupwork	Equal variances assumed	1.331	.269	.874	13	.398	.83333
	Equal variances not assumed			1.043	3.994	.356	.83333
Types of learning forms: Paper-based	Equal variances assumed	.180	.689	.080	5	.940	.08333
	Equal variances not assumed			.077	3.883	.942	.08333
Types of learning forms: Computer-based	Equal variances assumed	9.600	.053	-.775	3	.495	-.33333
	Equal variances not assumed			-1.000	2.000	.423	-.33333

## V. Conclusion

There is great similarity between students and teachers in terms of their perceptions of the importance of TCs and TRCs and students' competences for translation and translation revision. Some critical notes for teachers when designing courses of revisions should be the compilation of tasks that can promote learners' abilities to use translational instruments and improve their strategic and psychophysiological translation sub-competences and more importantly, that can help develop confidence in revision and editing competences for them.

Such high degree of similarities in teaching staff and learners' perceptions of teaching and learning contents suggest all theoretical and practice-oriented revision contents in question should be considered, but such theoretical contents as definitions and classifications of revision and editing, revision parameters and degree should be introduced at a higher proportion to meet students' expectations. At the same time, more emphasis should be given to the building of tasks providing revision practice for style and text coherence while punctuation, spelling, numeral, and graphic revision should be allocated in smaller percentages.

Especially, groups of revision parameters that are more expected, namely transfer, content, and language revisions, should be the main focus of practice. Consistent with suggestions from Mossop (2020) about priorities for parameters, SFL's teachers should walk their students through the checklist of 14 parameters and diagnose which student groups need more practice or which parameter(s) should be attached with more importance.

In terms of learning modes, whether students should practice individually or with their peers and groups, the last finding shows that students aspire to work alone to best benefit from the course. Thus, the early hypothesis that group work is the best learning form can be refuted. However, it turns out to be well-grounded that teachers should provide students with more opportunities to revise on English translations (Vietnamese – English translation). This finding is contradictory to Liang (2021) which recommends bilingual comparative revision instead of unilingual revision for trainees.

The findings obtained from this study of needs analysis may shed light on learners and teachers' needs at SFL and any congruence between the two groups for expected competences and learning contents. SFL curriculum developers can ascertain how the future course of revision shall proceed because this paper provides them with a basis for the development of both teaching contents, task focus, and instructions that can be customized to previously determined learners' needs and matched to local needs of translation revision manpower in Vietnam. However, it also opens new ideas for other future research at home and abroad, which are

recommended to look into specific approaches to build learning tasks or materials for revision courses or ways of assessment for revision tasks.

## The Authors

*Le Thi Nhung*, the corresponding author of this paper, has been working as a lecturer of Translation and Interpretation at School of Foreign Languages, Thainguyen University, Vietnam. Her research interests include translation and interpreting studies and translation materials developments.

*Le Vu Quynh Nga* has been an instructor at School of Foreign Languages, Thainguyen University, Vietnam for about 12 years. She is instructing English majors on areas of linguistics like morphology, syntax, semantics, and translation studies, which are all her research interests.

## References

- [1]. Beeby, P. A., Fernández Rodríguez, M., Fox, O., Hurtado Albir, A., Neunzig, W., Orozco, & Hurtado Albir, A. (2003). Building a Translation Competence Model. John Benjamins.
- [2]. Beeby, A., Fernández, M., Fox, O., Hurtado Albir, A., Kuznik, A., Neunzig, & Wimmer, S. (2011). Results of the validation of the PACTE translation competence model. <https://doi.org/10.1075/btl.94.22pac>
- [3]. Brindley, G. (1989). The role of needs analysis in adult ESL programme design. *The Second Language Curriculum*, 63, 78.
- [4]. Brown, J. D. (1995). The elements of language curriculum: A systematic approach to program development. ERIC.
- [5]. Competence Framework 2017 PERSONAL AND INTERPERSONAL LANGUAGE AND CULTURE SERVICE PROVISION. (n.d.). Retrieved from [http://relaunch.ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF\\_broch\\_2008\\_en.pdf](http://relaunch.ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf)
- [6]. García, I. M., & Márquez, N. P. (2013). La importancia del papel del revisor: una propuesta metodológica para el desarrollo de la competencia traductora. *SKOPOS. Revista Internacional de Traducción e Interpretación*. e-ISSN: 2695-8465. ISSN: 2255-3703, 2, 87–110.
- [7]. Hansen, G. (2008). The speck in your brother's eye—the beam in your own. Benjamins Translation Library (BTL).
- [8]. Koponen, M., Mossop, B., Robert, I. S., & Scocchera, G. (2021). Translation Revision and Post-Editing: Industry Practices and Cognitive Processes.
- [9]. Künzli, A. (2006). Teaching and learning translation revision: Some suggestions based on evidence from a think-aloud protocol study. *Current Trends in Translation Teaching and Learning*, 9–24.
- [10]. Liang, H. (2021). Initial translation interference to reviser trainees in English-LOTE translation revision tasks. *Translation and Interpreting*, 13(2), 92–108. <https://doi.org/10.12807/TI.113202.2021.A06>
- [11]. Mossop, B. (2020). Revising and Editing for Translators. Retrieved from <http://cw.routledge.com/textbooks/>
- [12]. Munby, J. (1981). Communicative syllabus design: A sociolinguistic model for designing the content of purpose-specific language programmes. Cambridge university press.
- [13]. Nunan, D., Candlin, C. N., & Widdowson, H. G. (1988). Syllabus design (Vol. 55). Oxford University Press Oxford.
- [14]. National Accreditation Authority for Translators and Interpreters. (2018). Revision of a Non-Specialised Translation: List of Error Categories for Candidates (English into Vietnamese). Retrieved from [https://www.naati.com.au/wp-content/uploads/2020/01/List-of-Error-Categories\\_Vietnamese.pdf](https://www.naati.com.au/wp-content/uploads/2020/01/List-of-Error-Categories_Vietnamese.pdf)
- [15]. NAATI Translator Certification: Knowledge, Skills and Attributes Review Process and Outcomes. (2015). Retrieved from <http://www.naati.com.au/PDF/INT/INTFinalReport.pdf>
- [16]. Ottmann, A., & Canfora, C. (2020). 2 Revision.
- [17]. Parra Galiano, S. (2015). El conocimiento experto (pericia) en la revisión de traducciones: clave en la gestión y propuestas de investigación.
- [18]. Quang Nguyen, N., Kean Lee, W., & Ngoc Phuong Nguyen, D. (2018). Analyzing Undergraduates' Needs for an Improvement in Translation Training Curriculum in Vietnam. Retrieved from [www.eltjournal.org](http://www.eltjournal.org)
- [19]. Richards, J. C. (2001a). Curriculum development in language teaching. Cambridge university press.
- [20]. Richards, J. C. (2001b). Curriculum development in language teaching. Cambridge university press.
- [21]. Robert, I. S., Remael, A., & Ureel, J. J. J. (2017). Towards a model of translation revision competence. *The Interpreter and Translator Trainer*, 11(1), 1–19.
- [22]. Salamah, D. (2021). Translation Competence and Translator Training: A Review. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(3), 276–291. <https://doi.org/10.32996/ijllt>
- [23]. Scocchera, G. (2020). The competent reviser: a short-term empirical study on revision teaching and revision competence acquisition. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14(1), 19–37.
- [24]. Shih, C. Y. (2006). Revision from translators' point of view: An interview study. *Target. International Journal of Translation Studies*, 18(2), 295–312.
- [25]. West, R. (1994). Needs analysis in language teaching. *Language Teaching*, 27(1), 1–19.

## Appendix

### Student questionnaire

#### **KHẢO SÁT SINH VIÊN VỀ NĂNG LỰC BIÊN DỊCH, HIỆU ĐỈNH HIỆN TẠI VÀ TÀI LIỆU CHO NỘI DUNG BIÊN TẬP - HIỆU ĐỈNH BẢN DỊCH**

Các em sinh viên thân mến,

Khảo sát này có mục đích tìm hiểu (1) việc các bạn sinh viên Ngành Tiếng Anh, Trường Ngoại ngữ, ĐHTN tự đánh giá năng lực dịch viết và hiệu đính bản dịch của mình hiện tại ra sao và (2) các em có nguyện vọng gì về hình thức dạy học cũng như tài liệu cho nội dung biên tập, hiệu đính bản dịch để đưa vào chương trình giảng dạy. Những ý kiến của các bạn sẽ là nguồn tham khảo vô cùng hữu ích, quý báu cho nhóm nghiên cứu trong quá trình

xây dựng, biên soạn và cho các thể hệ sinh viên của Nhà trường. Thông tin các bạn cung cấp sẽ được bảo mật, và chỉ dành cho những mục đích nghiên cứu.

Các bạn vui lòng điền số điện thoại của mình vào cuối khảo sát này để nhận món quà nhỏ hậu tạ từ phía nhà nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn các bạn!!!

**THÔNG TIN CÁ NHÂN**

1. Chuyên ngành của bạn là

- Song ngữ Anh - Hàn/ Trung - Anh/ v.v.
- Ngôn ngữ Anh
- Sư phạm Anh

2. Bạn là sinh viên năm thứ mấy?

- Năm thứ nhất
- Năm thứ hai
- Năm thứ ba
- Năm thứ tư
- Năm thứ năm
- Đã tốt nghiệp

3. Bạn đã học những học phần dịch viết nào trong những học phần dưới đây?

- Biên dịch Tiếng Anh
- Lý thuyết dịch
- Dịch Tiếng Anh
- Khác

**Ý KIẾN CÁ NHÂN VỀ CÁC NHÓM TIÊU NĂNG LỰC BIÊN DỊCH**

4. Theo cá nhân em, các nhóm tiêu năng lực nào sau đây có tầm quan trọng với người biên dịch? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

5 = *Rất cần thiết*, 4 = *Cần thiết*, 3 = *Không có ý kiến*, 2 = *Không cần thiết*, 1 = *Rất không cần thiết*

	5	4	3	2	1
Năng lực song ngữ ( năng lực ngữ dụng, xã hội – ngôn ngữ học, văn bản, cú pháp, và từ vựng giữa 02 ngôn ngữ)	5	4	3	2	1
Năng lực ngoại ngôn ( tri thức khai báo, kiến thức liên văn hóa, kiến thức nền tảng tổng quát, kiến thức chuyên ngành)	5	4	3	2	1
Năng lực hiểu biết lĩnh vực dịch thuật ( hiểu biết về định nghĩa, vai trò của dịch thuật; quá trình, quy trình dịch thuật; phương pháp dịch thuật; hiểu biết về thị trường nghề nghiệp, nghiệp vụ của biên phiên dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực sử dụng công cụ ( thành thạo cách sử dụng tài nguyên và các nguồn thông tin khác nhau như từ điển, kho liệu điện tử, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực chiến lược ( khả năng giải quyết hiệu quả các vấn đề phát sinh trong dịch thuật như hoạch định quy trình và dự án dịch thuật, lựa chọn phương pháp dịch phù hợp, đánh giá bản dịch, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực tâm - sinh lý ( có khả năng ghi nhớ tốt, quan sát, kiểm soát cảm xúc, kiên trì, tư duy phê phán, phân tích tổng hợp, v.v)	5	4	3	2	1

5. Theo cá nhân em, em sở hữu các nhóm tiêu năng lực sau đây ở mức độ nào? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

5 = *Cực kỳ thành thạo*, 4 = *Thành thạo*, 3 = *Trung bình*, 2 = *Ít thành thạo*, 1 = *Không thành thạo*

	5	4	3	2	1
Năng lực song ngữ ( năng lực ngữ dụng, xã hội – ngôn ngữ học, văn bản, cú pháp, và từ vựng giữa 02 ngôn ngữ)	5	4	3	2	1
Năng lực ngoại ngôn ( tri thức khai báo, kiến thức liên văn hóa, kiến thức nền tảng tổng quát, kiến thức chuyên ngành)	5	4	3	2	1
Năng lực hiểu biết lĩnh vực dịch thuật ( hiểu biết về định nghĩa, vai trò của dịch thuật; quá trình, quy trình dịch thuật; phương pháp dịch thuật; hiểu biết về thị trường nghề nghiệp, nghiệp vụ của biên phiên dịch)	5	4	3	2	1

Năng lực sử dụng công cụ ( thành thạo cách sử dụng tài nguyên và các nguồn thông tin khác nhau như từ điển, kho dữ liệu điện tử, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực chiến lược ( khả năng giải quyết hiệu quả các vấn đề phát sinh trong dịch thuật như hoạch định quy trình và dự án dịch thuật, lựa chọn phương pháp dịch phù hợp, đánh giá bản dịch, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực tâm - sinh lý ( có khả năng ghi nhớ tốt, quan sát, kiểm soát cảm xúc, kiên trì, tư duy phê phán, phân tích tổng hợp, v.v)	5	4	3	2	1

### Ý KIẾN CÁ NHÂN VỀ CÁC NHÓM TIÊU NĂNG LỰC BIÊN TẬP - HIỆU ĐỈNH

6. Hiệu đỉnh là việc kiểm tra chất lượng, nội dung của một bản dịch có sự đối sánh với bản nguồn ( bản gốc) nhằm đảm bảo tính phù hợp tùy theo một mục đích cụ thể được xác định từ trước. Em tự đánh giá khả năng hiệu đỉnh hiện tại của mình ra sao? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

- Rất thành thạo (5)  
 Thành thạo (4)  
 Không có ý kiến (3)  
 Không thành thạo (2)  
 Rất không thành thạo (1)

7. Biên tập là việc bạn chỉ ra lỗi, rồi chỉnh sửa một bản viết của tác giả gốc. Bạn đánh giá khả năng biên tập văn bản Tiếng Anh hiện tại của bạn ở mức nào? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

- Rất thành thạo (5)  
 Thành thạo (4)  
 Không có ý kiến (3)  
 Không thành thạo (2)  
 Rất không thành thạo (1)

8. Theo cá nhân em, các nhóm tiêu năng lực nào sau đây có tầm quan trọng với người hiệu đỉnh? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

5 = Rất cần thiết, 4 = Cần thiết, 3 = Không có ý kiến, 2 = Không cần thiết, 1 = Rất không cần thiết

	5	4	3	2	1
Năng lực liên nhân( có sự cởi mở, đồng cảm với người dịch của văn bản, phẩm chất trung thành và công tâm)	5	4	3	2	1
Năng lực ra quyết định ( giải thích, phân loại, lý giải được những chỉnh sửa đối với bản dịch cần hiệu đỉnh)	5	4	3	2	1
Hiểu biết cơ bản về hiệu đỉnh ( hiểu biết quy trình, thang đo/ tham số hiệu đỉnh, mức độ hiệu đỉnh/ chỉnh sửa bản dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực quan sát, phát hiện lỗi	5	4	3	2	1

9. Theo cá nhân em, em sở hữu các nhóm tiêu năng lực hiệu đỉnh sau đây ở mức độ nào? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

5 = Cực kỳ thành thạo, 4 = Thành thạo, 3 = Trung bình, 2 = Ít thành thạo, 1 = Không thành thạo

	5	4	3	2	1
Năng lực liên nhân( có sự cởi mở, đồng cảm với người dịch của văn bản, phẩm chất trung thành và công tâm)	5	4	3	2	1
Năng lực ra quyết định ( giải thích, phân loại, lý giải được những chỉnh sửa đối với bản dịch cần hiệu đỉnh)	5	4	3	2	1
Hiểu biết cơ bản về hiệu đỉnh ( hiểu biết quy trình, thang đo/ tham số hiệu đỉnh, mức độ hiệu đỉnh/ chỉnh sửa bản dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực quan sát, phát hiện lỗi	5	4	3	2	1

10. Theo em, các lỗi hiệu đỉnh nào sau đây thường được em dễ dàng nhận biết? Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.



4 = Rất dễ nhận biết      3 = Dễ nhận biết      2 = Khó nhận biết      1 = Rất khó nhận biết

	4	3	2	1
Truyền đạt (gồm độ chính xác và tính đầy đủ nội dung)/ Transfer (accuracy and completeness)	4	3	2	1
Nội dung (gồm tính logic và các thông tin thực tế)/ Content (Logic and facts)	4	3	2	1
Ngôn ngữ (độ trôi chảy, khả năng điều chỉnh văn phong; khả năng sử dụng từ đúng đối tượng và lĩnh vực; thành ngữ, tục ngữ; ngữ pháp; dấu câu; chính tả; các cách sử dụng thường gặp)/ Language (smoothness, tailoring, sublanguage, idioms, grammar, punctuation, spelling, correct usage)	4	3	2	1
Trình bày (format, thể thức)/ Presentation (typography, layout, organization)	4	3	2	1

## NHU CẦU VỀ TÀI LIỆU

11. Em mong muốn được tiếp cận những nội dung lý thuyết nào khi được học nội dung hiệu đính và biên tập trong các học phần Biên dịch (có thể chọn nhiều hơn 01 lựa chọn)

- Định nghĩa, phân loại biên tập  
 Định nghĩa, phân loại hiệu đính  
 Các tham số hiệu đính  
 Phạm vi hiệu đính (hiệu đính bao nhiêu là đủ)  
 Phạm vi biên tập  
 Quy trình hiệu đính  
 Củng cố các phương pháp, kỹ thuật dịch viết cơ bản

12. Nếu em lựa chọn phương án "Khác ở trên", vui lòng nêu thêm chi tiết về nội dung mà em mong muốn được tiếp cận.

13. Theo em, những dạng bài tập biên tập nào sau đây là cần thiết đưa vào chương trình và phục vụ cho công việc của người biên tập, hiệu đính. Hãy chọn MỘT phương án mà em tán thành nhất.

5 = Rất cần thiết, 4 = Cần thiết, 3 = Không có ý kiến, 2 = Không cần thiết, 1 = Rất không cần thiết

	5	4	3	2	1
Dấu câu/ Punctuation	5	4	3	2	1
Chính tả/ Spelling	5	4	3	2	1
Con số, chữ số/ Numbers and Numerals	5	4	3	2	1
Trích dẫn nguồn/ Quotations	5	4	3	2	1
Từ viết tắt, ký hiệu/ Abbreviations and symbols	5	4	3	2	1
Bảng biểu, đồ thị/ Tables and Graphs	5	4	3	2	1
Tài liệu tham khảo/ References	5	4	3	2	1
Ngữ pháp	5	4	3	2	1
Văn phong, tính mạch lạc, gắn kết của đoạn văn	5	4	3	2	1

14. Em mong muốn được thực hành hiệu đính với các dạng lỗi nào sau đây?

- Truyền đạt (gồm độ chính xác và tính đầy đủ nội dung)/ Transfer (accuracy and completeness)  
 Nội dung (gồm tính logic và các thông tin thực tế)/ Content (Logic and facts)  
 Ngôn ngữ (độ trôi chảy, khả năng điều chỉnh văn phong; khả năng sử dụng từ đúng đối tượng và lĩnh vực; thành ngữ, tục ngữ; ngữ pháp; dấu câu; chính tả; các cách sử dụng thường gặp)/ Language (smoothness, tailoring, sublanguage, idioms, grammar, punctuation, spelling, correct usage)  
 Trình bày (format, thể thức)/ Presentation (typography, layout, organization)

15. Về các dạng bài tập hiệu đính (chỉnh sửa bản dịch), em mong muốn được thực hành trên bản dịch khi dịch Anh Việt hay Việt Anh?

- Bản dịch Anh Việt  
 Bản dịch Việt Anh  
 Cả hai

16. Em mong muốn được áp dụng các hình thức dạy học, thực hành nào đối với 02 nội dung biên tập và hiệu đính ở trên:

- Thực hành trên máy
- Thực hành trên giấy
- Thực hành cá nhân ( tự mình biên tập và hiệu đính trên bản viết, bản dịch của chính mình)
- Thực hành theo cặp ( biên tập, và hiệu đính bản viết, bản dịch của bạn cùng cặp)
- Thực hành theo nhóm

17. Vui lòng điền số điện thoại của em bên dưới: \_\_\_\_\_

**Teacher questionnaire**

**KHẢO SÁT GIÁNG VIÊN:** đánh giá Năng lực HD hiện tại của SV và thiết kế tài liệu, cách thực hiện nội dung Biên tập, Hiệu đính

Các giảng viên thân mến,

Khảo sát này có mục đích tìm hiểu ý kiến của thầy/ cô về:

- (1) các thầy/cô đánh giá năng lực dịch viết và hiệu đính bản dịch của sinh viên SFL, TNU hiện tại ra sao và
- (2) các thầy/ cô có nguyện vọng gì về nội dung và hình thức dạy học cho nội dung biên tập, hiệu đính bản dịch để đưa vào chương trình giảng dạy.

Những ý kiến của các thầy/ cô sẽ là nguồn tham khảo vô cùng hữu ích, quý báu cho nhóm nghiên cứu trong quá trình xây dựng, biên soạn học liệu cho các thế hệ sinh viên của Nhà trường.

Thông tin các thầy/ cô cung cấp sẽ được bảo mật, và chỉ dành cho những mục đích nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn các thầy/ cô!!!

**THÔNG TIN CÁ NHÂN**

1. Học vị của thầy/ cô là:

- Tiến sĩ
- Thạc sĩ
- Khác

2. Số năm công tác trong giảng dạy biên dịch của thầy cô là

- 5-10 năm
- 11-15 năm
- 16-20 năm
- Trên 20 năm

**Ý KIẾN CÁ NHÂN VỀ CÁC NHÓM TIÊU NĂNG LỰC BIÊN DỊCH**

3. Theo thầy/ cô , các nhóm tiêu năng lực nào sau đây có tầm quan trọng với đào tạo biên dịch viên?

5 = *Rất cần thiết*, 4 = *Cần thiết*, 3 = *Không có ý kiến*, 2 = *Không cần thiết*, 1 = *Rất không cần thiết*

	5	4	3	2	1
Năng lực song ngữ ( năng lực ngữ dụng, xã hội – ngôn ngữ học, văn bản, cú pháp, và từ vựng giữa 02 ngôn ngữ)	5	4	3	2	1
Năng lực ngoại ngôn ( tri thức khai báo, kiến thức liên văn hóa, kiến thức nền tảng tổng quát, kiến thức chuyên ngành)	5	4	3	2	1
Năng lực hiểu biết lĩnh vực dịch thuật ( hiểu biết về định nghĩa, vai trò của dịch thuật; quá trình, quy trình dịch thuật; phương pháp dịch thuật; hiểu biết về thị trường nghề nghiệp, nghiệp vụ của biên phiên dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực sử dụng công cụ ( thành thạo cách sử dụng tài nguyên và các nguồn thông tin khác nhau như từ điển, khối liệu điện tử, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực chiến lược ( khả năng giải quyết hiệu quả các vấn đề phát sinh trong dịch thuật như hoạch định quy trình và dự án dịch thuật, lựa chọn phương pháp dịch phù hợp, đánh giá bản dịch, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực tâm - sinh lý ( có khả năng ghi nhớ tốt, quan sát, kiểm soát cảm xúc, kiên trì, tư duy phê phán, phân tích tổng hợp, v.v)	5	4	3	2	1

4. Theo thầy/ cô, sinh viên của Trường sở hữu các nhóm tiêu năng lực sau đây ở mức độ nào ?

5 = *Cực kỳ thành thạo*, 4 = *Thành thạo*, 3 = *Trung bình*, 2 = *Ít thành thạo*, 1 = *Không thành thạo*

	5	4	3	2	1
Năng lực song ngữ ( năng lực ngữ dụng, xã hội – ngôn ngữ học, văn bản, cú pháp, và từ vựng giữa 02 ngôn ngữ)	5	4	3	2	1
Năng lực ngoại ngôn ( tri thức khai báo, kiến thức liên văn hóa, kiến thức nền tảng tổng quát, kiến thức chuyên ngành)	5	4	3	2	1

Năng lực hiểu biết lĩnh vực dịch thuật ( hiểu biết về định nghĩa, vai trò của dịch thuật; quá trình, quy trình dịch thuật; phương pháp dịch thuật; hiểu biết về thị trường nghề nghiệp, nghiệp vụ của biên phiên dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực sử dụng công cụ ( thành thạo cách sử dụng tài nguyên và các nguồn thông tin khác nhau như từ điển, kho dữ liệu điện tử, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực chiến lược ( khả năng giải quyết hiệu quả các vấn đề phát sinh trong dịch thuật như hoạch định quy trình và dự án dịch thuật, lựa chọn phương pháp dịch phù hợp, đánh giá bản dịch, v.v)	5	4	3	2	1
Năng lực tâm - sinh lý ( có khả năng ghi nhớ tốt, quan sát, kiểm soát cảm xúc, kiên trì, tư duy phê phán, phân tích tổng hợp, v.v)	5	4	3	2	1

### Ý KIẾN CÁ NHÂN VỀ CÁC NHÓM TIỂU NĂNG LỰC BIÊN TẬP - HIỆU ĐỈNH

5. Hiệu đỉnh là việc kiểm tra chất lượng, nội dung của một bản dịch có sự đối sánh với bản nguồn ( bản gốc) nhằm đảm bảo tính phù hợp tùy theo một mục đích cụ thể được xác định từ trước. Thầy/ cô đánh giá khả năng hiệu đỉnh hiện tại của sinh viên ra sao:

- Rất thành thạo (5)  
 Thành thạo (4)  
 Không có ý kiến (3)  
 Không thành thạo (2)  
 Rất không thành thạo (1)

6. Biên tập là việc chỉ ra lỗi, rồi chỉnh sửa một bản viết của tác giả gốc. Thầy/cô đánh giá khả năng biên tập văn bản Tiếng Anh hiện tại của sinh viên ở mức nào?

- Rất thành thạo (5)  
 Thành thạo (4)  
 Không có ý kiến (3)  
 Không thành thạo (2)  
 Rất không thành thạo (1)

7. Theo thầy/cô, mức độ cần thiết đưa vào Chương trình giảng dạy của các nhóm tiểu năng lực với người hiệu đỉnh sau đây ở ngưỡng nào?

5 = *Rất cần thiết*, 4 = *Cần thiết*, 3 = *Không có ý kiến*, 2 = *Không cần thiết*, 1 = *Rất không cần thiết*

	5	4	3	2	1
Năng lực liên nhân( có sự cởi mở, đồng cảm với người dịch của văn bản, phẩm chất trung thành và công tâm)	5	4	3	2	1
Năng lực ra quyết định ( giải thích, phân loại, lý giải được những chỉnh sửa đối với bản dịch cần hiệu đỉnh)	5	4	3	2	1
Hiểu biết cơ bản về hiệu đỉnh ( hiểu biết quy trình, thang đo/ tham số hiệu đỉnh, mức độ hiệu đỉnh/ chỉnh sửa bản dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực quan sát, phát hiện lỗi	5	4	3	2	1

8. Theo thầy/cô, sinh viên hiện tại sở hữu các nhóm tiểu năng lực hiệu đỉnh sau đây ở mức độ nào?

5 = *Cực kỳ thành thạo*, 4 = *Thành thạo*, 3 = *Trung bình*, 2 = *Ít thành thạo*, 1 = *Không thành thạo*

	5	4	3	2	1
Năng lực liên nhân( có sự cởi mở, đồng cảm với người dịch của văn bản, phẩm chất trung thành và công tâm)	5	4	3	2	1
Năng lực ra quyết định ( giải thích, phân loại, lý giải được những chỉnh sửa đối với bản dịch cần hiệu đỉnh)	5	4	3	2	1
Hiểu biết cơ bản về hiệu đỉnh ( hiểu biết quy trình, thang đo/ tham số hiệu đỉnh, mức độ hiệu đỉnh/ chỉnh sửa bản dịch)	5	4	3	2	1
Năng lực quan sát, phát hiện lỗi	5	4	3	2	1

### NHU CẦU VỀ TÀI LIỆU

9. Theo thầy/ cô, những nội dung lý thuyết nào sau đây cần được đưa vào giảng dạy nội dung hiệu đỉnh và biên tập trong các học phần Biên dịch ( có thể chọn nhiều hơn 01 lựa chọn) ( có thể chọn nhiều hơn 01 lựa chọn)

- Định nghĩa, phân loại biên tập
- Định nghĩa, phân loại hiệu đính
- Các tham số hiệu đính
- Phạm vi hiệu đính ( hiệu đính bao nhiêu là đủ)
- Phạm vi biên tập
- Quy trình hiệu đính
- Củng cố các phương pháp, kỹ thuật dịch viết cơ bản

10. Nếu thầy/ cô lựa chọn phương án "Khác ở trên", vui lòng nêu thêm chi tiết về nội dung mà thầy/cô mong muốn giới thiệu vào chương trình.

11. Theo thầy/cô, những dạng bài tập biên tập nào sau đây là cần thiết đưa vào chương trình và phục vụ cho công việc của người biên tập, hiệu đính. Hãy chọn **MỘT** phương án mà em tán thành nhất.

5 = *Rất cần thiết*, 4 = *Cần thiết*, 3 = *Không có ý kiến*, 2 = *Không cần thiết*, 1 = *Hoàn toàn không cần thiết*

	5	4	3	2	1
Dấu câu/ Punctuation	5	4	3	2	1
Chính tả/ Spelling	5	4	3	2	1
Con số, chữ số/ Numbers and Numerals	5	4	3	2	1
Trích dẫn nguồn/ Quotations	5	4	3	2	1
Từ viết tắt, ký hiệu/ Abbreviations and symbols	5	4	3	2	1
Bảng biểu, đồ thị/ Tables and Graphs	5	4	3	2	1
Tài liệu tham khảo/ References	5	4	3	2	1
Ngữ pháp	5	4	3	2	1
Văn phong, tính mạch lạc, gắn kết của đoạn văn	5	4	3	2	1

12. Theo thầy, cô, sinh viên cần được thực hành hiệu đính với các dạng lỗi nào sau đây?

- Truyền đạt ( gồm độ chính xác và tính đầy đủ nội dung)/ Transfer ( accuracy and completeness)
- Nội dung ( gồm tính logic và các thông tin thực tế) / Content ( Logic and facts)
- Ngôn ngữ ( độ trôi chảy, khả năng điều chỉnh văn phong; khả năng sử dụng từ đúng đối tượng và lĩnh vực; thành ngữ, tục ngữ; ngữ pháp; dấu câu; chính tả; các cách sử dụng thường gặp)/ Language( smoothness, tailoring, sublanguage, idioms, grammar, punctuation, spelling, correct usage)
- Trình bày ( format, thể thức)/ Presentation ( typography, layout, organization)

13. Về các dạng bài tập hiệu đính ( chỉnh sửa bản dịch), sinh viên nên hiệu đính bản dịch khi dịch Anh Việt hay Việt Anh?

- Bản dịch Anh Việt
- Bản dịch Việt Anh
- Cả hai

14. Theo thầy, cô các hình thức dạy học, thực hành nào đối với 02 nội dung biên tập và hiệu đính ở trên:

- Thực hành trên máy
- Thực hành trên giấy
- Thực hành cá nhân ( tự mình biên tập và hiệu đính trên bản viết, bản dịch của chính mình)
- Thực hành theo cặp ( biên tập, và hiệu đính bản viết, bản dịch của bạn cùng cặp)
- Thực hành theo nhóm

Le Thi Nhung, et. al. "Needs Analysis in Designing Translation Revision Courses at One University in Vietnam." *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 13(02), (2023): pp. 52-71.