



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat en Sciences
En Langue Espagnole

El Papel de la Traducción como Mediadora Intercultural
en el Aula de E/LE

Présentée et soutenue publiquement par :
Mme. HADDOUCHE Fatima Zohra

Devant le jury composé de :

Dr. DERRAR Abdelkhalek	MCA	Université d'Oran 2	Président
Dr. TOUHAMI Ouissem	Pr	Université d'Oran 1	Encadreur
Dr. OUNANE Ahmed	MCA	Université d'Oran 2	Examineur
Dr. ZAOUI Mokhtaria	Pr	Université d'Oran 1	Examineur

Année 2018/2019

Índice

Dedicatorias

Agradecimientos

Glosario

Introducción general.....	1
• Presentación del tema.....	2
• Problemática.....	3
• Objetivos de la investigación.....	3
• Hipótesis de partida.....	4
• Descripción de corpus de investigación.....	5
• Metodología.....	5
• Estructura del contenido.....	5

Capítulo I: Panorámica general de la traducción

Introducción.....	8
1. Breve reseña de los estudios teóricos de la traducción.....	8
2. Definiciones de la traducción.....	14
3. La necesidad de enseñar la traducción.....	16
4. Tipos de la traducción.....	16
5. Los métodos básicos de la traducción.	19
5.1. El método interpretativo comunicativo.....	19
5.2. El método literal.....	20
5.3. El método libre.....	20
5.4. El método filológico.....	20
6. Las estrategias de resolución de problemas de traducción.....	21

6.1. Técnicas de traducción.....	23
7. Procesos de la traducción.....	27
7.1. La traducción como proceso mental.....	28
7.2. La traducción como operación textual.....	29
7.3. La traducción como acto de comunicación.....	34
7.4. La traducción como negociación.....	43
Conclusión.	48

Capítulo II: El método traductor y la didáctica de ELE

Introducción.....	49
1. La teoría experimental y sus particularidades	49
2. La teoría interpretativa.....	53
3. Los métodos de la traducción.....	59
3.1. El método tradicional.....	59
3.2. La traducción pedagógica.....	61
3.3. La enseñanza por objetivos de aprendizaje.....	67
3.4. El modelo sociológico y psicolingüístico de Kirley.....	70
4. Nuevos planteamientos pedagógicos.....	73
4.1. El enfoque comunicativo.....	73
4.2. El enfoque por tareas.....	78
4.3. El enfoque discursivo de Celce Murcia y Olshtain.....	85
5. Concepciones de las competencias.....	89
5.1. La competencia comunicativa.....	90
5.2. La competencia traductora.....	93
5.3. La competencia plurilingüe y pluricultural.....	95
5.4. La competencia intercultural.....	97
5.5. La competencia sociocultural.....	98

6. La mediación del traductor.....	100
Conclusión.	102
 Capítulo III: La integración del componente cultural en el aula de ELE.	
Introducción.....	103
1. El referente cultural.....	104
1.1. La definición del concepto “culturema”.....	109
1.2. La definición de la paremia.....	110
2. La didáctica del componente cultural en el aula de E/LE.....	112
3. Las nuevas propuestas sobre la cultura en el Marco de Referencia.....	117
3.1. El concepto de interculturalidad.....	118
3.2. Concepciones a la competencia intercultural.....	122
4. La relación de la traducción con la operación intercultural.....	128
4.1. La noción transferencial de la traducción.....	131
4.2. La traducción como actividad que pone en contacto dos lenguas y dos culturas.....	133
4.3. El estudiante como intermediario cultural.....	135
5. Propositiones para el desarrollo de la competencia intercultural en el alumno.....	137
5.1. Situación.....	138
5.2. Participantes.....	138
5.3. Finalidades.....	139
5.4. Preparación intercultural.....	139
5.5. La identidad cultural y comparaciones interculturales.....	141
5.6. Los instrumentos de la enseñanza intercultural.....	141
6. Pautas didácticas.....	143

Conclusión.....	152
Capítulo IV: Refranero español y aplicación didáctica.	
Introducción.....	154
1. Refranero español.....	156
1.1. Definiciones del refrán.....	157
1.2. Sus características.....	160
1.3. La diferencia entre el refrán y el proverbio.....	162
1.4. Su aparición y recopilación.....	164
1.5. Sus fuentes.....	167
2. Aplicación didáctica.....	172
2.1. Descripción de técnicas que sirven en la integración del componente cultural en el aula de E/LE.....	172
2.2. Fases de la práctica traductora en el aula.....	173
2.3. Los objetivos.....	175
2.4. Metodología y traducción de los refraneros en el aula de E/LE.....	176
2.5. Características y contenidos.....	177
2.6. Descripción general de la sesión de traducción en el aula de E/LE.....	178
3. Ficha de evaluación.....	179
4. Temas de los refraneros más seleccionados.....	180
5. Análisis de los refranes.....	181
5.1. Refranes con equivalencia cultural total	181
5.2. Refranes con equivalencia cultural nula	195
5.3. Refranes con equivalencia cultural parcial	202
5.4. Refranes con equivalencia cultural aparente	208
5.5. Tabla resumida de las equivalencias.....	210

5.6. Constataciones generales.....	211
Conclusión final.....	217
Bibliografía.....	219
Apéndice	229
1. Refranes en español y en árabe.....	229
2. Traducción personal de las citas.....	232

Dedicatorias

A mi madre;

a mi esposo;

a Mehdi y Lina;

a mi hermano Kader y a toda mi preciosa familia.

Vuestra hija, esposa, madre y hermana

Fátima Zohra HADDOUCHE

Agradecimientos

Primero, agradezco fuertemente a mi profesor director de mi tesis Don TOUHAMI Ouissem por haberme guiado, orientado, aconsejado y animado a lo largo de mi carrera estudiantil hasta aún, y agradezco igualmente a los profesores miembros del jurado por haber leído mi trabajo de investigación y por haberme enseñado un día, muchísimas gracias Don DERRAR y Don OUNANE.

Un agradecimiento especial para la Profesora MOUSSAOUI Meriem por tratarme con mucho cariño, para todos mis profesores del departamento de español en la universidad de Orán así que para mis colegas y estudiantes.

Al final agradezco a todas las personas que han contribuido directa o indirectamente a la realización de este trabajo de investigación.

Fatima Zohra HADDOUCHE

Glosario :

C1/C2: Cultura1/ Cultura 2

CM: Cultura Meta

CO: Cultura de origen

E/LE: el Español como Lengua Extranjera

ESIT: l'Ecole Supérieure des Interprètes et des Traducteurs

N : Nativo

NN: No Nativo

TIC: Tecnología de la Información y de la Comunicación.

TLL: Texto de llegada

TM: Texto Meta

TO: Texto de Origen

TP: Texto de Partida.

INTRODUCCIÓN

Introducción general:

Por la presencia de diferentes lenguas en un mundo caracterizado por su riqueza cultural que en muchas veces nos parece muy difícil de entender, nace la idea y la necesidad de recurrir a la traducción. Traducir desde los tiempos pasados hasta nuestro tiempo actual ha conocido y sigue conociendo una gran variedad de situaciones, lenguas, contextos, y sobre todo de sociedades que pueden tener una enorme diferencia cultural y de aquí, planteamos muchas interrogaciones sobre la traducción de los aspectos culturales.

A partir de nuestra curiosidad de buscar los puntos compartidos entre dos culturas que la historia ha reunido durante muchos siglos, queremos a través de los refraneros españoles que representan la imagen y el espejo de la sociedad con sus personajes, acontecimientos, problemas, sentimientos y relaciones humanas, hallar el camino que nos lleva al diálogo tolerante con el otro y la comprensión mutua entre las dos culturas, la cultura española y la cultura árabe; y desde allí, se considera a la actividad traslaticia como puente y mediador cultural por excelencia.

Nuestro caso trata de investigar la integración del componente cultural mediante la traducción del castellano al árabe, donde trataremos de trasladar variables temas de refraneros españoles al árabe, reconociendo la riqueza lingüística y cultural de ambas lenguas.

Para abrirse a estas dos fronteras, debemos tomar en consideración que son de formas morfológicas, de estructuras sintácticas y de expresiones lingüísticas muy diferentes; pero a pesar de las dificultades y de la dureza del camino traductor para encontrar la equivalencia de sentido entre el refranero

español y el refranero árabe, la comprensión mutua entre las naciones y la aproximación de sus culturas , merecen del aprendiz de LE o de traducción un trabajo profesional poniendo y exponiendo todos los esfuerzos posibles a la hora de practicar esta actividad traslaticia con eficacia diciendo que se ha convertido en una necesidad imprescindible que favorece el intercambio de conocimientos y desempeñando un papel fundamental en el desarrollo cultural internacional.

Y sobre la misma idea, acentuamos la importancia del proceso traslaticio centrándose en los campos de la lengua castellana y la lengua árabe eligiendo para nuestra investigación, abordar los aspectos semánticos y culturales en algunos refraneros en castellano traducidos al árabe clásico .

- **Presentación del tema :**

En el presente trabajo se intenta, de un lado, explicar el interés por la integración del componente cultural dentro de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en las últimas décadas; y por otro, mostrar el trabajo y el papel de la actividad traslaticia – la traducción- que facilita el aprendizaje de los aspectos lingüísticos y nociofuncionales –la gramática y el vocabulario de la lengua meta como el español en nuestro caso, y a la vez descubrir su cultura propia a través del estudio y la traducción de textos, artículos de prensa o revista, escenas, películas, cortometrajes, etc. Y los aspectos socio-funcionales o socio-culturales según el modelo cultural elegido por el docente con el fin de desarrollar las competencias comunicativas y culturales del aprendiz tanto en su cultura propia (C1) como en su cultura meta (C2) para actuar de manera adecuada en una situación real.

- **Problemática :**

Al reconsiderar el papel que desempeña la cultura por el enfoque comunicativo y las aportaciones de la traducción en la clase de E/LE, resalta nuestra elección de tratar la interculturalidad para explicarla, observarla y compararla tras las siguientes cuestiones que plantean nuestra problemática:

1/ ¿Qué rol juega la traducción en la integración del componente cultural en el aula de E/LE?

2/ ¿Cómo, cuándo y por qué se ha despertado en la enseñanza de lenguas extranjeras tanto interés por el componente cultural?

3/ ¿Cuál es el enfoque desde el cual se enseña la cultura?

4/ ¿Hasta qué punto puede ser el conocimiento de significados culturales de la lengua meta imprescindible para adquirir una competencia comunicativa adecuada?

5/ ¿Qué contenidos relativos a los aspectos socioculturales interesan y motivan a los aprendices de E/LE?

6/ ¿Cómo se alcanza el sentido adecuado a la hora de trasladar los refraneros españoles a los refraneros árabes?

- **Objetivos de la investigación :**

En la presente investigación, nuestros objetivos generales se enfocan en demostrar de qué forma la traducción puede responder al tratamiento del aspecto intercultural que se da dentro del área de los refraneros.

También, intentamos mostrar que el aprendizaje de la lengua materna y de una lengua extranjera implica aprender sus culturas, lo que ilustra la idea de que las dos se complementan, y en este sentido, cabe decir que los contenidos de los refraneros sobre los que hemos basados nuestro trabajo de investigación tienen un peso importantísimo en el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural del aprendiz de E/LE gracias a la presencia de múltiples temas socioculturales próximos a sus preferencias.

Al final el profesor confirma su eficacia a la hora de motivar y despertar el interés y la curiosidad positiva de sus estudiantes para el saber intercultural.

Y como objetivos específicos, intentamos:

- Describir los objetivos trazados por los profesores de E/LE;
- Observar los materiales didácticos utilizados en el aula de E/LE;
- Analizar las actividades comunicativas que incorporan los elementos interculturales en el aula de E/LE;
- Elaborar y evaluar las actividades realizadas en el aula de E/LE;

Planificar y proponer actividades comunicativas que desarrollen el intercambio de conocimientos lingüísticos y culturales en el aula de E/LE.

- **Hipótesis de partida :**

En nuestro trabajo de investigación, sugerimos que se puede adquirir conocimientos socioculturales muy variados a través de la traducción de refraneros aunque son de índole pura, metafórica y literaria que en muchas ocasiones requieren una comprensión profunda de las expresiones usadas pero participan en la consolidación de los conocimientos previos del dicente en español y en árabe permitiendo pasar a adquirir nuevos conocimientos en

ambas lenguas y comprender la vida social y aprender de sus lecciones morales “moralejas” a través de la traducción de los refraneros.

- **Descripción del corpus de investigación:**

Nuestro corpus estriba en la recolección de refraneros en español organizados alfabéticamente siguiendo una variedad temática para dar más ideas al aprendiz, porque según nuestra opinión, para una clase de traducción más rica, cabe proponer cada vez un tema, para captar el interés del estudiante y abrir la comunicación entre los compañeros, el profesor y él, ya que cada clase va a contener puntos necesarios que aportan una aclaración más sobre los refraneros, sus estructuras y sus contenidos culturales.

- **Metodología :**

En nuestro trabajo de investigación vamos a hacer un estudio sobre la integración del componente cultural en el aula de E/LE mediante la traducción de refraneros españoles al árabe para encontrar los puntos culturales compartidos entre los dos sistemas lingüísticos constituidos por estos refraneros como corpus del estudio metodológico, semántico, estilístico y cultural.

- **Estructura del contenido :**

Como tratamos en nuestro proyecto de investigación el tema de la interculturalidad, la traducción y la didáctica de E/LE se organiza nuestro trabajo en cuatro bloques esenciales:

En el primer capítulo, ofrecemos una panorámica de la traducción en que damos una visión muy sucinta de la llamada “traducción”, hablando brevemente de su historia, y luego damos sus definiciones según diferentes

perspectivas, concibiéndola como: un proceso mental, una operación textual y un acto de comunicación y de negociación del sentido y dando luz a los métodos básicos de la traducción, incluyendo algunas técnicas y estrategias que ayuden a resolver los problemas enfrentados a la hora de traducir.

En el segundo capítulo, se procede a describir la teoría experimental y la teoría interpretativa que están al servicio de la traducción; mencionando también sus fases y sus tipos; además de tratar el método traductor y la didáctica de E/LE, hablando del método tradicional, la traducción pedagógica y de la enseñanza por objetivos de aprendizaje. También, presentamos en este mismo capítulo el modelo sociológico y psicolingüístico de KIRLEY, además de la descripción de los nuevos planteamientos pedagógicos como el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y el enfoque discursivo de CELCE MURCIA y OLSHTEIN que reivindican el uso de la traducción en el aula de E/LE enfocándose en el alumno y en sus necesidades lingüísticas, comunicativas, sociales y culturales al aprender el español como lengua extranjera y utilizando la didáctica de la traducción como apoyo sólido y eficaz que ayuda al aprendiz a tener un caudal léxico y un bagaje cultural al ejercer esta actividad traslaticia.

Después, ofrecemos una caracterización de las competencias: comunicativa, traductora, plurilingüe y pluricultural, así que la competencia intercultural en el aula de E/LE y concluimos este capítulo hablando de la mediación del traductor.

En el tercer capítulo, se abordan los siguientes puntos:

- El referente cultural en el aula de E/LE;
- la definición del concepto “culturema y paremia”;
- la didáctica del componente cultural en el aula de E/LE;
- La cultura en el Marco de Referencia;

- La relación de la traducción con la operación intercultural;
- La noción transferencial de la traducción y el rol del estudiante como intermediario cultural; además de las propuestas que sirven para desarrollar las competencias del estudiante.

Y en cuanto al cuarto capítulo, daremos luz al refranero español hablando de su origen, su estructura, sus fuentes y su evolución cronológica y para la aplicación didáctica, daremos muestra del refranero español, y su traducción a la lengua árabe; y presentamos a continuación un análisis contrastivo del resultado de la actividad traslaticia, luego interpretamos este análisis para llegar al final a demostrar la verdadera ventaja que sirve la traducción metiendo al dicente en una experiencia intercultural competente, y así se concreta el estudio del componente intercultural mediante los refraneros españoles y árabes en el aula de E/LE con mucha eficiencia.

Capítulo I:

Panorámica general de la traducción

Primer Capítulo: Panorámica General De La Traducción

1. Breve reseña de los estudios teóricos sobre la traducción:

La traducción es conocida por su antigua existencia relacionada con la era de los antiguos pueblos y sociedades, conocida por su papel de servir en el desarrollo de la humanidad. Respecto a eso, mencionamos a George Steiner ¹ que propone una división del período de reflexión sobre la actividad traductora que se extiende desde mediados del siglo I a.c. hasta la actualidad de la manera siguiente:

- La primera etapa (desde el año 45 a.c. hasta 1791):

Se denomina, por parte de los investigadores especialistas “época pre-teórica” o “época pre-científica” iniciada en el año 45 a.c. con las ilustraciones del célebre autor latino “Ciceron” en su *“Libellus de Optimo Genere Oratorum”*, y acabada en el año 1791 con la publicación del tratado de “Alexander Fraser y Tytler” titulado *“essay on the principles of translation”*.

Este período se caracteriza por su enfoque empírico en el cual se proceden una suma de análisis y propuestas sobre la práctica de la actividad del traductor.

- La segunda etapa (desde 1791 hasta finales de la primera mitad del siglo XX):

- Se dió aparición de las primeras publicaciones sobre la traducción como las de Freidrich Schleirmacher en 1813 como primera publicación de esta etapa y la publicación de Valéry Larbaud en 1946 con *“Sous l’invocation de Saint. Jérôme”* como última y gran aportación de esta etapa.

¹Steiner, G. (1975): “After Babel”, Aspect of Language and Translation, P: 236.

Esta etapa ha conocido muchas características como la introducción de nuevas metodologías de análisis, la aproximación a los estudios hermenéuticos y el inicio del desarrollo de los estudios de la terminología en el campo de la traducción.

- La tercera etapa, comienza a partir de los años cuarenta del siglo XX:

Con la publicación de los primeros tratados de la traducción automática y se caracteriza esta etapa también por el interés de las teorías lingüísticas por el fenómeno traductor, tales como el estructuralismo y la gramática generativa que consideran que la traducción forma parte de las ciencias lingüísticas como una rama lingüística subordinada.

- La cuarta etapa, empieza según Steiner desde los años sesenta hasta la actualidad:

Caracterizada por su parte por las aportaciones teóricas sobre los estudios de la traducción, compartiendo con la tercera etapa el hecho de insistir sobre la variedad de publicaciones de los estudios modernos de traducción que han tenido a lo largo de estos veinte siglos.

A la luz de lo citado antes sobre la división de Steiner, cabe mencionar otras fuentes de saber traductológico, donde cuatro siglos después de Ciceron, apareció el traductor de la Biblia, San Gerónimo, en “*De optimi genere interpretetandi*” que según su metodología, se dio primacía al sentido por encima de las palabras y se rechazó absolutamente a la traducción literal donde se apoyó de las teorías y doctrinas de los mejores traductores que le precedieron como Ciceron, que le consideró como maestro y padre de los traductores.

A mediados del siglo IX, apareció el gran literato árabe Al Yāhiz (775-868) con su famosa obra literaria “*Kitāb alhayawān*” (El libro de los animales) que contiene reflexiones de gran importancia sobre la traducción en general y la actividad traductora en la época Abasí en particular.

Después de la época abasí, se fundaba en el siglo XIII, “La Escuela de Traductores de Toledo” que tenía que traducir principalmente los textos religiosos; en aquella época, se reivindicaba el uso y la práctica de la traducción literal (o palabra por palabra) que duró hasta la entrada del siglo XX para trasladar “Las Sagradas Escrituras”, y más tarde aparecieron otros traductores que establecieron tres tipos de traducción: “la metafrase” o traducción palabra por palabra, “la parafrase” o traducción del sentido y “la imitación” en la cual el traductor toma el texto a su manera y deseo. Se concluye esta época por el tratado del autor inglés Alexander Fraser y Tytler ² en su obra “*Essay of the principles of translation*” (1791), que trataba por primera vez en inglés el fenómeno traductor, donde proponía tres elementos básicos que sirven para cumplir la tarea del traductor:

Y entre los autores más destacados de los siglos XIX y XX, tenemos Freidrich Schleimacher (1813), que desarrolló temas de gran interés sobre el dilema de fidelidad e infidelidad del traductor del texto original; y más tarde, aparecieron las publicaciones de Wilhelm Von Humboldt (1816) y Johann Wolfgang Goethe (1819) quienes consideraban que la traducción de la poesía en

² Citado por Bassnett- McGuire, S. (1980): “Translation Studies”, London, P: 63.

prosa es admisible.

- “1. *Transferir integralmente las ideas del texto original.*
2. *Conservar el estilo y la forma de escribir el texto original en la versión.*
3. *Procurar que la fluidez de la versión sea comparable a la del original”*³.

En el siglo pasado, proliferaron muchas publicaciones sobre aspectos teóricos de la traducción, entre ellas citamos a Walter Benjamin con su trabajo “*Die Aufgabe des Übersetzers*” (1923) y Ortega y Gasset con “*Miseria y esplendor de la traducción*” (1937), también con el autor francés Valéry Larbaud “*Sous l’invocation de Saint Jérôme*” (1946), y más tarde con Francisco Ayala en “*Breve historia de la traducción*” (1956).

Además de muchos estudios consagrados a la traducción, entre ellos, las revistas: *Traduire* (1954), *Babel* (1955), y otras más; a continuación añadimos la obra de Vinay y Darbelnet en “*Stylistique comparée du français et de l’anglais*” (1958), Jakobson con su obra que representa el primer tratamiento lingüístico con aspectos científicos de la operación traductora con su libro “*On linguistic aspects of translation*” (1959); y Georges Mounin con su obra “*Les problèmes théoriques de la traduction*” (1963); y Eugène A. Nida “*Toward a science of translating with special reference to principles and procedures involved in Bible translating*” (1964), J. C. Catford “*A linguistic theory of translation*” (1965), J. A. Firt “*Linguistic and translation*” (1968), E. Nida y C.

³ *Ibidem.*

R. Taber “*The theory and practice of translation*” (1969) y las más fecunda producción de la escuela alemana como Leipzig, Nade y Neubert y otros más, que representaban un gran paso hacia la independencia de los estudios de la traducción considerándola como disciplina aparte.

Entonces, decimos que a partir de los años sesenta asistimos a un cambio que consiste en reivindicar la independencia de las investigaciones en torno a la actividad traductora de los estudios literarios y lingüísticos, proponiendo más tarde en los años ochenta, muchos estudios y abriendo múltiples facultades y departamentos dedicados a la enseñanza de la traducción e interpretación en las grandes universidades en diversos países del mundo publicando cada año temas sobre la traducción. Del mismo modo, de la división de Steiner citamos a las consideraciones históricas y teóricas de la traducción por Redouane y Hurtado Albir que ambos convienen que el uso de la traducción se remota a tiempos antiguos como resultado de la existencia de diferentes y diversos idiomas en el mundo reflexionando sobre esta actividad y desarrollándola por el paso del tiempo. El proceso traductor consiste en una actividad anticuada iniciada tradicionalmente con la destrucción de *LA TORRE DE BABEL* que representaba el fin de la unidad lingüística, lo que viene afirmado por Joelle Redouane ⁴:

« ... l'histoire de la traduction se perd dans la nuit des temps. Selon la Bible (Genèse) les descendants de Noé qui parlaient tous la même langue voulurent élever une tour à Babel [...] pour escalader le ciel, mais Dieu punit leur orgueil et les séparant par la confusion des langues, les hommes furent donc punis par la dispersion et l'incapacité de se comprendre, ils durent alors inventer la traduction et l'interprétation pour pouvoir communiquer ».

⁴ Redouane.J,(s.f) : « Encyclopédie de la Traduction ». Office des Publications Universitaires, Edition N°864601-81 : Alger, Page: 3.

Traducción personal:

« ... *La historia de la traducción se pierde en la noche de los tiempos. Según la Biblia (Génesis), los descendientes de Noé que hablaban todos la misma lengua quisieron elevar una torre a Babel [...] para escalar el cielo, pero Dios castigó su orgullo y separándolos por la confusión de lenguas, los hombres fueron entonces castigados por la dispersión y la incapacidad de entenderse, tuvieron difícilmente que inventar la traducción y la interpretación para poder comunicar*”.

Añadimos a lo dicho por J. Redouane lo afirmado por A.H. Albir⁵:

“... es una actividad antiquísima con su propia historia llena de avatares y de cambios. Aunque el término intérprete se empieza a utilizar en el siglo XVIII y la profesión de intérprete se consolida en el siglo XX el inicio de la traducción oral se pierde en la prehistoria y está relacionado con la necesidad de intercambio comercial y de todo tipo. En lo que se refiere a la traducción escrita, su inicio es ligeramente posterior a la consolidación de la escritura y los primeros testimonios conocidos se remontan al siglo XVIII a.c.”

A la luz de lo enunciado por A.H. Albir, la traducción se divide en dos géneros que a su vez son divididos en subgéneros, primero, la traducción escrita que incluye: traducción literaria, jurídica, económica, científica, etc.; y segundo, la traducción oral denominada también la interpretación, que vino su aparición en el siglo XVIII para responder a las necesidades humanas entre comerciantes diferenciando de la escrita por el uso de los elementos paralingüísticos como los gestos y el grado de entonación.

⁵ Hurtado Albir,A, (2007): “Traducción y Traductología”. Introducción a la Traductología, Ed Cátedra, Grupo Anaya, S.A., Madrid, P: 99.

2. Definiciones de la traducción:

Según nuestra definición de la traducción, decimos que a lo largo de los siglos, la traducción o la llamada actividad traslaticia se considera como el pilar de la comunicación entre pueblos sirviendo a sus miembros como posibilitadora del descubrimiento de otros mundos y como mediadora entre ellos. Sin duda, gracias a su apreciado bagaje, se progresa la vida social, económica y cultural además de los avances, materiales y el establecimiento del entendimiento y del diálogo entre los seres humanos.

Según la definición del diccionario etimológico del español (Dictionnaire Etymologique de l'Espagnol)⁶:

« Traducir: emprunté du latin traducere = conduire au-delà, faire passer, traverser et spécialement faire passer d'une langue à une autre. Traducere est formé avec trans = au-delà, par-delà, et ducere = conduire.

Traducción : dérivé du latin traductio = action de faire passer d'un point à un autre, action de passer de bout en bout ».

Traducción personal:

“Traducir: prestado del latin traducere = conducir más allá, hacer pasar, atravesar y especialmente hacer pasar de una lengua a otra. Traducere es formado por trans = más allá, y ducere = conducir.

Traducción : derivado del latín traductio = acción de hacer pasar de un punto a otro, acción de pasar de extremo en extremo”.

⁶ Bénaben,M, (2000) : « Dictionnaire Etymologique de l'Espagnol », Edition Ellipses Marketing, Paris, P : 501.

En otro diccionario (Nuevo Diccionario de uso de español actual de Aquilino Sánchez)⁷, el proceso traslaticio es:

“la acción o el resultado de traducir, también es la interpretación que se hace del sentido de la intención o el estilo de un texto u ocasiones de una conversación o discurso.”

Y para García Yebra⁸:

“Traducir es enunciar en otra lengua lo que ha sido enunciado en una lengua fuente conservando las equivalencias semánticas y estilísticas.”

A partir de estas definiciones de la traducción, cabe resaltar sus primordiales objetivos: el primero se basa sobre la creación de una relación de equivalencia entre el texto original y el texto meta, es decir que a través de la reformulación del texto de partida al texto de llegada mediante la traducción, y sin embargo, se asegura que ambos textos comuniquen el mismo mensaje, teniendo en cuenta todos los aspectos como: el género textual, el contexto, las reglas gramaticales de cada uno de los idiomas, etc.

Y en el segundo, se adelantan y se evalúan las competencias del estudiante permitiéndole a través de esta actividad, adoptar más conocimientos culturales y civilizacionales en las dos lenguas, la de partida y la de llegada, por eso, se le abre una ventana hacia el mundo exterior, sabiendo del tema y de la versión más que la gramática y el léxico, los aspectos socioculturales de cada lengua. Así, se establece relaciones comunicativas entre la lengua materna y la lengua meta gracias a la mediación de esta actividad traslaticia en el aula de E/LE.

⁷ Sánchez,A, (2001):”Gran Diccionario Larousse de Uso de Español Actual”, Ed Universidad de Murcia, Madrid, P: 2002.

⁸ Citado por Navarro Dominguez,F, (s.f):”Introducción a la teoría y a la práctica de la traducción. Ámbito hispano-francés”, Ed Club Universitario, P:15.

3. La necesidad de enseñar la traducción:

Al considerar a la traducción como proceso interpretativo, comunicativo y acto de reformular un texto a otro, tratando los contenidos sociales de la lengua de origen a la lengua meta o viceversa ⁹, se resaltan sus cuatro elementos fundamentales, que son: el texto, el proceso, el contexto sociocultural y el acto de comunicación.

Se trata entonces, al desarrollo de las competencias comunicativas y las habilidades socioculturales del alumno para poder trasladar los textos que actualmente, gracias a los avances tecnológicos y las relaciones internacionales, se reconoce más la necesidad exigente de la traducción que se extiende a todas las ramas del saber con gran importancia para cubrir las necesidades comunicativas de los pueblos a través de tocar todos los dominios del conocimiento, dando la oportunidad al alumno de familiarizarse con la variedad de los aspectos de la vida cotidiana y el aprovechamiento de descubrir y desarrollar los procedimientos de la traducción y la terminología propia a cada dominio del saber que sea la ciencia humana, natural, jurídica o las letras.

4. Tipos de traducción:

En la traducción, se distingue entre traducción oral y escrita, la primera sea a la vista, consecutiva o simultánea, no produce ningún texto escrito; y aquí entra

⁹ la traducción directa: traducir de la lengua materna a la lengua meta y la traducción inversa traducir de la lengua meta a la lengua materna.

el papel del intérprete que se limita en transmitir oralmente los conceptos básicos del discurso. Mientras que la segunda, la escrita, es una traducción documentada, que hace pasar por escrito un texto original a otro traducido con un grado mayor de precisión y de adecuación dependiendo del texto de partida o original.

La traducción se divide en traducción literal y traducción científica o (específica); tanto Jakobson, Catford y Newmark dividen la traducción en clases:

Primeramente, Jakobson distingue tres clases de traducción:

1. “Intralingual translation” o traducción intralingüística o paráfrasis que consiste en una interpretación de signos verbales mediante otros de la misma lengua y cuyo campo de acción cae dentro de la propia lengua, o sea, se reformulan dentro del mismo texto fuente y con la misma lengua, el vocablo, la estructura y el sentido guardando el mismo mensaje transmitido en el texto original.
2. “Interlingual translation” o traducción interlingüística, es la traducción que se realiza mediante una interpretación de signos verbales empujando otra lengua y en la que se implican dos idiomas, dicho de otra manera, es la traducción que indica trasladar un texto original por los medios de otra lengua, y en ella encontramos la traducción escrita y oral.
3. “Intersemiotic translation” o traducción intersemiótica o transmutación, que es una interpretación de signos verbales mediante signos que

pertenecen a sistemas de significación no verbales, es decir, se traduce un texto a otro sin tomar en consideración la forma o la estructura del texto original guardando el sentido conllevado por el texto de partida intentando encontrarlo en el texto de llegada.

Segundo, para Catford se divide la traducción en tres:

1. La traducción palabra por la palabra, significa guardar los mismos vocablos y la misma organización de las palabras del texto original en el texto traducido, cambiando la lengua del texto fuente (TF) a la lengua del texto meta (TM).
2. La traducción literal, se intenta con ésta llegar en el texto traducido al mismo estilo gramatical y pragmático del texto original.
3. La traducción libre, con ella se toma en cuenta el sentido global del texto de partida para traducirlo luego.

Y últimamente, para Newmark, la traducción se divide en dos:

1. La traducción semántica y es la que consiste en trasladar en sentido del contexto del texto original poniendo de relieve la posición semántica y semiótica y la estructura textual.
2. La traducción comunicativa que intenta conseguir el mismo impacto que lo deja el texto original al lector.

Entonces, tanto para Jakobson, Catford y Newmark, la traducción sirve como medio de comunicación que para unos funciona con la necesidad de tener la capacidad bilingüe para su acto y para otros sin tenerla; pero para nuestro estudio, a nosotros nos interesa la traducción interlingüística para llevar a cabo los objetivos de nuestra tesis.

5. Los métodos básicos de la traducción :

En nuestra opinión, cada trabajo trazado por una finalidad precisa, exige adoptar el método que lo conviene hasta la realización del objetivo deseado. Pues, si aplicamos eso para la actividad traductora, encontramos que, tanto el traductor como el estudiante deben adoptar un método de trabajo regulado por un principio en función de transmitir el mensaje llevado por el texto original reformulado en otro texto, en otro idioma, para otros destinatarios.

Por eso, decimos que existen diferentes métodos a utilizar frente a los cambios de destinatarios, entonces, citamos los cuatro métodos básicos establecidos por Hurtado Albir en su libro “*Enseñar a traducir*”¹⁰.

5.1. El método interpretativo comunicativo (la traducción comunicativa) :

Con este método, el estudiante o el traductor debe comprender el sentido del texto original para reexpresarlo luego en otro idioma, manteniendo la misma función y el mismo género del texto de partida para no cambiar su efecto por el destinatario del texto de llegada.

¹⁰ Hurtado Albir,A,(1999):” Enseñar a traducir”, Ed Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid, P:32.

5.2. El método literal (la traducción literal) :

Se entiende por este método, la aplicación de traducir el texto de partida, de palabra por palabra, o de sintagma por sintagma, o bien de frase por frase, sin intentar cambiar ni el género textual ni su función, sino, se determina sólo para centrarse en la reconversión de los elementos lingüísticos hallados en el texto original. Este método traza un objetivo que no se ocupa por guardar la misma función del original porque lo interesante en este método, es la reproducción de la forma lingüística del texto de partida.

5.3. El método libre (la traducción libre) :

Referimos con este último a un proceso que efectúa el traductor, no según el acto de comprender y reexpresar el sentido del texto original, como lo practicado en el método interpretativo comunicativo, sino se mantiene

La misma información del texto original pero cambiando las categorías semióticas como el género textual, o sea, se puede ir de la poesía a la prosa, o bien las categorías comunicativas como el registro por ejemplo.

5.4. El método filológico (la traducción erudita o crítica) :

Entendemos por la traducción erudita que se transmite a un público muy específico caracterizado por un nivel intelectual y por traducción crítica, la conversión del texto original a un objeto de estudio; sin embargo, con este método, se introducen diferentes notas y explicaciones de comentarios que pueden ser filológicas o históricas; además, en este método, se dirige la traducción a un destinatario erudito, este ejercicio suele producirse con los textos literarios.

6.Las estrategias de resolución de problemas de la actividad traslaticia :

« Una estrategia es cualquiera línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse (...).Las estrategias son un medio que utiliza el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea en cuestión de la forma más completa o más económica posible, dependiendo de su finalidad concreta. (...) el uso de estrategias de comunicación se puede considerar como la aplicación de los principios metacognitivos :planificación, ejecución, control y reparación de los distintos tipos de actividad comunicativa :comprensión, expresión, interacción y mediación ». (Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas : Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, 2002, pp 60-61).

A la hora de traducir, tanto el estudiante como el traductor pueden encontrarse con problemas al desarrollar este proceso cualquier que sea el método elegido, ocurre eso bien por tratarse de una unidad problemática, bien por la existencia de una deficiencia de habilidad o conocimiento. Eso exige lo que es conocido en la psicología cognitiva por *las estrategias*.

Estas últimas son los procedimientos que pueden ser conscientes e inconscientes, verbales o no verbales orientados a la consecución de una meta y que sirven para resolver problemas encontrados en el camino de la traducción.

El concepto de estrategia de traducción lo introducen Honig y Kussmaul en 1982 en *Strategie der Übersetzung* citado por la autora Hurtado Albir (Op. Cit, P:33). Los autores definen las estrategias traductoras como los procedimientos que resuelven los problemas, sobrepasan las dificultades encontrados en la traducción; pero según Lörtsch (1991)¹¹, estos procedimientos tienen una concepción perspectiva y no describen en qué consiste esas estrategias.

Posteriormente, más personas se interesan al análisis de las estrategias traductoras como : Seguinot (1991), Kussmaul (1991,1995), Kirley (1995), Krings (1996)...y otros más , utilizando principalmente la teoría de *thinking aloud protocol*, es decir, la verbalización de los procesos mentales del individuo (el estudiante o el traductor) y su recogida en protocolos, pero la cuestión no está resuelta y hace evidente la necesidad de seguir investigando (con métodos empíricos y experimentales) ¿qué estrategias utiliza el traductor a la hora de recorrer el proceso de la traducción para ir dando solución a los problemas que va encontrar?. Ahora bien, gracias a estos estudios, a la observación y a la experiencia, el traductor llega a utilizar diferentes estrategias según la especificidad de cada problema, tanto para la comprensión donde puede hacer la diferenciación entre las ideas principales y las ideas secundarias, con el establecimiento de las relaciones conceptuales y la búsqueda de información, etc, como para la reformulación con el acto de parafrasear, retraducir , etc.

¹¹ Citado por Hurtado Albir (1999), Op, cit, p: 33.

Sin duda, a través de esto ,vemos que las estrategias forman un componente primordial en el proceso traslaticio y fundamental para tener una competencia traductora y presentaremos an el punto suiente las técnicas que ayudan mucho para resolver los problemas encontrados en el camino traslaticio.

6.1. Técnicas de traducción:

Según Hurtado Albir Amparo, las técnicas de la traducción sirven para analizar y catalogar el funcionamiento de la equivalencia traductora y se utiliza una técnica u otra dependiendo del tipo textual, o sea, dependiendo del tipo de traducción “científica o literaria” y dependiendo también de la modalidad (escrita, a la vista) y de la finalidad y método elegido; entonces, estas últimas vienen para referirse a las soluciones de índole textual de la manera siguiente según nuestra autora:

1. Calco: se traduce literalmente una palabra o un sintagma extranjero que puede ser léxico o estructural.

2. Traducción literal: se traduce palabra por la palabra o frase por frase.

3. Transposición: se cambia la categoría gramatical.

4. Equivalente acuñado: se usa un término o expresión reconocida por el diccionario o el uso lingüístico como equivalente en la lengua de llegada.

5. Generalización: se usa términos más generales o neutros y esta técnica se opone a la particularización.

6. Particularización: con ésta, se utiliza términos más precisos o concretos.

7. Préstamo: se integra una palabra o expresión de otro idioma; esta palabra puede ser pura , o sea que, no es afectada por ningún cambio, o naturalizada , es decir, lo que es llamado transliteración o trasliteración de la lengua extranjera

que significa representar los signos de un sistema de escritura con otros de otro sistema.

- 1. Substitución (paralingüística, lingüística) :** se cambian elementos lingüísticos por paralingüísticos (entonación, gestos) o viceversa.
- 2. Ampliación Lingüística:** se añaden elementos lingüísticos y es un recurso que se usa en la interpretación consecutiva o el doblaje.
- 3. Compresión:** con ella, se hace sintetizar elementos lingüísticos y se opone a la técnica de ampliación.
- 11. Ampliación:** se introducen precisiones no formuladas en el texto original.
- 12. Compensación:** es cambiar el sitio de un elemento de información o un efecto estilístico, que no se ha podido reflejar en el mismo sitio en el que se encuentra en el texto original, introduciéndolo en otro lugar del texto de llegada.
- 13. Creación discursiva:** se entiende por ella establecer una equivalencia efímera totalmente imprevisible fuera de contexto.
- 14. Descripción:** es reemplazar un término o expresión por la descripción de su forma y/o función.
- 15. Adaptación:** se reemplaza aquí un elemento cultural por otro propio de la cultura receptora.

16. Amplificación: se hace introducir precisiones no formuladas en el texto original: informaciones, paráfrasis explicativas y notas del traductor etc. Se opone a la técnica de reducción.

17. Reducción: se permite con esta técnica al traductor hacer eliminar algunas informaciones del texto original.

18. Modulación: puede tener dos rasgos, léxica o estructural y con ella se hace el cambio de una opinión que concierne un enfoque o una ideología de pensamiento con relación a lo que contextualiza el texto original.

19. Variación: desde esta técnica, se cambia según la variedad lingüística, el tono o el gesto, debidos a las variaciones dialectales, sociales y geográficas.

A continuación, nos parece importante añadir respecto a las técnicas de traducción, además de las señaladas por la investigadora Hurtado Albir, lo que propusieron Vinay y Darbelnet¹² en “*Stylistique comparée du français et de l’anglais*” seguidos por los propuestos de Gerardo Vásquez Ayora¹³ en “*Introducción a la traductología*” para demostrar los puntos de vista que comparten los autores entre sí.

¹² Vinay y Darbelnet (1958) : « *Stylistique comparée du français et de l’anglais* », reeditado en 1977 por las ediciones Didier, Paris, PP : 46- 53.

¹³ Vásquez Ayora, G (1977): “*Introducción a la traductología*”, publicado en Washington por Georgetown University Press, PP: 251-349.

Primero, en los procedimientos propuestos por Vinay y Darbelnet existen, en general, dos direcciones que puede tomar el traductor; la primera trata la traducción directa, y en ese marco destacan el préstamo, el calco y la traducción literal o palabra por palabra; y en cuanto a la segunda, que es la traducción oblicua, se compone de la transposición, la modulación, la equivalencia y la Adaptación que tienen la misma definición dada por la investigadora Hurtado Albir.

Lo mismo es lo que trata Vázquez Ayora en su libro *“Introducción a la traductología”* opinando que las técnicas citadas anteriormente, o sea, la transposición, la modulación, la equivalencia y la adaptación son consideradas por el autor como “principales procedimientos” de la traducción oblicua.

Y además de estos procedimientos “principales”, añade otros que llama “complementarios”, que se tratan de la amplificación, la explicitación, la omisión y la compensación. Ya que también tienen la misma consideración que hemos tratado antes con las definiciones de la autora Hurtado Albir.

Entonces, podemos constatar al final y a través de las anteriores tres proposiciones sobre la técnicas de traducción, que tanto Hurtado Albir, Viney y Darbelnet y Gerardo Vázquez Ayora proponen los mismos procedimientos de traducción y podemos decir también que hay algunas técnicas señaladas por uno y que tienen la misma función en la proposición de otro pero tienen diferentes denominaciones, como es el caso de Hurtado Albir y Ayora, donde la autora Hurtado Albir propone la ampliación, la amplificación y la reducción, lo clasifica Ayora por la amplificación, la explicitación y la omisión; lo mismo para Viney y Darbelnet que dividen las técnicas que vienen citadas de manera disértica en las proposiciones de Hurtado Albir, en dos direcciones sin cambiar la función de cada técnica dada.

7. Procesos de la traducción :

Según nuestra consideración de la traducción, decimos que es una actividad que, por haber existido desde siempre, es casi inherente al ser humano en tanto se trata de la acción interpretativa por excelencia, de la comunicación entre pueblos. En efecto, las traducciones hacen posible el descubrimiento de otros mundos, puesto que mediante ellas, expresamos, transmitimos emociones y conocimientos, sensaciones y realidades. A lo largo de los siglos, la actividad traductora, con su preciado bagaje, ha ido dejando tras de sí, toda una estela de progresos y avances materiales, sirviendo, al mismo tiempo, de guía y luminaria para nuevos cauces de entendimiento entre los seres humanos.

A partir de esta breve definición de la traducción, es preciso resaltar sus dos objetivos primordiales : el primero, la creación de una relación de equivalencia entre el texto original y el texto meta, es decir que, a través de la reformulación del texto de partida(TP) al texto de llegada (TLL) mediante la traducción, se asegura que ambos textos comuniquen el mismo mensaje, teniendo en cuenta, todos los aspectos como : el género textual, el contexto, las reglas gramaticales de cada uno de los dos idiomas, etc.

Y el segundo objetivo, es adelantar y evaluar las competencias del estudiante y permitirle a través de esta actividad, adoptar más conocimientos culturales y civilizacionales en las dos lenguas, la de partida y la de llegada, por eso, se le abre una ventana hacia el mundo exterior, sabiendo del tema y de la versión más que la gramática y el léxico, los aspectos socioculturales de cada lengua, y así, se establece relaciones comunicativas entre la lengua materna y la lengua meta del estudiante gracias a la mediación de esta actividad traslaticia en el aula de E/LE.

7.1. La traducción como proceso mental :

Al considerar la traducción como un proceso mental, queremos señalar que ésta se desarrolla a través de un ser humano que sirve de puente en la reformulación de un texto de la lengua original a la lengua meta; también permite la transferencia de un contexto social a otro. Entonces, esta transferencia consiste esencialmente en la comprensión del sentido que transmite un texto para reformularlo con los medios propios de la lengua receptora. Este proceso lo llamamos el proceso mental y en él, conviene integrar las bases básicas que son la comprensión del sentido y su reexpresión.

7.1.1. La comprensión y la reexpresión como bases del proceso mental :

La traducción como proceso interpretativo y un acto de comunicación y de reformulación de un texto, pasa por dos fases esenciales : comprender y reexpresar; estos dos procesos representan la doble función del traductor, porque primero funciona como receptor del texto original y luego emisor de un nuevo texto.

Añadimos a estas últimas otra fase intermedia denominada por la fase *no verbal* o *desverbalización* por la ESIT (l'Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs de l'Université de Paris).

Esta última también se denomina *representación semántica* por Bell, y *noción de pertinencia* por Gutt . Tanto Bell como Gutt acuerdan a esta fase el carácter *no verbal*.

Además, queremos también insistir sobre el importante papel en el almacenamiento de la memoria de todo el saber lingüístico y extralingüístico.

A partir de estos procesos de comprensión, desverbalización y reexpresión, constatamos que cada proceso de éstos exige del estudiante o del traductor tener determinadas competencias y estrategias necesarias para resolver los problemas encontrados en este proceso tan complejo en función de un método específico elegido según los datos que tiene el estudiante o el traductor de antemano .

Nos parece muy claro que, en el acto de comunicación, el estudiante o el traductor es el primer receptor del texto original, o sea, el texto de partida, aunque en la traducción directa no pertenece a la comunidad lingüística y cultural de partida; y al mismo tiempo es emisor del texto de llegada después de traducir el texto de partida, y no es en ningún momento un emisor de un texto original, porque por norma tiene que pertenecer a la comunidad lingüística y cultural de llegada.

Entonces, para este trabajo traslaticio, el traductor debe desarrollar sus competencias en diferentes campos del saber y adoptar un método de trabajo encargado por la adecuación con los cambios de destinatarios y sus características específicas.

7.2. La traducción como operación textual :

Los partidarios de esta teoría, se basan sobre la idea de que en realidad la traducción es una operación entre textos y no entre lenguas, entonces, los textos funcionan de una manera diferente en cada lengua y en cada cultura, respecto a eso Katharina Reiss acota :

” Un texto se puede definir como una oferta informativa dirigido a un receptor por parte de un productor. El texto meta producido por el traductor ofrece a su vez receptor,

información sobre el sentido y en cierto modo y en ciertas circunstancias, también sobre la forma del texto de partida y es por tanto, una oferta informativa sobre otra oferta informativa (...). Lo propio de la traslación como clase especial de oferta informativa se determina en cada caso de acuerdo con las convenciones específicas de cada cultura”¹⁴.

Asímismo, la autora insiste en que los aspectos culturales y su interpretación dan lugar al cambio de valor de los textos; de allí la traducción de los textos acompañada por los elementos culturales corresponde a un proceso dinámico que cambia según el cambio de la información transmitida en el texto.

Además, Katharina Reiss define la producción de un texto como « *una forma especial de interacción* », en que inciden la estructura profunda y la estructura superficial que forman la producción del enunciado. En esta progresión, la cultura representa la estructura más profunda en el texto porque es el elemento que define las condiciones de desverbalización; y la estructura superficial según Katharina Reiss alude al texto escrito.

Pues, desde este punto de vista, es necesario mencionar la función de los textos, la coherencia y la cohesión como principios que los rigen los diferentes tipos textuales existentes.

¹⁴ Reiss.K y Vermeer.J (1996):”Fundamentos para la teoría de la traducción”, Ed Akal, Madrid, PP: 14 –16.

7.2.1. Los elementos de la progresión del texto : la coherencia y la cohesión.

Para definir el texto, mencionamos a la Autora Hurtabo Albir que para ella el texto es una suma de frases relacionadas entre sí, que se rigen por una serie de leyes y que padecen dos elementos fundamentales que son : la coherencia y la cohesión.

- La coherencia : entendemos por coherencia, la unidad que produce la estructura global de la información que lleva el texto, se sitúa en un nivel macro textual y semántico, o sea que, significa la propiedad que adjunta la estructura profunda y la estructura superficial del enunciado. Esta última determina la función de organizar el texto según la construcción del sentido.

- La cohesión : esta última, alude a la relación establecida en el texto entre sus unidades tanto en el plan semántico como en el plan sintáctico, por eso, funciona como etapa de comprensión del sentido por el receptor ante el texto original, porque sin esta cohesión, no se puede entender la información que transmite el texto y eso sin duda bloquea el trabajo del traductor que frente a eso no puede transformar lo que no ha podido entender en el texto original; y así, corre el problema de parar el proceso comunicativo.

También, existe entre la coherencia y la cohesión, un fenómeno puente que lo consideramos como el tercer elemento fundamental del texto que es la progresión temática.

Gracias a la coherencia, los textos transmiten una información global y gracias a la cohesión, esta información está organizada de manera que el receptor puede ir siguiendo su desarrollo, entonces, este desarrollo lo llamamos « la progresión temática » que se articula mediante el encadenamiento del tema y del rema; el tema es la información que indica el asunto tratado en el texto y que el emisor puede presumir que el receptor conoce, y el rema es la nueva información aportada por el emisor sobre el tema.

Así, se produce una articulación entre información conocida representada por el tema e información nueva aportada por el rema .

Según nuestra perspectiva, estos tres elementos, o sea, la coherencia, la cohesión y la progresión temática, forman los aspectos fundamentales de cada texto que el estudiante o el traductor debe captar para el desarrollo de su actividad traslaticia que exige proteger la originalidad de la información transmitida en el texto de partida para llegar a pasarla como es en otro enunciado, en otro idioma y por supuesto en otro contexto sociocultural.

7.2.2. Los diferentes tipos textuales :

En el terreno textual, no podemos encontrar las mismas funciones, o los géneros ni tampoco la misma ideología que transmite el texto, entonces, estas distinciones de un texto a otro, abre un amplio estudio en la lingüística como en la traductología sobre las diferentes categorías que caracterizan los textos.

En la misma línea, citamos los pioneros que incorporan sus categorías para el análisis de la traducción como : Reiss (1971), Wilss (1977), Neubert (1985), Papegaaïj-Schubert (1988), Hatim y Mason (1990), Neubert y Shreve (1992), Baker (1992), Borja (1998), Gamero (1998) y otros más ¹⁵.

El tipo textual es un marco conceptual de los textos que cumple una función determinada. A partir de este precepto, se plantea la cuestión sobre la multifuncionalidad de los textos señalada por : Hatim y Mason (1990), Robadán (1991), Reiss (1981) y otros; estos señalan que dentro de la multifuncionalidad existe una jerarquía de funciones que a partir de la cual, conviene encontrar una función dominante y otra secundaria; esta distinción, la establecen Hatim y Mason (1990) , llamando la primera por *foco conceptual* y la segunda por *foco secundario* ¹⁶.

¹⁵ Véase, “Enseñar a traducir”, Op.cit, P: 34.

¹⁶ Hatim.B y Mason.L, (1996): “Discourse and the translator”, Ed Longman, London,P: 44

Ahora bien, se suele distinguir tres funciones prioritarias :
Exposición, argumentación e instrucción, que dan pie a tres tipos textuales diferentes : textos expositivos, textos argumentativos y textos instructivos.

Primero, los textos expositivos determinan una función dominante que es la representación de diferentes elementos encontrados en el texto, pueden ser sujetos, hechos, conceptos o objetos.

Y dentro del mismo tipo textual expositivo, podemos encontrar otros subtipos que pueden ser conceptuales, narrativos o descriptivos.

- En los textos conceptuales : la función dominante es el análisis o la síntesis de los conceptos tratados en el texto, pero sin llegar a valorarlos, o sea ,sin intervenir la subjetividad del enunciado a través de dar un punto de vista.
- En los textos narrativos : la función que domina, trata en presentar los sujetos, los hechos, o bien los objetos en el eje temporal.
- Y los textos descriptivos : tienen una función de presentar y caracterizar en el eje espacial, los sujetos, los objetos o las situaciones.

Segundo, los textos argumentativos poseen la función que valora los conceptos, o las creencias hallados en este tipo textual .

En estos mismos textos argumentativos, podemos encontrar dos estructuraciones, aunque tratan el mismo asunto pero en diferentes caminos tomando perspectivas distintas.

- La primera estructuración puede ser lineal, o sea que cuando se expone una tesis, se toma una actitud frente de ella que puede ser a favor o en contra dando la justificación.

- Y la segunda puede ser de carácter contrastivo que se explica mediante el hecho de analizar esta tesis para luego debatirla.

Tercero, los textos instructivos cumplen la función de crear dos comportamientos : como la publicidad y los contratos.

A partir de estas distinciones y agrupaciones en cuanto al tipo textual, a la función dominante y a la índole de cada tipo de texto, nos damos cuenta de la gran utilidad del hecho de estas distinciones para la traducción y para su didáctica; decimos que, esta distinción tiene un carácter bifocalizado, de un lado permite avanzar el interés para organizar los materiales didácticos como los procedimientos de resolución de problemas y por otro, practicar las técnicas que permiten hacer una buena traducción que se somete a las leyes propias que plantean en el primer grado el sentido original y su transformación adecuada a la hora de transferirlo a otro campo lingüístico y en otro contexto sociocultural.

7.3. La traducción como acto de comunicación :

La traducción es una actividad comunicativa desarrollada en un contexto sociocultural y conviene considerarla como un acto comunicativo complejo, porque intervienen en su realización dos espacios comunicativos fundamentales y complementarios si uno falta no podemos hablar de una traducción.

Entonces, tenemos dos espacios diferentes, uno pertenece al texto de partida y el otro pertenece al texto de llegada, donde intervienen muchas variables que aparecen en el marco de la comunicación : como el contexto social del texto original cuya traducción produce otro texto en otro idioma y en otro contexto sociocultural, además de otros elementos que intervienen en este acto comunicativo que vamos a tratar en el siguiente punto.

7.3.1 La traducción comunicativa y su complejidad :

El lugar que ocupa el texto como producto social determinado por una función, lleva a la existencia de los variables sociales, económicas y culturales y su traducción a otra lengua produce otro contexto social, económico y cultural con los medios lingüísticos que condicionan la lengua de llegada.

También, sabemos que el texto original ha sido producido por un autor que desempeña el papel de emisor que tiene que transmitir el mensaje llevado por el texto. Este último está formulado en un contexto sociocultural en una época determinada y para un destinatario determinado; y el traductor o el estudiante frente a este texto que tiene de antemano, funciona primero como receptor y luego como emisor, porque a la hora de trasladar este texto, se produce otro con los medios de otra lengua, para otro destinatario y quizás en otra época, o sea que, los dos planos difieren en cuanto a los protagonistas, al idioma, a la época y al medio social.

A través de este breve análisis, hemos podido llegar a detectar los elementos esenciales en todo el acto de comunicación, que son los protagonistas de la comunicación traductora : el emisor y el receptor del texto original , el receptor y el productor de un nuevo texto traducido. También estos aspectos que hemos sacado del proceso de la actividad comunicativa de traducción, los ponen de relieve muchos teóricos, que desde diversas perspectivas inciden en los aspectos extratextuales, resaltando la importancia de los elementos culturales y el papel del destinatario; estos teóricos, son los traductólogos bíblicos como Nida (1964), Nida y Taber (1969), Margot (1979), etc; y a propósito de las teorías, citamos la de Reiss y Vermeer, la teoría

polisistemática de Toury (1980) y de la escuela de manipulación.

Además, citamos otros autores que señalan la incidencia en la recepción traductora como : Nord (1988), Hewson y Martin (1991), etc.

7.3.2. La recepción de la traducción :

Queremos referir por la recepción de la traducción a la idea de que existen grupos de receptores a que se debe ofrecer una traducción especial para cada grupo. Esta consideración del receptor en la traducción, estaba iniciada en 1964 por Nida en su libro *“Tower of science of translating with special reference to principals and procedures invilved in bible translating”*¹⁷.

Desde esta perspectiva, Pilar Elena García (1990) afirma la insuficiencia del conocimiento de la lengua para traducir, porque esta actividad traslaticia exige del que traduce tener otros conocimientos extralingüísticos tal como los aspectos culturales, históricos, civilizacionales y sociológicos. A partir de este sentido, la autora dice que la traducción no es un simple acto de comunicación entre el emisor y el receptor, sino necesita la intervención de muchos elementos que participan en esta actividad, se produce la complejidad de este acto comunicativo y eso lleva al uso del llamado por García P.E « *repertorios de signos común* »¹⁸.

¹⁷ Nida, E.A, (1964): “Tower of science of translating with special reference to principales and procedures invilved in bible translating”, Ed Leiden, E.J. Brill, PP:26-27.

¹⁸ Citado por Hurtado Albir .A, “Enseñar a traducir”, Op. cit, P:16.

En la misma línea, muchos autores como: Nida, Seleskovitch, Reiss y Vermeer..., reivindican la importancia de la recepción y la función del receptor; y a partir de esta consideración, conviene destacar tres puntos primordiales para el desarrollo de esta actividad comunicativa que son :

1. La transferencia cultural en la traducción comunicativa.
2. La función comunicativa de la traducción.
3. Los factores que confluyen en el acto de comunicación.

7.3.2.1. La transferencia cultural en la traducción comunicativa :

Si tratamos cronológicamente la incidencia en la importancia de los elementos socioculturales para la traducción, empezamos por Nida (1945), este autor establece la diferencia de un campo a otro, o sea, de la ecología, la cultura, la sociedad, la religión y también acuña el término de equivalencia cultural.

También, en la teoría de Skopos y de House ¹⁹, la autora Hurtado Albir constata que se encuentra la misma importancia dada a lo sociocultural en la teoría de Skopos, donde se da luz a dos tipos contextuales, uno sobre el contexto situacional que indica a los elementos lingüísticos, sintácticos, etc y el otro sobre el contexto sociocultural que refiere a los aspectos extralingüísticos como los elementos culturales y las actividades de carácter social.

Y House (1981) por su parte ,ha hecho la distinción entre los textos ligados al contexto cultural y otros textos independientes, entendemos por esta

¹⁹ Citados por Hurtado Albir, "Enseñar a traducir", Op, cit, P : 39.

distinción que con los textos independientes, no encontramos los aspectos culturales.

Además, Reiss y Vermeer añaden respecto a eso que :

*« La traducción como toda intracción, está determinada por la realidad cultural ya dada, por las circunstancias exteriores al momento, por las condiciones sociales y personales de los interlocutores y por su relación histórica »*²⁰.

Por otro lado, tomamos la perspectiva del Enfoque Variacional de Hewson y Martin (1991), que considera la traducción como aspecto cultural y el traductor como operador cultural, es decir, como mediador entre las dos culturas que una depende del texto de partida y la segunda del texto de llegada.

7.3.2.2. La función comunicativa de la traducción :

Como hemos señalado anteriormente, las diferentes funciones del texto, vamos a ver en consiguiente, la función de la traducción.

Sobre este tema, abundan muchos teóricos siendo pioneros Reiss y Vermeer (1984), quienes señalan la primacía de la funcionalidad en la comunicación y en la traducción.

²⁰ Reiss.K y Vermeer.H,“Grundelgung einer alegemeien translator theorie”, Citado por Hurtado Albir en “Enseñar a traducir”, Op, cit, p : 63.

Y también Skopos en su teoría, constata que el principio que domina en la traducción es su finalidad, además de la Escuela Funcionalista que desarrolla esta cuestión con mucho interés, en que hay que citar el libro de Nord que trata del concepto funcionalista titulado: “*Translating as a purposeful activity*”²¹, en que se toma en cuenta que la traducción es como toda acción, determinada por su finalidad, esta finalidad alude a la función comunicativa de la traducción.

Entonces, en nuestro punto de vista, la funcionalidad de la traducción viene como la última etapa del proceso traslático, porque lo que la determina es el receptor, quien se le dirige esta traducción dependiendo de sus necesidades y deseos; pues, esta última no puede funcionar bien sin el requisito de adoptar una opción global por parte del traductor, es decir que, esta opción refiere a la elección de un método u otro y al uso de los medios lingüísticos y extralingüísticos adecuados a la cultura de partida y de llegada.

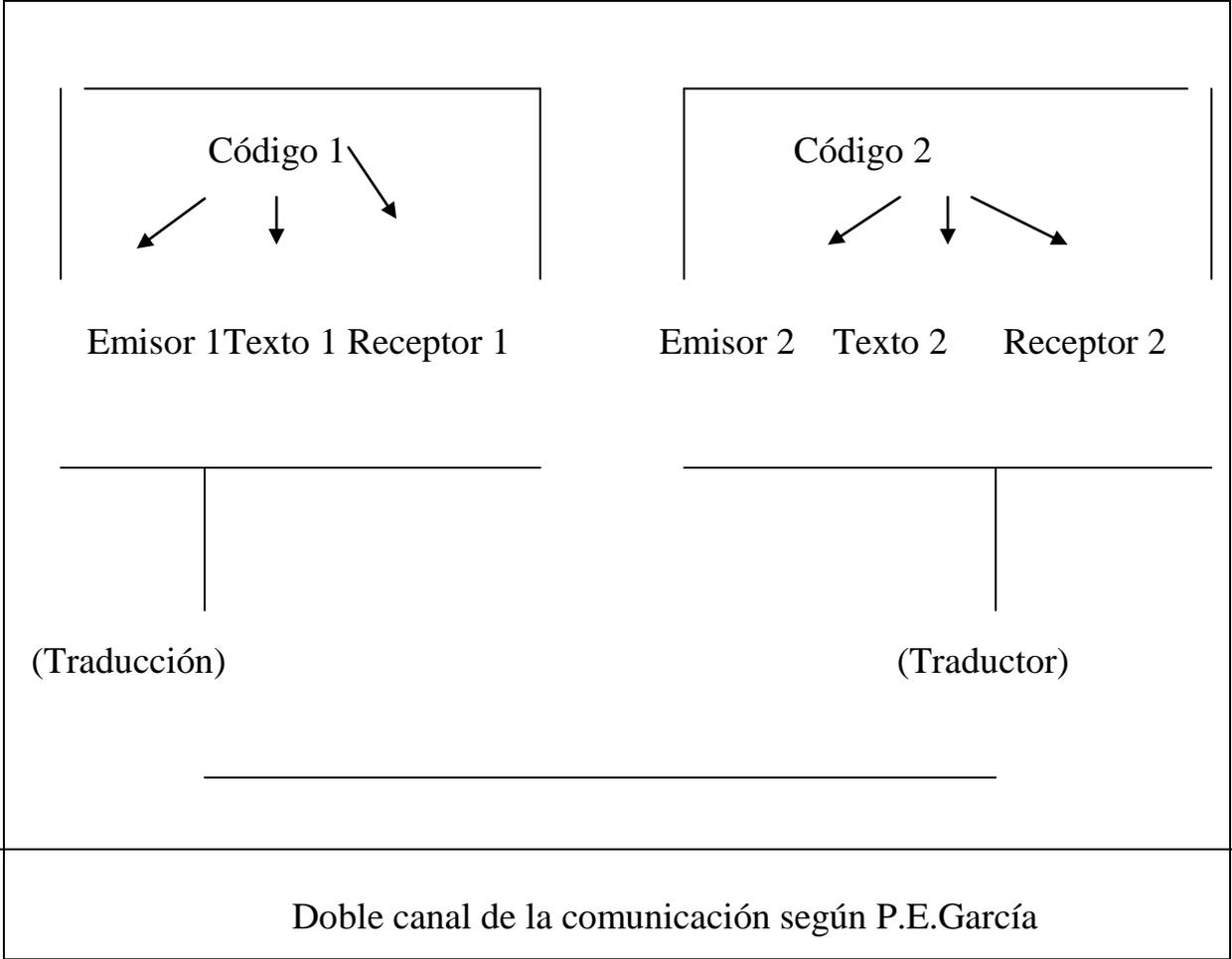
7.3.3.3. Los factores que confluyen en el acto comunicativo:

Si consideramos que la traducción es un acto complejo de comunicación, decimos que ya tenemos los diferentes elementos que intervienen en este proceso, haciendo del traductor el eje central de todo el proceso de la traducción. Pilar Elena García concibe el traductor como *catalizador* del proceso, que se le debe ejercer dos papeles: ser receptor del texto original que

²¹Nord, CH, (1988): “*Translating as a purposeful activity*”, *Functionalist Approaches Explained*, Manchester, St Jerome, p:15.

tiene su código cuya transformación va orientada a unos receptores y luego ser emisor de un nuevo texto realizado en otro código para otros receptores.

Este acto comunicativo lo representa Pilar E.García de la siguiente forma²² :



²² García.P.E,”(1990): “Aspectos teóricos y prácticos de la traducción”, Universidad de Salamanca, Salamanca, P :17.

Podemos notar en el gráfico anterior que, en la actividad traslaticia se da lugar a un segundo canal comunicativo, a través del cual se articula una nueva información en forma de un nuevo texto.

Y según P.E.García, el traductor se revela como el factor fundamental del proceso de la traducción gracias a la competencia traslaticia que posee, diciendo que dicha competencia, está integrada a su vez por tres competencias²³:

- Competencia lingüística en dos modalidades : competencia receptora para la lengua original y la competencia productiva en la lengua traducida .
- Competencia extralingüística, o sea, de los conocimientos socioculturales tanto de la comunidad de la lengua original como de la lengua traducida.
- Competencia traductora que significa las habilidades traslaticias de una lengua a otra.

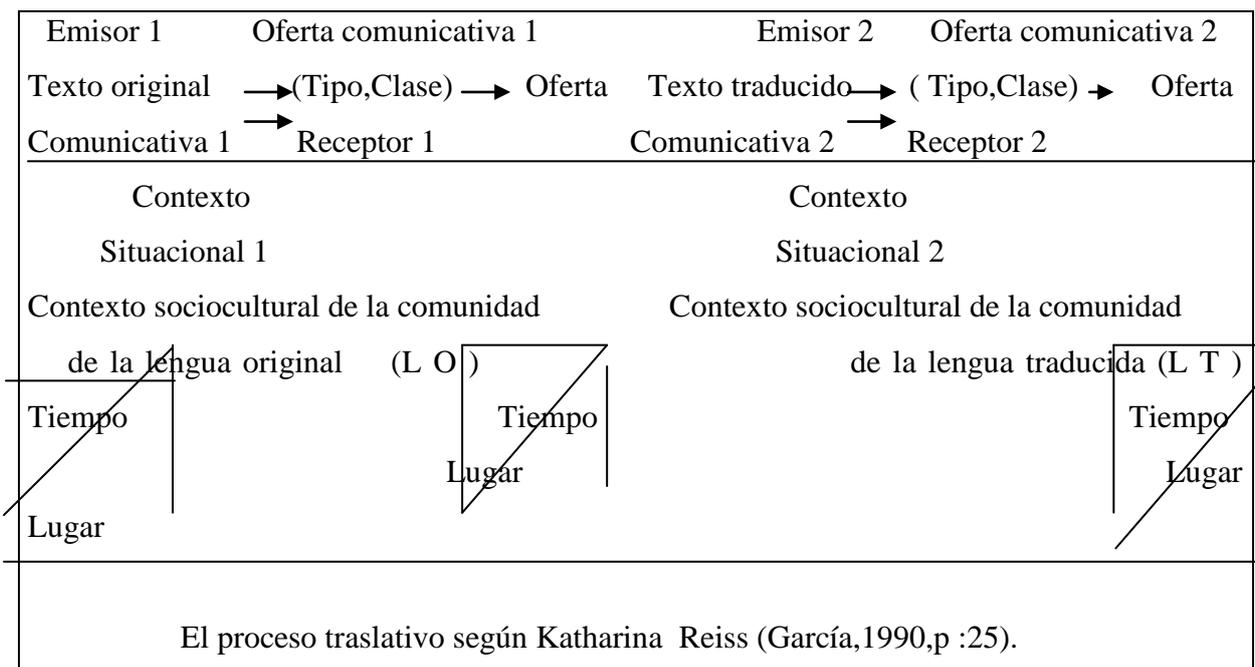
Al mismo modo que P .E.García, Katharina Reiss acota que el proceso traslativo se verifica a través de la competencia de los siguientes factores ²⁴ :

- Antes de pasar un texto a traducir, hay un emisor 1 que produce un texto que lleva una oferta comunicativa dirigida a un receptor 1 : tanto el emisor como el receptor reciben los efectos del contexto situacional (en el tiempo y en el lugar).

²³ P.E.García, (1990), op, cit, PP:18-19, 21.

²⁴ La descripción de Katharina Reiss(1986), citado por P.E.García, Ibid, P:20.

- Al mismo tiempo, en la oferta comunicativa 1, todos los participantes en el acto de comunicación se inscriben dentro del contexto sociocultural de la comunidad de la lengua original.
- La especificidad de cada lengua da lugar a las dificultades de comprensión y de traducción del texto original pues, es necesario considerar los rasgos específicos de cada tipo de texto.
- El traductor frente al texto original es visto como receptor 1.
- Cuando se produce un texto en la lengua traducida, el traductor pasa a ser emisor 2.
- En cuanto a la oferta comunicativa 2, el traductor se inscribe en el contexto situacional 2 (en el tiempo y en el lugar) dentro del contexto sociocultural de la comunidad de la lengua traducida.



A partir de los dos esquemas establecidos por P.E.García y por Katharina Reiss, observamos que ambas autoras insisten en que el rol del traductor como receptor es fundamental porque este papel le prepara a ser un emisor de la información hallada en el texto de partida en forma de un texto traducido, a través de plantear las correspondencias objetivas entre el texto original y el texto traducido.

7.4. La traducción como negociación :

A la concepción de la traducción como un acto de la actividad comunicativa, Delisle, añade el reconocimiento de sus elementos : el traductor como intermediario entre el enunciador locutor-el autor- y su interlocutor-el destinatario-. Además, en la teoría interpretativa de Seleskovitch y Lederer, se considera la traducción como transferencia entre lenguas y una operación compleja de interpretación, de desverbalización y de reconstrucción del sentido; y al mismo tiempo acuerdan un papel primordial a los aspectos extralingüísticos.

Incluso, Delisle no insiste sólo sobre la comunicación, sino también insiste sobre el intercambio y la reciprocidad que implica la traducción, representando así, el traductor como intermediador, mediador y negociador en la situación de la comunicación.

El concepto de la negociación, es un concepto clave que permite demostrar como el traductor se encuentra en el seno de un proceso tan complejo de intercambio entre los dos textos, el de partida y el de llegada.

Y sobre el sentido de intercambio, Pierre Bourdieu ha escrito en « *Economie des échanges linguistiques* » lo siguiente :

« *Les échanges linguistique sont ainsi des rapport de pouvoir symbolique ou de force entre les locuteurs ou leurs groupes respectifs* »²⁵.

Traducción personal:

“*Así, los intercambios lingüísticos son aspectos de poder simbólico de fuerza entre los locutores o sus grupos respectivos*”.

En el sentido global de lo enunciado por Bourdieu, entendemos que habla de la negociación lingüística entre el locutor y sus destinatarios.

Delisle sigue mostrándonos en su libro “*Enseignement de la traduction et la traduction dans l’enseignement*”²⁶, que el traductor que media entre dos situaciones lingüísticas que llevan a diferentes realidades socioculturales vuelve un negociador de una construcción intercultural.

²⁵ Pierre Bourdieu, (1982) : « Ce que parler veut dire », Ed Fayard, Paris, P :14.

²⁶ Delisle .J y Lee Jahnke.H, (1998) : « Enseignement de la traduction et la traduction dans l’enseignement », Ed Presses de l’Université d’Ottawa, Canada, P : 79.

Y tanto Lance Hewson como Jacky Martin, tratan la misma idea sobre la traducción como negociación diciendo :

«Communication should be conceived as co-significance or the jointly constructed mutually negotiated production of significance»²⁷.

Traducción personal:

“La Comunicación debe ser concebida como co-significación o la conjunta producción de la significación construida y mutuamente negociada”.

También, la misma consideración al traductor como negociador está enunciada por Basil Hatim y Lan Mason en lo siguiente :

« Translating as a communicative process which takes place within a social context »²⁸.

Traducción personal:

« Traducción como proceso comunicativo que ocupa un lugar con el contexto social ».

Y sobre la traducción añaden :

“As a process, involving the negotiation of meaning between producers and the receivers of texts”.

Traducción personal:

« Siendo como un proceso, implica la negociación de sentido entre productores y receptores de textos».

²⁷ Hewson y Martin, (1991): “Redifining translation”, Ed Routledge, London, P:26

²⁸ Hatim.B Y Mason.L , (1996): ”Discourse and translator”, Ed Longman, London, P:3.

Y René Richterrich afirma a propósito de la misma concepción de la negociación a la traducción:

« D'aider l'apprenant a apprendre a negocier du sens dans la pratique de la communication(...), tout en lui apprenant à negocier son apprentissage »²⁹.

Traducción personal:

« Para ayudar al aprendiz a aprender a negociar el sentido en la práctica de la comunicación (...), enseñándole al mismo tiempo a negociar su aprendizaje ».

Entonces, todas estas perspectivas que tenemos bajo nuestros ojos, aluden a la misma significación y al mismo punto compartido entre todos los autores citados para este concepto, a la hora de analizar cada enunciada dado por Delisle, Seleskovitch y Lederer, Bourdieu, Hewson y Martin, Hatim y Mason, Richterrich más otros no mencionados, destacamos que parten de la idea de que la traducción es un acto de comunicación y el traductor tiene que tomar en cuenta el sentido que recibe del texto original que lo forma después en un texto traducido.

Pues, este proceso planteado en dos contextos sociales condicionan establecer un intercambio de ideas y de informaciones y eso, es lo que se explica por la negociación donde el traductor toma el rol de negociador en el acto de la comunicación sociocultural que forma la meta fundamental de la actividad traslaticia.

²⁹ Richterrich.R, (1985) : « Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage », Ed. Hachette, Paris, P :50.

7.4.1. El sentido como objeto de negociación :

Si consideramos la traducción como negociación, decimos que cada operación de traducción es el fruto de un sentido captado por el traductor que procede a una interpretación de los signos lingüísticos en función de los parámetros extralingüísticos.

Y la importancia de la noción de negociación del sentido viene claramente enunciada por Hatim y Mason³⁰ :

« Seeing the meaning of texts as something wich is negotiated between producer and receiver and not as static entity independent of human processing activity, once it has been encoded, is the key to an understanding of translatin, teaching ad judging translations ».

Traducción personal:

- *« Viendo el sentido de los textos como algo negociado entre el productor y el receptor y no como entidad estática independiente de la actividad procesadora humana, una vez calificada, es la llave para entender la traducción, la enseñanza y la valoración de las traducciones ».*

Entonces, lo que conviene decir a propósito de eso, es que se trata de hacer comprender que el sentido que traducimos es por naturaleza complejo y dinámico y que finalmente, la traducción de un texto es siempre un resultado de un compromiso, este compromiso conviene a la negociación.

³⁰ Op, cit, P :16.

Conclusión:

Para concluir, decimos que al concebir la traducción como proceso mental, como operación textual hasta como acto de comunicación y de negociación del sentido mencionando los métodos básicos de la traducción y gracias a la variedad de técnicas y estrategias investigadas que nos ayudan para resolver las dificultades a la hora de practicar esta actividad traslaticia, nos facilita la comprensión del principio de la dinámica, de una reconstrucción permanente del sentido y de la situación de la lengua entre las realidades socioculturales abiertas al mundo exterior.

Capítulo II:
**El método traductor y la
didáctica de E/LE**

Segundo Capítulo: EL Método Traductor y La Didáctica de la E/LE

Introducción:

Alrededor del tema de la traducción que nos ocupa, es necesario echar una mirada a las teorías experimentales e interpretativas que intervienen en la enseñanza de la traducción que no puede prescindirse de estas aportaciones considerables.

Desde esta perspectiva, empezamos nuestro estudio por la teoría experimental y luego pasamos a la teoría interpretativa ya que ambas teorías están al servicio de la enseñanza de la traducción.

1. La teoría experimental:

Por la importancia que tiene la traducción y su enseñanza en todo el mundo y por la exigencia de cada dominio a ella para extender el saber e intercambiar los conocimientos, vemos que las investigaciones en traducción no cesan de multiplicarse enfocándola con mucho interés gracias a sus ventajas reconocidas por todos los investigadores de este dominio o fuera de él; por todo eso, el resultado de estas investigaciones son muchas teorías que difieren según el punto de partida, el centro de interés y la meta trazada. Entonces, encontramos en estos estudios, algunos que han focalizado la lengua como instrumento de trabajo del traductor como lo otorgado en el libro de Georges Mounin (1977) “*los problemas teóricos de la traducción*”, en que también habla de contacto de

lenguas³¹ además de Catford que propone la categoría del análisis lingüístico para descubrir el proceso de la traducción en su libro “*A linguistics theory of translation*”³².

Incluso Vinay y Darbelnet consideran la traducción como un caso particular y como una explicación práctica de la estilística comparada. Otros han privilegiado el texto como objeto de análisis en que dicen que el traductor opera siempre sobre los textos que él interprete para transmitir el contenido de una lengua a otra.

A partir de estas consideraciones de la teoría experimental, podemos detectar obviamente que el objetivo de sus estudios es proponer una metodología de enseñanza de la traducción para capacitar los estudiantes a trasladar cualquier texto con más fidelidad al sentido propio de la lengua original que sea su lengua materna o su lengua meta.

1.1. Particularidades de la teoría experimental:

Esta teoría considera que la traducción exige del estudiante tener la habilidad lingüística para poder llegar a la equivalencia del sentido teniendo la consciencia de la diferencia lingüística entre una lengua y otra.

³¹Mounin, G, (1977): “Los problemas teóricos de la traducción”, Ed Gredos, S.A , Madrid, P :78.

³²John Catford, J, (1965): “A linguistics theory of translation”, Oxford University Press, London, P:54.

Esta investigación que hace la teoría experimental empuja los teóricos a instituir una cierta precisión en el dominio de la traducción, por esa razón, se hace distinción entre la traducción de lenguas (llamada por Seleskovitch *transcodage*) y la traducción de textos (llamada por la misma autora *traducción*)³³.

Además de hacer la distinción entre lengua y texto, se establece otras distinciones entre significación y sentido, concepto y realidad, problemas falsos y verdaderos, problemas de traducción y problemas del traductor, ante todo eso llegamos al resultado de que, esas investigaciones sirven para progresar la teoría y la práctica de la traducción, efectivamente, la teoría experimental ayuda mucho a los estudiantes y a los traductores para conseguir un buen nivel en este proceso traslaticio, desarrollando a través de estas distinciones sus habilidades para ser más aptos en el terreno de la práctica traductiva.

Esta teoría toca también un punto muy importante al estudiar la interacción entre la teoría y la práctica, puesto que una complementa la otra, porque las dos son facetas de una sola moneda. Esta interacción puede ser demostrada a través de las palabras que se comprenden primero al nivel del contexto de los textos :en contexto verbal, es decir, al nivel de la frase; y en el contexto cognitivo que engloba todo el texto.

³³Seleskovitch, D, (1989) : « La traduction dans l'enseignement des langues »,Table Ronde ,Fit-Unesco, Paris, P : 25.

Sin duda, la enseñanza de la traducción ocupa un lugar apreciable por la teoría experimental, por eso, esta última plantea la necesidad de fijar una metodología como auxiliadora que sirve para progresar los conocimientos del estudiante y al mismo tiempo habilitarles para que a la hora de traducir, traduzcan adecuadamente y con mucha sencillez.

Por otro lado, sabemos que el proceso de la traducción pasa por dos operaciones esenciales: la comprensión y la expresión, y la teoría experimental, establece unos principios metodológicos para la enseñanza de la traducción.

Primero: Los estudiantes necesitan una explicación metodológica para tener conciencia de las operaciones intelectuales que permiten la traducción del contenido de un texto de una lengua a otra.

Segundo : La asimilación de las reglas de traducción, permite a los estudiantes adquirir progresivamente un avance metodológico para sobrepasar todos los problemas que pueden encontrar en el proceso traslaticio.

Tercero : la identificación de las dificultades representa las primeras tareas de la metodología que consiste en que los estudiantes aprendan como identificar las dificultades para resolver los problemas, por eso, se sugiere detectarlos y analizarlos para que luego se puede reexpresar el contenido de un texto en otra lengua.

Esta metodología, se aplica en todos los géneros textuales, tanto para los textos literarios, como para los textos funcionales, que ambos conocen el mismo análisis metodológico.

Seguimos mostrando las propuestas metodológicas de la teoría experimental y ahora hablamos del contexto cognitivo, en que por ejemplo, el título no debe ser traducido literalmente y es algo razonable, porque según nuestro punto de

vista, a veces eso lleva a la incomprendibilidad, o al cambio de sentido, por eso, hay que buscar todas las significaciones posibles de la palabra o de la expresión, luego analizar según el contexto cognitivo del texto para conseguir un sentido correcto y conveniente al original.

En lo que concierne los cambios sintácticos en la traducción como la forma impersonal, el adverbio, el adjetivo, la preposición y el complemento, a veces, los estudiantes tienen que recurrir a reemplazar una palabra por un verbo para guardar la misma intensidad del término en el texto traducido y respecto a los términos polisémicos, el contexto cognitivo desempeña el papel de un auxiliador para poder llegar al sentido correcto y conveniente en la lengua de partida para traducirlo adecuadamente en la lengua de llegada.

2. La teoría interpretativa de la traducción :

« On ne parle jamais sans but , sans intension de communiquer ; de même on ne peut pas entendre ou lire sans comprendre quelque chose,c'est –a –dire sans interpréter.Le traducteur tantôt lecteur pour comprendre le vouloir dire initial, sais fort bien qu'il ne traduit pas une langue en une autre mais qu'il comprend une parole et qu'il la transmet à son tour en l'exprimant de manière q'elle soit comprise.C'est la beauté, c'est l'intérêt de la traduction d'être toujours à ce point de jonction ou le vouloir dire de l'écrivain rejoint le vouloir comprendre du lecteur ».(Seleskovitch y Lederer) ³⁴ .

³⁴ Seleskovitch.D., y Lederer. M, (1984): « Interpréter pour traduire » Col Traductologie n°1 ,Didier Erudition,Paris, P :32.

Traducción personal :

« No hablamos nunca sin objetivo, sin intención de comunicar; del mismo modo que no podemos escuchar o leer sin comprender, es decir, sin interpretar. Para entender el querer decir inicial, el traductor como lector ante todo, sabe muy bien que no traduce una lengua hacia otra, pero entiende un habla que lo transmite a su vez expresándolo de una manera que sea comprendida. Es la belleza, el interés de la traducción de llegar siempre a este punto de conexión donde se reúne el querer decir del escritor, al querer comprender del lector». (Seleskovitch y Lederer).

La teoría interpretativa comenzó a desarrollarse a finales de los años setenta gracias a los investigadores de la ESIT (Ecole supérieure d'Interprètes et de Traducteurs). Actualmente, se utiliza la teoría interpretativa, llamada antes *teoría del sentido*, por obtener un buen trabajo de traducción.

Danica Seleskovitch y Marianne Lederer son las principales autoras del modelo interpretativo postulado por el equipo de investigación de *l'École Supérieure d'Interprètes et Traducteurs (ESIT)* de l'Université de Paris 3.

Según esta teoría, se constituye el paradigma evolutivo o bien el modelo base de la traducción discursiva, o sea, de textos; y según Seleskovitch y Lederer, cada texto contiene un mensaje e implica la existencia de un autor con sus presupuestos cognitivos a pesar de que se expresen implícitamente.

Sabemos que la interpretación se realiza oralmente, o sea, al ritmo del habla, siendo objeto prioritario de su operación el sentido, de otro lado, el traductor tiene un deber ante el texto, cuando tiene que encontrar el querer decir a través de las significaciones lingüísticas para transmitir el mensaje que lo constituye el sentido, que no puede ser concebido igualmente por diferentes

lectores ni siquiera por el autor desde un punto de vista formal ³⁵.

En este orden de ideas, la traducción ha de ser vista como un caso particular de comunicación ubicada en el plano del discurso y no en el plano de la lengua aunque el conocimiento de la lengua es un requisito previo a la traducción.

Incluso, la teoría interpretativa insiste sobre la idea de que para conocer el funcionamiento de la traducción, hay que dar la importancia a los procesos cognitivos del traductor.

En líneas generales, la comprensión del texto viene determinada por el conocimiento de la lengua original y eso es verdaderamente primordial, porque la comprensión sirve para hacer una buena traducción del texto con la asimilación del sentido que lo engloba y el conocimiento de la lengua sirve para concretar esta comprensión en palabras y expresiones adecuadas a la forma original del texto y por supuesto al tema tratado.

También, nos parece insuficiente para realizar una buena traducción, tener sólo la capacidad de sobrepasar las equivalencias verbales y ahondar en las correspondencias entre el sentido y la lengua, sino hay que centrarse siempre en la idea de que el acto de traducir no significa calcar una lengua en otra, o bien transformar la forma exterior del enunciado, pero, hay que basarse sobre el contenido y la permanencia de la ubicación igual del sentido aunque se diversa su transmisión de un terreno lingüístico a otro y siempre se guarda la semejanza significativa del sentido que conlleva el discurso.

³⁵Op, cit, p :19-22.

Basándose en este supuesto, la teoría interpretativa afirma que las lenguas son exteriores al proceso traslaticio. Pero según nuestro punto de vista, el conocimiento de las lenguas es una condición esencial para la traducción que parte de la lengua, porque para captar una idea, se apoya en la lengua para transmitir los significados.

Y lo que resulta esencial en esta teoría, es el establecimiento de la distinción entre la traducción de la lengua y la restitución del sentido y eso permite claramente al traductor expresarse libremente más allá de cualquier semejanza de forma, dejándole desarrollar su pensamiento y utilizar sus conocimientos para garantizar que su traducción resulta más fiel al texto original. Entonces, la teoría interpretativa quiere resaltar que no se trata de traducir la lengua, sino trata de traducir textos.

Y una vez que se ha aprendido el sentido, su formulación da lugar a *automatismos lingüísticos*, como si las ideas y conceptos hallados en el texto original, encuentran por sí mismos la expresión deseada y adecuada.

Al hilo de todo eso, es preciso mencionar la etapa de *desverbalización* producida entre la primera lectura y la reexpresión de lo comprendido porque ésta, la consideramos como puente que suscita la redistribución de los significantes para la transmisión de los significados.

La teoría interpretativa de la traducción, que se aplica tanto a la interpretación como a la traducción escrita de textos, supone una concepción, discursiva, es decir que, la traducción se asimila a una actividad discursiva que no puede ser analizada en el plano de la lengua, rechazando las teorías

lingüísticas que establecen sus presupuestos sobre el análisis contrastivo:

«si l'art essentiel de la traduction consiste a dissocier les langues en prenant le sens comme objet à traduire , un peut comme en bas le blé pour séparer le grain de son enveloppe, on comprend que faire intervenir en traduction des comparaisons de langues reviennent à poser de faux problèmes ».(Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).

Traducción personal :

« ... Si el arte esencial de la traducción consiste en disociar las lenguas tomando el sentido como objeto para traducir, al igual que cuando trillamos el trigo para separar el grano de su envoltura, entendemos que hacer intervenir en traducción unas comparaciones de lenguas, llevan a falsos problemas » (Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).

Esta concepción establece la preeminencia del habla sobre la lengua y el desplazamiento del habla al sentido y del sentido al habla:

« Traduire dans le vrai sens du terme n'est possible si les connaissances de celui qui traduit sont telles que la parole peut se faire pensée et que la pensée peut à nouveau se faire parole [...] » (Op,cit, P: 27).

Traducción personal :

« Traducir en el verdadero sentido del término, sólo es posible cuando los conocimientos del que traduce son tales que el habla puede hacerse pensamiento y el pensamiento puede otra vez hacerse habla [...] »(op,cit,p :27).

A través de la observación interpretativa y analítica que se ocupa por el estudio evolutivo tanto de la interpretación como de la traducción y también del papel fundamental que tiene el conocimiento del tema y la comprensión del querer decir, lleva al equipo de investigación de la ESIT al postulado de la teoría interpretativa y posteriormente a la comprobación de que existe una etapa de desverbalización en el proceso de la traducción, que se sitúa entre la primera lectura del discurso y su formulación en otra lengua (Op,cit, P :10).

Según la concepción de la teoría interpretativa, traducir no significa transcodificar, sino primero entender y luego expresar ; y lo que pasa por la operación de la comprensión y de la expresión, es el sentido que es preciso ahondar en él porque este último constituye el objetivo fundamental de la traducción.

Y según nuestra perspectiva sobre *desverbalizar el recuerdo*, que es mencionado por las autoras a lo largo de su libro, pensamos que esta etapa intermedia pone de manifiesto la importancia de la comprensión y al mismo tiempo, permite al traductor disociar las lenguas para lograr la equivalencia apropiada en la lengua meta.

También el mismo modelo interpretativo, plantea una idea traductológica centrada en actos de habla auténticos para definir el concepto de *sentido* (sentido del mensaje) que el traductor debe entender muy bien para transmitir en otra lengua oponiéndolo así a la *significación* (sentido de las palabras).

La autora Amparo Hurtado, por su parte, quiere hacer ver que para realizar una buena traducción, se ha de ser fiel al sentido original del texto; y para que la traducción exprese realmente el sentido original, hay que mantenerse *fiel* a tres principios. Estos tres principios de los que habla Hurtado son :la fidelidad a la intención del autor, la fidelidad a la lengua meta y la fidelidad al lector o al destinatario de la traducción . Si no se respeta alguno de estos tres principios, no se será fiel al sentido (A. Hurtado, 1988, 43).

Entonces, los integrantes de esta teoría interpretativa hacen mucho hincapié en la importancia del contexto a la hora de traducir, ya sea de forma oral o escrita y también a la aportación personal del traductor en la elaboración de su trabajo tanto con conocimientos externos, como con su creatividad e imaginación.

Para acabar esta perspectiva, decimos que en el modelo interpretativo, el hecho de poner las lenguas en contacto, establece un paso muy adelantado al constituir el arte fundamental de la traducción.

3. Los métodos de traducción:

A lo largo de la historia han aparecido diversos métodos que hacen referencia a distintos aspectos de la traducción, como por ejemplo el método tradicional, la traducción pedagógica y la enseñanza por objetivos de aprendizaje.

3.1. El método tradicional :

A la hora de analizar la enseñanza de la traducción en la didáctica de las lenguas extranjeras, tradicionalmente, estaba conocido el método gramática traducción, caracterizado por las actividades centradas rigurosamente en la memorización, el análisis y la deducción de los aspectos formales de la lengua extranjera ³⁶, o sea que, se insistía en la reflexión y la deducción de las reglas gramaticales y a la traducción directa e inversa:

³⁶ Ver Kondo.C,Fernández .C, e Higuera.M, (1997):“Historia de lenguas extranjeras”, Ed. de la Fundación Antonio de Nebrija, Madrid, p :134.

La traducción directa es la traducción de la lengua materna a la lengua extranjera; la traducción inversa es de la lengua extranjera a la lengua materna.

Por otro lado, este método tradicional daba preeminencia a la lengua escrita frente a la hablada con el objetivo de desarrollar la comprensión y la expresión escrita del alumno con la aplicación de la traducción de los textos literarios.

Entonces en esta actividad se hace uso de la gramática y del diccionario; y todo eso es lo que permitía al estudiante alcanzar una amplia visión de la literatura extranjera, porque lo fundamental era que el estudiante fuese capaz de leer y comprender textos precisamente literarios primero en su lengua materna y luego aplicar el análisis rigurosamente gramatical de índole contrastiva al idioma extranjero.

Y para dar ejemplos sobre lo que hemos señalado en este punto, tenemos que citar aquellos manuales utilizados en la didáctica tradicional de lenguas donde la unidad didáctica se construía a partir de listas de vocabulario y de textos generalmente literarios; y los problemas que interesan en cuanto al tipo textual, estaban generalmente de carácter lingüístico, tocando la sintaxis, el léxico y después se proponía un modelo de un texto traducido y a veces se comentaba.

Y a propósito de la lista de vocabulario, se exige del estudiante proponer fuera de contexto una equivalencia de cada palabra y así, se bloquea el descubrimiento de otros significados posibles fuera de contexto y dentro del contexto de un texto, corre el peligro de memorizar estas equivalencias y fijarlas como absolutas, usándolas en la traducción de un texto, sin tomar en consideración el significado global y adecuado, poniendo el estudiante pensar que es fácil transponer una palabra a otra con el uso del diccionario;

y así estaba la didáctica del *lea y traduzca*³⁷ como dice Hurtado Albir, considerando la traducción como una mera traslación de palabras, o sea, la traducción literal, para que luego se den soluciones correctas en el aula por el profesor o bien por el manual y a partir de esta etapa se acaba el acto pedagógico.

Con estos presentes casos, podemos decir que, con los textos literarios, la traducción no significa más que pasar de una lengua a otra, traduciendo palabra por palabra, o frase por frase tratándose de la traducción directa o inversa calcando los elementos lingüísticos; pues, es cierto que, en esta didáctica tradicional, se confunde entre enseñar a traducir con enseñar una lengua extranjera; además, no hay planteamiento de objetivos pedagógicos para preguntar: ¿para qué?, tampoco no hay criterios metodológicos para poner la pregunta: ¿cómo?; porque en realidad, la traducción es una continuación de la clase de lenguas extranjeras que participa fundamentalmente en el desarrollo y la ampliación de los conocimientos del estudiante, tanto en su propia lengua como en la lengua meta.

3.2. La traducción pedagógica:

Al hilo del tema que tratamos, decimos que a la par del empleo de la traducción en la didáctica de las lenguas extranjeras, que anteriormente el

³⁷ Op ,Cit ,P:16.

método tradicional aplicaba la traducción como vía de acceso al significado de la lengua extranjera, sugieren otras propuestas metodológicas llamadas por Aquilino Sánchez « *Métodos y procedimientos de menor implantación* »³⁸, que más que la gramática y la traducción literal, se consideraba el texto como un buen portador de cualidades que cultivan a los miembros sociales y al uso de la lengua cotidiana.

Uno de los ejemplos más representativos de tal tentativas es el dominado « *método de la doble traducción* », donde ejerció una gran significación la obra de Roger Ascham publicada en 1570 : “*The school master the ready way to the latin tongue*”³⁹.

Uno de los aspectos más interesantes de la propuesta metodológica de Ascham, es el intentar establecer al menos desde una perspectiva teórica objetivos diferentes en las dos modalidades de la traducción-directa e inversa-tal como señala Sánchez Aquilino diciendo:

*« La primera traducción del original a la lengua meta, confirme que el alumno posee ya un buen dominio del idioma traducido tanto en léxico como en sintaxis. La segunda traducción, de carácter retrospectivo, hacia la lengua original, deberá confirmar que el alumno no solamente domina pasivamente la lengua original, sino que es capaz de imitar con precisión y mediante la reproducción de las características distintivas de esa misma lengua . Es un estadio más avanzado y activo. Ascham denomina-imitatio-a este segundo estadio. La perfección puede afinarse aun más haciendo que el discente recree todos los matices que se encuentren en el original tales como rasgos estilísticos e idiomáticos »*⁴⁰.

³⁸ Sánchez.A,(1997): “Los métodos en la enseñanza de idiomas ”, Ed SGEL Educación, Madrid, P :62.

³⁹ Citado por Sánchez.A, Op, cit ,P : 62.

⁴⁰ Ibid.

Según nuestro punto de vista, estas razones reveladoras del uso de la traducción, sirven para reflexionar previamente a adoptar una nueva traducción metodológica que se procesa bien en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Efectivamente, a finales del siglo diecinueve, se propagaría por Inglaterra, Alemania y Francia, un movimiento reformista, cuyos repercusiones conciernan el ámbito de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras, entonces, los representantes de este movimiento son : Henry, Sweet, Wilhem Viëtor y Paul Passy.

Este movimiento rechaza los preceptos del método tradicional de gramática y traducción, dando aparición a los métodos naturales, comunicativos y al método directo.

Entonces, estos métodos directos rehabilitan el uso de la traducción en la didáctica moderna de lenguas dentro de una enseñanza comunicativa basada en una metodología activa.

El libro de Lavault : “*Les fonctions de la traduction dans l’enseignement des langues*”(1994)⁴¹, tiene el mérito de rehabilitar el uso de la traducción en el marco de la enseñanza comunicativa de lenguas basándose en una concepción interpretativa de la traducción. También los nuevos presupuestos didácticos establecidos por Lavault, la diferenciación entre la traducción pedagógica que significa el uso de la traducción en la didáctica de lenguas y la pedagogía de la traducción que quiere decir la enseñanza de la traducción profesional. Al plano de la reivindicación del uso de la traducción, citamos además de Lavault otros autores como: Duff (1989), Grellet (1990), Montaner (1996), etc, que proponen

⁴¹ Citado por Hurtado Albir, “Enseñar a traducir”, op, cit, p:13.

pautas metodológicas para utilizar la traducción pedagógica en el aula de una lengua extranjera como el español en nuestro caso.

Por último, constatamos que estas investigaciones que reivindican la rehabilitación de la traducción en la didáctica de las lenguas extranjeras, han aportado un gran avance con el planteamiento de la metodología activa que sirve para la práctica comunicativa de esta actividad ofreciendo así al estudiante, un campo abierto que desarrolla sus capacidades lingüísticas, culturales y comunicativas en diferentes contextos en su lengua materna, confirmándole una aplicación válida en su lengua meta.

Entonces, la traducción es hoy día, un ámbito abierto dispuesto a la aplicación en diferentes contextos educativos, como los grupos monolingües y grupos multilingües, gracias a las grandes búsquedas de criterios para enseñar a traducir como los objetivos de aprendizaje, donde se planteen cuestiones lingüísticas y teóricas. Pero según Hurtado Albir, la traducción pedagógica actual sufre por la carencia de una metodología que se manifiesta principalmente en los siguientes aspectos : la falta de criterios de selección de textos, la falta de consignas metodológicas y la polarización en los resultados.

3.2.1. La falta de criterios de selección de textos :

Según Hurtado Albir, la falta de criterios de selección de textos toca los criterios de clasificación y de progresión, en que la autora insiste sobre el texto literario, porque cuya dificultad primordial que se plantea, es la traducción de los rasgos estilísticos que representan sólo una parte de los problemas de traducción. De otro lado, la autora da otro ejemplo sobre otro tipo de texto, como los artículos de prensa que no someten a ningún criterio de selección, ni de progresión en la enseñanza.

Pues, decimos que, en los textos puestos ante los estudiantes para traducirlos, no se toma en consideración la jerarquía temática y progresiva yendo de lo más fácil hacia lo más difícil permitiendo al estudiante tener tiempo para capacitarse bien mediante la búsqueda y la documentación.

3.2.2. La falta de consignas metodológicas :

Por consignas metodológicas, Hurtado Albir quiere aludir al método pedagógico de trabajo que sirve para ayudar al estudiante a traducir cualquier texto dado. Lo que causa esta falta, es la existencia de un profesor que se mete sólo a corregir los errores hallados en la traducción propuesta por el estudiante, sin intentar buscar las razones que le ponen caer en los errores, ni proporcionarle estrategias que pueden ayudarlo para no cometer los mismos errores otra vez ; además, el profesor acaba la clase ofreciendo la traducción suya o del manual considerándolas como las más perfectas y eso según nuestro punto de vista, significa una declinación de las inteligencias y estrategias personales que posee el estudiante, esclavándole por la traducción dada por el profesor y así, se limita su creación y se fija en una sola imagen que es absolutamente la más correcta, la del profesor.

3.2.3. Los resultados polarizados :

Lo que pasa en realidad, es que en el aula, el estudiante recibe una solución de los errores que ha cometido en el ejercicio traslaticio, por parte de su profesor, esta solución puede ser correcta pero al mismo tiempo puede bloquear el estudiante de pensar en las causas que forman estos errores, entonces, como no puede descubrir los verdaderos factores que producen estos fallos, tampoco no puede llegar a resolver sus dificultades a la hora de traducir y lo más grave de todo eso, es cuando el profesor ofrece una sola y única solución al estudiante.

Resultamos que surge la dominada *polarización en los resultados* por Hurtado Albir, porque no hay indicaciones suficientes que aclaran y facilitan al estudiante esta actividad traslaticia, ni estrategias para permitirle captar los principios que le ayuden para resolver los problemas de traducción, o bien adquirir un buen método de trabajo válido para otras aplicaciones.

Y Para remediar los problemas de estas faltas y ausencias metodológicas y con la ansiedad de encontrar una metodología activa, se han producido en los últimos años del siglo pasado, avances muy importantes al plano de construir una nueva didáctica de la traducción en la clase de una lengua extranjera; proponiendo una nueva organización de la enseñanza mediante el diseño de objetivos de aprendizaje.

Es cierto que el punto de partida de cualquier didacta, es el diseño de objetivos ya que marca el camino de la didáctica como dice Delisle :

*« Cuando uno no sabe muy bien a donde va, corre el riesgo de acabar mal el viaje, incluso antes de que pueda darse cuenta »*⁴².

Delisle señala que el concepto de objetivo, se encuentra en la base de toda pedagogía, supone fundamentalmente, una adecuación entre el acto de enseñar y los objetivos que se persiguen. Incluso, indica varias ventajas que plantea el diseño de objetivos en el plano pedagógico:

- Permite diseñar la enseñanza de manera sistemática y coherente.

⁴²Delisle.J, (1998): “Définition, rédaction et utilité des objectifs d’apprentissage en enseignement de la traduction”, en García Izquierdo y J.Verdegal (eds), « los estudios de traducción : un reto didáctico», Col Estudios sobre la traducción nº5, Universidad Jaume I,P : 22.

- Establecer la comunicación entre profesores y estudiantes.
- Facilitar la elección de los instrumentos pedagógicos.
- Suscitar la diversificación de las actividades pedagógicas.
- Proporcionar una base para la evaluación del aprendizaje.

3.3. La enseñanza por objetivos de aprendizaje :

Esta nueva organización de la enseñanza mediante el diseño de objetivos de aprendizaje, supone un gran paso para la didáctica de la traducción bajo la enseñanza de una lengua extranjera que lo dan muchos teóricos dando primacía a las aportaciones de Delisle y otras propuestas tan considerables como las de Duff, Grellet, etc.

La gran aportación de Delisle a la didáctica de la traducción, primero, manifiesta en su libro: "*L'analyse du discours comme méthode de traduction*"⁴³. Esta aportación viene como resultado de una búsqueda impuesta por las insuficiencias pedagógicas reconocidas por los investigadores en este dominio tal como Hurtado Albir y otros más. Entonces, la aportación de Delisle es una reacción frente al medio de una enseñanza que se encuentra con muchas faltas y que se queja de la ausencia de una metodología sistemática y de las estrategias pedagógicas en el ámbito de la didáctica de la traducción.

⁴³ Delisle, J. (1988) : « L'analyse du discours comme méthode de traduction », Cahier de traductologie 2, la presse de l'Université d'Ottawa, Canada, P : 54

Al plantear la necesidad de una pedagogía heurística, que haga descubrir al estudiante, los principios a seguir para efectuar un desarrollo correcto del proceso de la traducción, Delisle en su libro citado anteriormente, distingue entre los estudios teóricos que tratan de demostrar los problemas repetidos en el proceso de la traducción y los manuales didácticos, que tratan de manifestar el encuentro de las actividades del aprendizaje.

Además, señala como medio para el aprendizaje de la traducción, las limitaciones de las estilísticas comparadas entre la lengua de partida y la lengua de llegada interesando así por el sentido y no por el estilo. También, Delisle preconiza una pedagogía activa y heurística como viene en lo siguiente:

« Enseñar a traducir, es hacer comprender el proceso intelectual mediante el cual un mensaje determinado se traslada a otra lengua , situando al aprendiz de traducción en el centro de la operación traductora para hacerle captar su dinámica »⁴⁴.

Añadimos también que, Delisle ha propuesto la organización de un curso de iniciación a la traducción en que se aplica el diseño de los objetivos de aprendizaje que establece la diferencia entre equivalencias de significación y equivalencias de sentido, saber extraer las nociones claves del texto y captar la organización textual, etc.; además, plantear diferentes ejercicios de traducción para lograr cada uno de ellos. Luego, la aportación de Delisle manifiesta en su

⁴⁴ Op, cit, P :16

manual titulado : "*La traduction raisonnée*" ⁴⁵, con este manual el autor sigue ciñéndose a un curso de iniciación y se basa también en las dificultades del aprendizaje y además, establece la diferencia entre objetivos generales y otros específicos .

Los objetivos generales se plantean para conseguir los diversos ejercicios de traducción siguiendo un método de trabajo específico; mientras que los objetivos específicos, tratan de identificar las dificultades léxicas, sintácticas y las dificultades de redacción para solucionarlas mediante el curso de iniciación a la traducción y a la documentación de base del estudiante.

Por último, citamos otras propuestas que marcan también un paso considerable en la búsqueda de objetivos pedagógicos y de corpus metodológico como : Duff (1989) que reivindica la rehabilitación de insertar la enseñanza de la traducción en la didáctica de lenguas extranjeras que puede ser aplicada en nuestro aula del español como lengua extranjera.

Además, Duff, plantea un manual de traducción con objetivos que se tratan de una metodología activa con actividades bien diseñadas y con mucha dinámica.

Grellet (1991) por su parte, ofrece una organización por objetivos que puede ser útil para el didácta de la traducción, porque, plantea objetivos de aprendizaje y una serie de ejercicios de sensibilización a la traducción para lograr hacer una traducción coherente y otros ejercicios de entrenamiento haciendo el análisis del texto.

⁴⁵ Delisle.J, (1993) :« *La traduction raisonnée* », Manuel d'initiation a la traduction professionnelle de l'anglais vers le français, Col Pedagogie de la traduction, Ed des presses de l'Université d'Ottawa, Canada, P: 12.

Entonces decimos frente a estas aportaciones tan valiosas para un buen ejercicio de esta actividad traslaticia en el marco de la enseñanza de una lengua extranjera, como el español que es nuestro caso; y es cierto que estas aportaciones no sirven sólo para desarrollar las capacidades y conocimientos del estudiante para hacer una traducción adecuada y fiel al original, sino también, propone una metodología activa basada en el análisis contrastivo que podemos aplicar en cualquier aprendizaje de una lengua extranjera.

3.4. El modelo sociológico y psicolingüístico del proceso traductor según Kirley :

Antes de penetrar en la descripción de los citados modelos de Kirley, tenemos que echar un vistazo a la teoría lingüística de Firth en que se basan los dos modelos.

Firth (1935,1951), según su concepción funcional del lenguaje, destaca del proceso traslaticio, los factores situacionales en la determinación de los hechos comunicativos hallados en el texto, considerando el significado al que concebía como « *la razón de ser de la lengua* » (Hatim y Mason, 1995, p :53-54), desde una perspectiva funcional en « *contexto* ». Incluso, Firth habla de los niveles del significado, ilustrando cuatro tipos que son : el significado gramatical, fonológico, situacional y colocacional y según él, cada uno de éstos puede provocar un problema al traductor.

Ahora bien, la teoría funcional del lenguaje planteado por Firth, da luz a otras consideraciones como los factores que intervienen y participan en el proceso traslaticio que consiste en los procesos mentales .

Y basándose en las teorías lingüísticas y psicolingüísticas de Firth y Kirley, se propone sobre la traducción de textos escritos, un doble modelo teórico concibiendo la traducción como actividad social y comunicativa y desde otra dimensión, como actividad cognitiva.

3.4.1. La traducción como actividad comunicativa y social según el modelo sociológico de Kirley :

Una de las principales aportaciones de Kirley, para la enseñanza-aprendizaje de la traducción, es el análisis teórico de la actividad traductora y su aplicación en el terreno de la práctica del proceso. Entonces, Kirley considera el traductor como agente social y mediador comunicativo. Este último está cargado por un rol activo asociado con el contexto bajo tres situaciones relacionadas entre sí :

« el contexto situacional del texto original, el contexto situacional del texto de llegada y el contexto situacional de la traducción »⁴⁶.

Si analizamos cada tipo de contexto situacional, entendemos por el contexto de situación del texto original (CS1) que existe un autor y sus lectores a los que se dirige primeramente el texto y que establece una relación lingüística y efectiva entre ellos; Y para el contexto situacional del texto de llegada (CS2), decimos que esta relacionado con el conocimiento lingüístico y extralingüístico del traductor frente al texto original puesto a traducir; Y situamos el contexto de situación de la traducción, entre los dos contextos anteriores en que intervienen los procesos mentales del traductor encarnados por sus conocimientos y competencias, que por su habilidad, su sociabilidad y por su consciencia de la responsabilidad que tiene, se inscribe la « *autoconcepción del traductor* »-« *the translator's self concept* » como lo denomina Kirley

⁴⁶ Citado por Hurtado Albir (1999, p: 338-339), que destaca que la propuesta de Kirley, se nutre de las aportaciones de investigaciones en el ámbito de la enseñanza comunicativa de lenguas, de la psicología y de la psicología de la traductología.

3.4.2. La traducción como actividad cognitiva según el modelo psicolingüístico de Kirley :

Por la consideración del proceso de la traducción desde una perspectiva cognitiva, se ubica el análisis de Kirley del factor cognitivo, que interviene en la realización de la traducción, llevando a cabo un trabajo de estudio con dieciocho traductores, cuyo resultado lleva a asimilar la mente del traductor como un *sistema de procesamiento de información*, del cual surge la traducción a partir de la combinación de « *procesos intuitivos y controlados* »(Op, cit, p: 340-341, 344).

En esta dimensión psicolingüística de Kirley, sugiere la postulación de tres nociones fundamentales, a partir de la combinación entre el procesamiento de la información, de la intuición y del control.

- *Las fuentes de información* : éstas aluden a la memoria que incluye los conocimientos generales del traductor, como los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos en la lengua y cultura de partida y de llegada.

- *El espacio del trabajo intuitivo* : es la síntesis de la operación informativa que acumula la memoria con la información que conlleva el texto original y por las fuentes documentales externas a las que el traductor apela durante la actividad traductora.

- *El centro de procesamiento controlado* :según nuestro entendimiento, esta última trata de un espacio de trabajo consciente donde se ponen en realidad las dos nociones anteriores para ejercer esta actividad traductora.

Pues, estas consideraciones sobre la traducción desde la perspectiva sociológica y psicolingüística del modelo de Kirley, se da luz tanto al texto como al traductor que poseen un carácter dinámico, porque los dos comparten

el rol de portadores, encargando al texto por las informaciones y al traductor por la transferencia de los conocimientos lingüísticos y socioculturales del texto de partida.

4. Nuevos planteamientos pedagógicos:

Por la exigencia de la aplicación de nuevos planteamientos en el plan de la didáctica de lenguas, surge en los años sesenta por todas las partes de Europa y también en los Estados Unidos, la aparición de los enfoques lingüísticos centrados en las necesidades comunicativas, que resulta grandes avances efectuados en la investigación pedagógica; éstos lo podemos tratar a través de los siguientes enfoques : *el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y el enfoque discursivo de Celce Murcia y Olshtain.*

4.1. El enfoque comunicativo :

Al consejo de Europa, le debemos un trabajo considerable en el plan de la didáctica de lenguas, refiriendo así, a la descripción de un nivel umbral de lenguas, basado en las funciones lingüísticas de Wilkins⁴⁷.

⁴⁷Wilkins .D.A,(1972):"Gramatical, Situational and Notional Syllabuses", en Verdoodt Ed, Proceeding of The Third International Congress or Applied Linguistics, Heidelberg.J.Groos, Oxford Univeesity Press, Oxford, p: 73

Estos niveles umbrales elaborados con categorías nocionales, por ejemplo :el tiempo, el espacio, la cantidad, etc, caracterizados por la intención comunicativa, como pedir información, dirección o bien agradecer personas o saludarlas, etc, se denominan por *el currículum nociofuncional*.

Entonces, gracias a la relevancia primordial de estos trabajos, se da aparición al primer paso de una corriente pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras, conocido por el enfoque comunicativo. Este último, se basa en los siguientes planteamientos :

- El desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, forma el objetivo esencial de la enseñanza de cualquier lengua extranjera.
- El currículum nociofuncional :es el que representa el marco teórico de referencia.
- Tomar en cuenta las necesidades y características de los estudiantes, para establecer una enseñanza que determine esta función común adecuadamente.

4.1.1. La programación del enfoque comunicativo :

El enfoque comunicativo o funcional, traza una programación para conseguir los objetivos centrados en los alumnos y sus necesidades comunicativas en primer grado y a las demás competencias .

Entonces, este enfoque pretende capacitar al aprendiente para realizar una comunicación real con los otros hablantes del español como lengua extranjera; porque no basta,que el alumno incorpora unas funciones, adquiere un vocabulario y aprende reglas gramaticales, sino, tendrá que ser capaz de negociar el significado en los contextos de uso.

Esta programación que plantea el enfoque comunicativo, se organiza a partir de funciones y situaciones. Y para que sea una buena programación, tiene que ser caracterizada por los siguientes puntos: centrada en el alumno, en el contexto, en el producto y en el proceso; además de organizar tareas y actividades comunicativas de lengua; como dicen Richards y Rodgers:

« Lo que resulta común a todas las versiones de enseñanza comunicativa de la lengua, sin embargo, es una teoría de la enseñanza de lenguas que defiende un modelo comunicativo de la lengua y de uso que busca aplicar este modelo en el sistema de enseñanza, en los materiales, en los papeles y conductas del profesor y del alumno, y en las actividades y técnicas de clase »⁴⁸.

4.1.1.1. Las fases en la elaboración de la programación :

A propósito de este punto, presentamos una visión sobre los análisis propuestos por West (1994) tratados ampliamente por García Santa-Cecilia⁴⁹

- Análisis de las situaciones meta: es decir que se hace estudio sobre lo que el alumno necesita saber para desenvolverse de forma efectiva en una situación determinada

⁴⁸ Richards Jack.C y Theodore S.Rodgers, (1998): “Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas”, Cambridge University Press, Colección Cambridge de Didáctica de lenguas Madrid, P:72

⁴⁹ Garcia Santa- Cecilia, Alvaro, (2000):”Como se enseña un curso de lengua extranjera”Ed Arco (Libros, Cuadernos de didactica del espanol), Madrid, P: 33-34.

- Análisis de las deficiencias del alumno : por este análisis, se considera los conocimientos previos del alumno, o sea, lo que sabe y lo que necesita saber.

- Análisis de las estrategias del alumno : se toma en cuenta las estrategias que usa el alumno en el proceso del aprendizaje implicado por el estudio de una lengua extranjera.

- Análisis de los medios: este tipo de análisis refiere a los recursos disponible, a las actividades de la sociedad y a los materiales .

- Análisis de las características del alumno : por este análisis, se dan muchas informaciones sobre los estilos de aprendizaje del alumno según sus intereses, gustos, preferencias, etc a través de los datos de su identidad, su edad y su cultura de origen.

4.1.1.2. Los componentes de la programación :

Se plantean las siguientes preguntas para tomar en consideración sus contestaciones :

- ¿Para qué enseñar ? (los objetivos) .
- ¿Qué enseñar ? (los contenidos).
- ¿Cómo enseñar ? (las actividades).

- La selección de objetivos :

En esta fase de selección de objetivos, se intenta capacitar al alumno por

el uso de los conocimientos aprendidos en español para llevar a cabo una tarea concreta basada en la comunicación.

- Tipos de contenidos :

Estos últimos pueden tener muchas formas: gramaticales, léxicas, socioculturales y funcionales. Para los contenidos semiconocidos, tiene que avanzarlos y para los nuevos contenidos, el alumno tiene que aprenderlos.

- Diseño de actividades :

Estas actividades son el cómo de la enseñanza, agregando todas las facetas del proceso de la presentación de una función, de un tema o actitud y también, el cómo del desarrollo de las destrezas lingüísticas y sociales y de los objetivos integrados.

Así, estas actividades tienen que ser variadas para responder a las necesidades del aprendiente para conseguir los objetivos planteados tanto de la comunicación como del aprendizaje.

Pero, lo que pasa, es que esta nueva investigación, o bien este nuevo planteamiento ha sufrido por la presencia de deficiencias o faltas, de allí, surgen diversas críticas sobre este planteamiento para reivindicar la incorporación de nuevos elementos que tocan los siguientes puntos que no funcionan bien en el enfoque comunicativo: es el caso de la organización gramatical, que parece paralela al método tradicional aplicado en la enseñanza tradicional de lenguas, o sea, el método gramática traducción, que no se centra en el alumno, esto ocurre de un lado; por otro lado, lo que pasa es la ausencia de una teoría del proceso de adquisición del lenguaje, pues surge la complejidad pedagógica y las dificultades de aprendizaje hasta, no poder conseguir una construcción analítica del conocimiento lingüístico.

Por consiguiente de las faltas planteadas en la enseñanza basada en el enfoque comunicativo a causa de la no centralización en el alumno y sus necesidades que requisitan un aprendizaje activo, dinámico y comunicativo, se configura en las dos últimas décadas del siglo pasado, un nuevo marco metodológico y de diseño curricular, cuyas innovaciones están dispuestas a la aplicación en la didáctica de lenguas.

4.2. El enfoque por tareas :

El planteamiento del enfoque comunicativo, da luz a la aparición de una nueva corriente didáctica iniciada en los años ochenta que se denomina *EL enfoque por tareas*.

Este enfoque, se considera como una nueva aproximación didáctica de apoyo para la metodología comunicativa, a través del establecimiento de la diferenciación entre los objetivos de aprendizaje y los medios de aprendizaje, sin efectuar una distinción entre el diseño de los contenidos educativos y la metodología.

A propósito del objetivo primordial trazado por el enfoque por tareas, se planifica el diseño de un curso de lengua que engloba todos los ejes del proceso educativo; y así, se integra en el mismo molde, los objetivos, los contenidos, los medios y la evaluación mediante la realización de las tareas que tiene el alumno de antemano en el aula.

4.2.1. Definición de la tarea :

Podemos definirla como la unidad organizadora del proceso del aprendizaje; pero esta última según Hurtado Albir, conoce varias definiciones, citadas algunas de ella en el libro de Numan (1989/1996)⁵⁰, que por su parte considera la tarea como :

« una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan, y se comuniquen en la lengua meta centrando su atención más en el significado que en la forma » .

También Richard, Platt y Weber (1989) :

« Una actividad o acción que se lleva a cabo como resultado de procesar la lengua »(P:289).

Y Breen (1987) :

« Cualquier acción estructurada para el aprendizaje de una lengua que posea un objetivo específico, un contenido apropiado, un procedimiento de trabajo especificado y una amplia serie de posibilidades resultantes para los que realizan la tarea »(P :23)

Y el Marco Común Europeo la define del siguiente modo :

⁵⁰ Numan, D.(1989): “Designing Tasks for The Communicative Classroom”, Cambridge University Press, (El diseño de Tareas para la clase comunicativa, Cambridge University Press, Citado por Hurtado Albir, Op , cit, p:48).

“Una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contacto, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un período escolar mediante trabajo en grupo »(op,cit,p :10).

A partir de las definiciones anteriores dadas por Numan, Breen, El Marco Común Europeo, Richards, Platt y Weber, damos nuestra perspectiva, en que constatamos que, estas definiciones comparten la misma consideración de la tarea basada en la comunicación a través de la realización de las actividades en clase con la intención de la consecución de un buen nivel lingüístico y extralingüístico en la lengua meta, o sea que, se desarrolla al estudiante su capacidad de usar la lengua meta, interaccionar oralmente y por escrito y negociar el sentido con los interlocutores.

En cuanto a estos procesos que intervienen en la comunicación, integramos los objetivos para responder al para qué, los contenidos para situar qué debe aprender un alumno, la evaluación para saber como evaluar su aprendizaje, además de la metodología siguiendo el cómo debe aprender.

Entonces, se enfoca la tarea como unidad de trabajo en el aula que determina su estructura, las fases de su desarrollo hacia la consecución de una meta.

4.2.2. Las características de la tarea :

Desde el punto de vista de Martin Peris, se ofrece las características de la tarea después de definirla del siguiente modo :

« Una tarea es una iniciativa para el aprendizaje que consiste en la realización, en el aula , de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella; y que posee estas características :

-Estar estructurada pedagógicamente.

-Estar abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de quienes la ejecutan.

-Requerir de ellos, en su ejecución , una atención prioritaria al contenido de los mensajes.

-Facilitarles al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística »⁵¹.

Pues, lo que es entendido de este enunciado de Martin Peris, es que la tarea está concebida como actividad aplicada dentro del aula con la intención de practicar lo que se aprende a través de ella fuera del aula, es decir que, esta última consiste en la realización de actividades de uso comunicativo según las necesidades del alumno teniendo en cuenta el contenido que sirve para propiciar las diferentes competencias al alumno, mediante el uso de las destrezas necesarias para el aprendizaje de una lengua con el fin de aprender usarla fuera del aula.

⁵¹ Martin Peris .E, (1999):” Libros de texto y tareas”,Citado por TonoVaño:”El enfoque por tareas: una actividad social y comunicativa en el aula de L2,Instituto Cervantes,Orán,Enero 2005.

Entonces, esta tarea requiere inferir diferentes aspectos que la caracterizan, tal como la intervención de los objetivos, contenidos, la metodología y la evaluación.

Pues, queremos referir por objetivos a la consecución de una meta concreta por la realización de la tarea elaborada en un texto por ejemplo, que puede ser oral o escrito.

En cuanto a los contenidos, éstos aluden a la creación de un contexto para el uso de la lengua por los alumnos, utilizando el aula como espacio de comunicación siguiendo una metodología activa que favorece el aprendizaje de la lengua, la interacción comunicativa y sociocultural entre los aprendientes.

4.2.3. Las fases de la tarea :

En el enfoque mediante tareas que acabamos de presentar, se realiza la tarea pasando por las cuatro fases :

-La fase de planteamiento : en esta fase, se propone el tema, los objetivos y la organización del trabajo.

-La fase de preparación : se presenta en ésta los contenidos lingüísticos, el entrenamiento de las destrezas necesarias, el hecho de actividades previas capacitadoras o bien posibilitadoras bifocalizadas, teniendo en cuenta la forma y el fondo de la actividad, además de la reflexión gramatical.

-La fase de realización : o bien la tarea final, es la fase de elaboración del producto donde se realizan las actividades comunicativas de uso de la lengua mediante las destrezas de comprensión, de interacción, etc.

-La fase de post-tarea : se caracteriza por la evaluación ateniéndose a la forma del producto presentado.

A través de estas fases, podemos decir que la tarea está bien organizada e incluso, tanto el profesor como el alumno, desempeñan papeles primordiales en el enfoque por tareas en el aula de E/LE.

Además, el profesor por su parte en este enfoque, organiza las actividades, plantea los objetivos, apoya y dirige el estudiante centrándose en sus necesidades comunicativas y también, fomenta la autonomía de los aprendientes, o sea , favorece su participación activa en el aula.

Y respecto al alumno, le concebimos desempeñar un papel activo y dinámico con su participación, su independencia de tomar decisiones, interactuar, negociar el significado con los demás para adelantar su aprendizaje hacia lo mejor.

4.2.4. Los pasos de la unidad didáctica mediante tareas adoptados por J.M. Alba y Zañón (1999)⁵² :

Paso 0 : Identificar al grupo de alumnos .

Paso 1 : Seleccionar una tema conveniente al nivel de los alumnos y sus intereses.

Paso 2 : Planificar una tarea final para el fin de la unidad didáctica .

Paso 3 : Determinar los objetivos de la unidad en función de desarrollar las competencias comunicativas del alumno dentro del aula y fuera de ella.

Paso 4 : Especificar los contenidos teniendo en cuenta las lecciones gramaticales, socioculturales, textuales, etc para realizar la tarea final.

Paso 5 : Planificar las tareas posibilitadoras como las actividades de interacción oral.

Paso 6 : Planificar los procedimientos e instrumentos de evaluación de los objetivos y la metodología, etc, para saber si los alumnos han aprendido o no; y

⁵² Alba, J. M. y Zañón (1999): "Unidades didácticas para la enseñanza del español como lengua extranjera", en los Institutos Cervantes, en J. Zañón (Coord), p : 56 ,57.

através de la autoreflexión, los alumnos autoevalúan lo que más les ha gustado, lo más difícil, etc.

Para concluir nuestro tratamiento del enfoque por tareas, decimos que este último permite desarrollar los conocimientos del alumno, otorgándole muchas destrezas para la lengua meta en un contexto comunicativo, a través de lograr los objetivos trazados en su aprendizaje. Y así, se establece una negociación entre el profesor y el alumno, que convierte en un modelo de currículum, capaz de adaptarse a diversas situaciones educativas en función de las necesidades del alumno.

4.3. El enfoque discursivo de Celce-Murcia y Olshtain :

En “*Discourse and Context in Language Teaching*” (2000)⁵³ las autoras Celce-Murcia y Olshtain, conciben al discurso un papel fundamental, postulando que el uso de la lengua otorga la habilidad de interpretar y de producir un discurso en un contexto mediante las destrezas comunicativas de interacción oral o escrita. De allí, las autoras acotan que el discurso es el eje central de este enfoque diciendo :

« Language teachers need to be aware of how oral discourse, especially conversation, is structured and how it differs from written discourse. They need to be aware of the various genres and text types that occur in speech and writing. They need to be aware of both

⁵³ Celce-Murcia y Olshtain,(2000):” *Discourse and Context in Language Teaching*”, (A guide for language teaching), Cambridge University Press, United States of America, p:217.

the macro or top-down features that make discourse genres cohere(Enkvist,1987) and the micro or bottom-up elements that make any piece of discourse cohesive(Holliday and Hasan,1976). They need to understand that there are connections between the topics of discourse, the formats of texts, the sociocultural context in which texts occur, and the linguistic forms; through given piece of discourse are realized.They need to understand that all discourse is interactive-but that dialogic oral discourse is more interactive than monologic oral discourse. Finally, teachers need to realize that roles of all the participants in any act of spoken or written communication are crucial. Language teachers with an understanding of discourse analysis and pragmatics are in a position to apply this knowledge to their teaching of spoken and written language and to the teaching of the language elements needed for the realization of communication through speech or writing : pronunciation / orthography, grammar, and vocabulary”(Celce- Murcia y Olshtain).

Traducción personal :

« Los profesores de idiomas han de tener conciencia la estructura el discurso oral , especialmente la conversación , y de cómo difiere del discurso escrito. Han de tener conciencia de los diferentes géneros y tipos de textos tanto en comunicación oral como escrita ,han de tener conciencia de los rasgos macro estructurales que otorgan coherencia a los géneros del discurso(Enkvist,1987) y de la micro estructuras que dotan de cohesión a cualquier discurso(Halliday,Hasan,1976).Han de comprender que existen conexiones entre los temas del discurso , los formatos de los textos, el contexto sociocultural en el que éstos se manifiestan y las formas lingüísticas mediante los que se realizan determinados discursos. Han de comprender que todo discurso es interactivo, pero este discurso dialógico oral es más interactivo que el discurso monológico oral, el que por su parte, es generalmente más interactivo que el discurso escrito. Finalmente, los profesores han de considerar que el papel de todos los participantes en cualquier acto comunicativo oral o escrito es crucial. Los profesores de idiomas en la comprensión del análisis del discurso y de la pragmática están en condición de aplicar este conocimiento a la enseñanza de la lengua oral o escrita y a la enseñanza de los aspectos lingüísticos que llevan a cabo la realización de la comunicación oral o escrita : pronunciación / ortografía , gramática y vocabulario » (Celce- Murcia y Olshtain).

A partir de eso, las autoras acuerdan al discurso un rol primordial y reconocen el lugar considerable que ocupa la competencia discursiva, que es según nuestra observación, un molde que recoge las competencias :

Comunicativa, lingüística, sociolingüística y estratégica, que a través de este molde discursivo, pueden ser bien observadas y mejor evaluadas.

Desde esta perspectiva discursiva teniendo en cuenta el uso de la lengua para la comunicación, detectamos que la pronunciación, a gramática y el vocabulario, se convierten en recursos que sirven para la creación y la interpretación de los discursos a través de emplear diferentes destrezas lingüísticas para interactuar e intercambiar con el fin de crear un discurso.

Entonces, al mismo hilo, Celce-Murcia y Olshtain, afirman que el análisis del discurso está concebido como una herramienta muy útil para concentrar en las destrezas lingüísticas (escuchar, leer y escribir que desarrollan mejorablemente los conocimientos de los usuarios de la lengua para establecer una realización activa de la comunicación.

Por otro lado y según las autoras también, la adquisición de las destrezas lingüísticas que sirven para comunicarse, o sea, aprendizaje de leer, escuchar, hablar y escribir en la primera lengua, es un proceso que su uso extiende a otra orientación de aprendizaje de otra lengua, es decir que, estas destrezas forman la base de una adquisición cualquiera de otra lengua; además de ampliarlas y cambiarlas a veces para abordar las nuevas lenguas y culturas.

Celce-Murcia y Olshain incluyen también a este enfoque centrado en el discurso y en el contexto, otras nociones claves de este modelo, focalizando la importancia de integrar y desarrollar las destrezas y estrategias comunicativas diciendo :

« Whether we teach language for communication or language as communication(Widdowson, 1984: 215), it is imperative that we combine knowledge of the target language with skills and strategies that enable us to use the language effectively and appropriately in various social and cultural contextes”(Op, cit, p:3).

Traducción personal :

« Tanto si enseñamos la lengua para la comunicación o la lengua como comunicación (Widdowson ,1984:215), es imperativo que combinemos el conocimiento de la lengua meta con destrezas y estrategias que nos permiten usar efectivamente y propiamente el lenguaje en diferentes contextos sociales y culturales» (Op,cit,p:3).

De allí, las ventajas de inscribir esta enseñanza de lenguas en este enfoque, parten de situar el discurso como una muestra de lengua que sea oral o escrito el que tiene lugar el contexto con sus diferentes factores situacionales, sociales y culturales en función de relacionar entre la forma y el significado que determina una función comunicativa.

Desde esta perspectiva, se plantea ante nuestros ojos una base conceptual importante desde la cual recurrimos a la traducción en la enseñanza del español como lengua extranjera (E /LE) .

Y con la gran significación considerable que alcancen tanto el discurso como el contexto en el enfoque de Celce-Murcia y Olshtain, alcanza la misma importancia en el proceso traductor, al ser la traducción una actividad comunicativa y cognitiva y una operación que se verifica entre textos. Del mismo modo, el postulado de integrar las destrezas lingüísticas en el procesamiento del discurso en el que insiste el enfoque discursivo, constituye, en nuestra opinión, un argumento a favor del empleo de la traducción concebida como una actividad discursiva basada en la comprensión y la expresión que sirven para el perfeccionamiento lingüístico del traductor; este perfeccionamiento lingüístico, es el punto subrayado por el objetivo fundamental de la pedagogía de lenguas, especialmente en nuestro caso, en la enseñanza del español como lengua extranjera (E /LE).

5. Concepciones a las competencias :

A partir de la segunda guerra mundial, especialmente en los años cincuenta y sesenta, se inicia un período de gran relevancia dinámica en las ciencias lingüísticas en general y se efectúan cambios considerables en la enseñanza en particular. Estos avances, plantean la cuestión de saber qué tipo de conocimiento debe desarrollar el estudiante.

Y al centrarse en el estudiante en este sitio, se exige de él desarrollar diferentes competencias y tener muchos conocimientos y habilidades para interpretar el sentido a través de la traducción por el objetivo de reconstruirlo a otro sistema de la cultura extranjera adaptado a la cultura propia de un interlocutor nativo, o de la cultura propia adaptada a un interlocutor extranjero.

Al hilo de esta acotación, nos parece preciso considerar el planteamiento del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*, según el cual :
«[...]Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales . Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja , y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura o nuevas experiencias culturales. Asimismo, capacitan también a los alumnos para mediar, a través de la interpretación y de la traducción , entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas »(El Consejo de Europa ,2002,p :47).

Presentamos a continuación, una recapitulación de las competencias necesarias para la actividad traductora según diferentes perspectivas de los investigadores.

En definitiva, trataremos las siguientes competencias : comunicativa, traductora, plurilingüe y pluricultural y la competencia sociocultural e intercultural.

5.1. La competencia comunicativa :

Por la distinción que establece el lingüista Chomsky entre competencia y actuación (1965), se dio lugar a un cambio importante de investigación sobre la competencia comunicativa.

Para este concepto, abordamos la perspectiva de Hymes(1971), de Canale (1983) y Bachman.

5.1.1. Según Hymes (1971) :

Hymes ⁵⁴, por un lado dice que la competencia comunicativa está relacionada con la teoría de los actos de habla y con los primeros trabajos del análisis del discurso y por otro, insiste en que a partir del reconocimiento sociocultural, se puede lograr una descripción completa de la competencia comunicativa.

Eso lo explicamos del siguiente modo, con las capacidades lingüísticas de los usuarios, se adquieren varias culturas que están determinada en gran medida por varios factores sociales.

Es necesario acotar que Hymes estableca una conexión entre el sistema lingüístico y otros sistemas socioculturales; tales sistemas conforman la competencia comunicativa

5.1.2. Según Canale (1983) :

Canale ⁵⁵, define la competencia comunicativa como :

« Los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación »

⁵⁴ Hymes.D, (1971): “Acerca de la competencia comunicativa “en Llobera y otros(1995), Competencia Comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, Madrid, Ed Edelsa, p : 27, 46.

⁵⁵ Canale .M, (1983) : « De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje »,en Llobera y otros (1995), Competencia Comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de lengua extranjeras, Madrid, Ed Edelsa, p :63, 81

En tal sentido, la destingue de la comunicación real (término que refiere al de « actuación »). Por el uso del término determinado « conocimiento », Canale alude a lo que sabe el usuario de una lengua sobre el lenguaje y sobre los diferentes aspectos comunicativos ; y por el término « habilidad », quiere referir a la eficacia del uso de este conocimiento en la comunicación real. En la misma línea, Canale establece para los sistemas de conocimientos y de habilidad, cuatro competencias a saber:

- Competencia gramatical : esta última, integra el conocimiento y la habilidad necesarios para la construcción adecuada del sentido; y así, se da cuenta del aprendizaje de las reglas, tales como el vocabulario, la ortografía y la semántica.
- Competencia sociolingüística : requiere establecer la adecuación en la producción y la comprensión de los textos en diferentes contextos socioculturales para permitir a los participantes interaccionar adecuadamente.
- Competencia discursiva : en esta competencia, se destaca la articulación de las formas gramaticales y los significados para configurar un texto cualquier que sea, oral o escrito en diferentes géneros .

Con esta competencia se da cuenta a los componentes del texto, la coherencia y la cohesión, incidiendo la primera en el significado y la segunda en la forma.

- Competencia estratégica : se entiende obviamente por ella, las estrategias de comunicación verbal o no verbal empleadas para superar las dificultades gramaticales y para solucionar los problemas de índole sociolingüística o discursiva.

5.1.3. Según Bachman (1990) :

Por su parte, Bachman ⁵⁶, habla de habilidad lingüística comunicativa compuesta del conocimiento de la capacidad de ejercer esta competencia en el uso de lengua adecuada .

En el ámbito de esta competencia comunicativa, Bachman incluye dos componentes: la competencia lingüística que alude a los conocimientos de la lengua y la competencia estratégica que refiere a la capacidad mental al usar una lengua sirviendo así, para relacionar la competencia lingüística con el contexto comunicativo y sociocultural de las estructuras del conocimiento.

5.2 La competencia traductora:

Respecto a esa competencia, nos damos cuenta de su definición fundamental para la didáctica de la traducción, porque forma el objetivo necesario para el aprendizaje del estudiante.

Para traducir, es preciso desarrollar esta competencia traductora a través de los conocimientos y habilidades realizándolas en una situación determinada.

Según el punto de vista de Hurtado Albir (op,cit,p :394), la competencia traductora está integrada por una serie de subcompetencias :

⁵⁶ Bachman .L,F, (1990):“Fundamental considerations in language testing”, Oxford University Press, Oxford, p: 15.

- Subcompetencia en las dos lenguas : esta última quiere aludir a la presentación de los conocimientos gramaticales, discursivos y socio lingüísticos; además de la capacidad comprensiva en la lengua de partida y la capacidad reexpresiva en la lengua de llegada.
- Subcompetencia extralingüística: trata de los conocimientos fuera del contexto lingüístico, tocando así, otros aspectos culturales y /o sociales.
- Subcompetencia de transferencia : por esta capacidad se recorre transferir desde el texto original pasando por la reexpresión hacia la lengua de llegada, según la finalidad de la traducción y las características del destinatario.
- Subcompetencia psicofisiológica : alude a la memoria, al pensamiento y a la creatividad.
- Subcompetencia estratégica : por ésta, se hace uso de los procedimientos para completar las deficiencias de las otras subcompetencias o bien para resolver los problemas encontrados durante el proceso traductor.

A partir de estas subcompetencias, destacamos las siguientes consideraciones, de acuerdo a Hurtado Albir, la competencia de transferencia ocupa un lugar fundamental por el hecho de integrar a todas las demás subcompetencias citadas anteriormente, por eso la acuerda el carácter crucial.

Incluso, las dos primeras subcompetencias, cuando las posee el traductor, obtiene la capacidad de comprender en la lengua de partida y la capacidad de reexpresar en la lengua de llegada a través de la adquisición de los conocimientos necesarios para traducir gracias a la documentación.

Además, la subcompetencia estratégica es muy importante en el proceso traductor, gracias a la cual, se resuelve los problemas encontrados a la hora de traducir.

Mientras que la subcompetencia psicofisiológica sufre por la falta de estudios siendo todavía poco conocida .

Acabamos esta concepción de la competencia traductora dando luz a su rol que nos ha servido como guía para la didáctica de la traducción en el aula de E/LE.

5.3. La competencia plurilingüe y pluricultural :

A lo largo de un documento del Consejo de Europa «*Compétence plurilingue et pluriculturelle* » (1997), se define esta competencia como factor posibilitador de la comunicación lingüística y la interacción cultural, poniendo en contacto los patrimonios lingüísticos con los patrimonios culturales, a partir de la intervención de la información y de la creación de las personas que se ven enfocadas a la necesidad de conocer más de un código lingüístico y que entran en contacto con el uso de dos idiomas diferentes para satisfacer sus necesidades de comunicación .

Entonces, este reconocimiento, sitúa la competencia plurilingüe y pluricultural en un primer plano como reacción de la trayectoria social y cultural de los individuos.

Pues, presentamos a continuación, la definición de la competencia plurilingüe y pluricultural por el consejo de Europa en el texto « *Compétence plurilingue et pluriculturelle* » (1997) :

« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné ».

Traducción personal:

« Entendemos por competencia plurilingüe y pluricultural, la competencia de comunicar lingüísticamente e interactuar culturalmente poseída por un actor que domina, a diferentes grados, la experiencia de varias culturas, siendo tal capaz de manejar el conjunto de ese capital lingüajero y cultural. La opción fundamental es considerar que no se trata de una superposición o yuxtaposición de competencias siempre diferentes, pero la existencia de una competencia plural, compleja, o sea composta y heterogénea, que incluye competencias singulares, o sea parciales, pero es como repertorio disponible para el actor social en cuestión» (Consejo de Europa,1997).

Desde nuestro punto de vista a propósito del concepto de la competencia plurilingüe y pluricultural, se contribuye un buen desarrollo de la práctica traslaticia a través del aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera acentuando así al traductor el rol de equilibrador, de los diferentes contextos lingüísticos y socioculturales y al mismo tiempo, situando al estudiante en la dimensión de intermediario cultural a partir del empleo apropiado de la traducción como destreza de mediación en el aula de E/LE.

5.4. La competencia intercultural :

En la “obra *Mediating Language and Cultures :Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*” (1991), Meyer nos ofrece las siguientes consideraciones de que nutre la competencia intercultural :

« La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera , identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enrentar con acciones , actitudes y expectativas de personas de otras cultura [...] La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya »⁵⁷.

⁵⁷ Meyer, (1991) : “Mediating Language and Cultures :Towards an International Theory of Foreign Language Education”, p:163,(traducida por Hurtado Albir, op, cit, p: 44).

Entonces, en esta perspectiva, la competencia intercultural implica el conocimiento de las diferentes culturas, tanto de la cultura propia, como de la cultura extranjera que supone al estudiante desarrollar sus capacidades interculturales y emplear las estrategias de comunicación para completar su función como intermediario cultural.

Si ahondamos en esta competencia, encontramos que se requiere del estudiante ser capaz de establecer un estudio comparativo entre las dos lenguas y las dos culturas e interpretarlas teniendo en cuenta el contexto en que se inscriben, pues así, se desarrolla la competencia comunicativa que permite al estudiante ejercer las estrategias para solucionar los conflictos y para equilibrar la diferencia de las situaciones interculturales.

5.5. La competencia sociocultural:

Tomamos en consideración este concepto de la competencia sociocultural, a partir de la descripción ofrecida por Byram y Zarate en el documento « The sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching »(1997) ⁵⁸.

Así, los autores hablando de la competencia sociocultural, señalan que el aprendiente situado en el estadio de esta competencia, será capaz de interpretar y de relacionar entre sistemas culturales diferentes y en contextos sociales.

En la línea del trabajo adoptado por los autores Byram y Zarate, se aborda la descripción de las cuatro competencias asociadas a la competencia sociocultural, denominadas de la siguiente manera :

⁵⁸ Byram y Zarate, (1997): «The sociocultural and Intercultural dimension of Language Learning and Teaching », (Citado por Hurtado Albir, Op, cit, p: 13)

Savoir être (saber estar), savoir apprendre (saber aprender), savoirs (saberes) y savoir faire (saber hacer)

- Savoir être (saber estar):

Por esta competencia, se entiende que se refiere a la capacidad afectiva y la aptitud cognitiva para establecer una relación entre la cultura de origen y una cultura extranjera.

En esta última, se pone en práctica el sistema interpretativo que permite el acceso a los significados, creencias y las específicas culturas que implican los

- Savoir apprendre (saber aprender) :
diferentes contextos sociales.

- Savoirs (saberes) :

A través de esta competencia, la adquisición de los conocimientos lingüísticos y culturales integran las necesidades del aprendiente y permiten interactuar con los nativos de un idioma extranjero.

- Savoir faire (saber hacer) :

Esta última, está comprendida por la capacidad de índole integradora de los tres saberes anteriores, o sea, saber estar, saber aprender y saberes que permite establecer contacto entre las dos pistas interculturales, la del estudiante y la de la lengua extranjera.

Ahora bien, llegamos a la etapa de recapitulación de todas estas competencias del estudiante, del contexto lingüístico y sociocultural donde se inscriben para concebir un buen desarrollo del proceso traductor, aplicando

dichas competencias que exigen del estudiante tener muchos conocimientos por la documentación rigurosa para derrotar los conflictos lingüísticos, sociales y culturales entre los dos patrimonios, de partida y de llegada, reemplazándolos por el establecimiento de la interacción entre personas y culturas gracias a la mediación comunicativa de la actividad traslaticia.

6. La mediación del traductor :

En medio de un proceso comunicativo, en que encontramos un texto que lleva un contexto y un sentido, se sitúa el traductor que desempeña el papel de mediador para mediar entre los factores integrados en el canal de la comunicación, o sea, -el texto original, el autor, los lectores, el contexto sociocultural de partida- y -el texto terminal, su productor (el traductor), los destinatarios, el contexto sociocultural de llegada-.

A la hora de ahondar en el concepto de mediación que actúa el traductor, Hatim y Mason distinguen dos roles fundamentales al traductor : de un lado, como mediador entre cultura y por otro, como lector privilegiado del texto original (Hatim y Mason, op, cit, p :282-282).

Puesto que a la luz de competencia bilingüe que posee el traductor, se reconoce a él la competencia bicultural y esta situación, le permite mediar entre culturas mandado por la actividad traductora.

Por otro lado, Hatim y Mason, reconocen al traductor como *lector privilegiado* del texto original y así, se distingue del lector normal; porque él tiene que determinar precisas funciones de la actividad traslaticia hasta llegar a producir un nuevo texto como afirman Hatim y Mason :

« A diferencia del lector normal del original o de la versión, el traductor lee para traducir, descodifica para volver a codificar.(...) la elaboración interpretativa, en consecuencia, será probablemente más profunda, menos espontánea que la del lector ordinario ; y la comprensión de un fragmento del texto se beneficiará de las conclusiones que deriven de la lectura de las posteriores partes de aquél » (op, cit, p :283).

Del mismo modo, Hatim y Mason afirman que el texto traducido, requiere evidentemente el acto de leer por parte del traductor :

«[...] es inevitable que un texto traducido refleja la lectura del traductor »(op,cit,p :50) .

En este orden de ideas, destacamos que la mediación del traductor entre un texto escrito en una lengua original y su producción en la lengua meta, ocupa un lugar fundamental en el proceso traslaticio que se verifica entre textos, exigiendo del traductor actuar como receptor y productor de un texto.

Al mismo hilo de estas consideraciones enfocadas por Hatim y Mason, opinamos que, es preciso poner de relieve ciertos aspectos que dependen del análisis de la traducción concebida como actividad comunicativa de mediación.

Y a partir de estas consideraciones, decimos que, indudablemente, el traductor juega el rol de mediador entre textos (receptor del texto original y productor del texto de llegada), entre personas (los interlocutores) y entre culturas; incluso, se concibe como *lector privilegiado* donde ha de cuidarse de los matices ideológicos, creencias y las predisposiciones culturales hallados en el texto de partida, para transmitirlos fielmente a otro espacio lingüístico y sociocultural determinado; partiendo de estas mismas perspectivas, añadimos

que el traductor ha de captar bien el sentido, las dimensiones sicioculturales, históricas e ideológicas conllevadas en el texto original pasándolas a otro área a través de la aplicación de las competencias traductoras y comunicativas del traductor, estableciendo un equilibrio entre las diferentes dimensiones de los dos planos : el de partida y el de llegada, para facilitar la comunicación entre los interlocutores que no pueden comprenderse directamente.

Conclusión:

Concluimos este capítulo resaltando muchas ideas y nuevas concepciones a la actividad traslaticia que sirve de apoyo y participa como auxiliadora por excelencia en el dominio de la enseñanza- aprendizaje de E/LE en particular y en el área de la didáctica de las lenguas extranjeras en general con la eficiencia de su contribución en el desarrollo de las competencias lingüísticas y extralingüísticas a la hora de practicar esta actividad gracias a la riqueza temática y textual propuesta por los nuevos planteamientos como el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas que han reivindicado el recurso a la traducción para fomentar las habilidades del estudiante cuando se pone en directo a la práctica de su lengua meta y su lengua materna a la hora de traducir textos que conllevan contextos sociales y culturales de ambas orillas, la de la lengua árabe que es su lengua materna y la de la lengua castellana que es su lengua meta.

Capítulo III:

La integración del componente cultural en el aula de ELE

Tercer Capítulo: La Integración del Componente Cultural en el Aula de E/LE

Introducción:

Hoy día, el componente cultural es indudablemente muy importante para la didáctica de LE; mientras la lengua forma el medio de transmitir ideas y expresar emociones, la cultura es el modo de ver el mundo exterior, de entenderlo y de comunicarse con los humanos afín de establecer e intercambiar los conocimientos. Desde aquí, afirmamos que la lengua y la cultura son dos facetas de una sola moneda, y la una cumple la otra y que las civilizaciones y naciones no pueden existir con un solo sistema, lo que explica la necesidad de hallar los dos elementos o sea, la lengua y la cultura, en el mismo molde en las áreas de la didáctica tanto de LE como de traducción.

Y según nuestra perspectiva, el componente cultural desempeña el papel de facilitador de una mejor comunicación y de un mayor entendimiento entre los diferentes pueblos que conviven en este planeta.

Partiendo del verbo traducir, cabe incluir el traspaso de una cultura a otra que puede aparecer en: arte, música, danza, pintura o escultura, y en diferentes modos de vida..., y de esta manera, vamos a profundizarnos más, a través de trasladar ideas en el ámbito del intercambio cultural entre las comunidades, dando cuenta a los puntos comunes y los puntos diferentes en las distintas culturas.

1. El referente cultural:

Antes de empezar de hablar sobre el componente cultural y su integración en la didáctica de E/LE, nos gustaría iniciar dando un vistazo sobre los referentes culturales y la traducción en el campo cultural, o sea, la traducción entre culturas. Y respecto a eso, decimos que a lo largo de la historia han aparecido múltiples enfoques que definen y hacen referencia a distintos aspectos de la traducción como:

- El enfoque comunicativo, de Otto Kade y Eugene Nida⁵⁹:

“La relación entre el mensaje del texto traducido y su receptor debería ser sustancialmente la misma que entre el mensaje original y su receptor correspondiente”.

Destacamos de esta cita que, el efecto comunicativo debe ser invariable tanto de la forma como del mensaje del texto original frente al texto traducido para mantener la misma información y el mismo impacto sobre los receptores.

- El enfoque lingüístico que lo representa Peter Newmark quien defiende una traducción semántica:

“Cuanto más importante es la lengua de un texto, más fiel será su traducción” (Citado por Neunzig).

⁵⁹ Ver Neunzig, W, (2013): “Teoría de la traducción: dossier docente de apuntes para el curso académico 2013-2014”. Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra (Barcelona).

Eso alude a aquella traducción que es fiel a la palabra como unidad de traducción y añadimos La Escuela Parisina que desarrolla la teoría del sentido o teoría interpretativa donde Seleskovitch es su máxima representante (la hemos tratado con más detalle en el capítulo II, p:47-52):

“lo importante, tanto para comprender como para traducir, es captar el sentido”
(citado por Neunzig).

Esta teoría coincide con el enfoque lingüístico al considerar la palabra como segmento de unidad y portadora de sentido; sin embargo, hay que encontrar la equivalencia de los sentidos y los elementos lingüísticos.

- El enfoque finalista de Vermeer desarrolla la Teoría del Skopos en la que “el principio dominante de toda traslación es la finalidad”:

“La unidad traslativa elemental es el texto y las palabras sólo interesan al traductor como elementos textuales” (citado por Neunzig).

Para Reiss y Vermeer la traducción consciente es la que toma en cuenta los aspectos propios de cada cultura, sirviendo sólo a la situación del autor del texto, de la cultura y de la lengua de partida.

- El enfoque funcionalista de Christiane Nord:

“La traslación no presenta la continuación de un proceso comunicativo con cambio de códigos, sino una nueva comunicación (...) Esta segunda comunicación tiene su propia función” (Neunzig, *Op, cit.*).

Esta teoría se basa en el enfoque finalista, pero tiene por objetivo cumplir con “la función” en el texto de llegada en una situación y condición similar al texto de partida. En este contexto, cabe recordar que un poco de tiempo después, aparecen nuevos conceptos como “la equivalencia” como resultado de un gran avance en el dominio de la traducción entre lenguas pertenecientes a distintas culturas, por eso, los traductores recurrieron a las técnicas de calco, préstamo o explicación para guardar la misma función del texto original en el texto traducido.

- Las teorías relativistas de Sapir y Whorf que cada estructura gramatical de una lengua determina la realidad de sus hablantes y como que no existe una correlación general entre culturas se recurre a las soluciones como el exotismo, el préstamo cultural, el calco, la traducción comunicativa o el trasplante cultural.

En el mismo contexto, regresamos a Peter Newmark, representante del enfoque lingüístico y su clasificación de “palabras culturales extranjeras” en cuatro grupos (Según Neunzig, *Op, cit.*):

1. Ecología: conceptos relacionados con los elementos naturales como la flora, fauna, vientos, valles, colinas, montañas, etc.
2. Cultura material como objetos, productos o artefactos; este grupo contiene a demás, cuatro subgrupos: comidas y bebidas; ropa; casas y ciudades y transporte.
3. Cultura social: formado por nombres que aluden a las actividades de la vida diaria como el trabajo, el ocio y las costumbres. Este grupo se subdivide en tres: nombres de política y administración, de religión y de arte.
4. Gestos y hábitos

Por su parte también Reiss, perteneciente al funcionalismo, identifica y define seis tipos de “los referentes culturales” (en Neunzig, *op. cit.*):

1. Aspectos concretos, es decir, referencias a obras literarias, acontecimientos históricos, acontecimientos actuales, modas, etc.
2. Referencias temáticas, o sea, la traducción de temas de especialidad como la del dominio científico, tecnológico, económico...
3. Referencias locales, que significa hacer referencia a la situación de la realidad.
4. Aspectos que se relacionan con las expectativas del receptor, donde incluye expresiones idiomáticas, proverbios, dichos populares, metáforas comunes.
5. Aspectos que se relacionan con los personajes, tales como la manera de hablar.
6. Vocablos que designan referentes culturales específicos de una cultura, y que no existen en la cultura de llegada. Implicaciones afectivas que están relacionadas con el uso de exclamaciones, insultos, diminutivos, comparaciones con animales, etc.

Sin embargo y a través de estos referentes culturales, Reiss propone como solución, que no es necesario traducir las palabras, sino es más necesario encontrar un equivalente a la realidad que se intenta definir con esas palabras aunque se pierda alguna cosa.

Y para el funcionalista Nord, hay dos tipos de traducción: documento e instrumento. El primer tipo, que ella defiende, tiene una función metatextual, donde se busca “documentar la interacción comunicativa de una cultura

para lectores de otra cultura” (Neunzig, *Op,cit.*); mientras que el segundo tipo, consiste en una “interacción comunicativa para la cultura terminal basada en una interacción de la cultura original” (Neunzig, *Op, cit.*), lo que hace que la traducción se lea como un original y esto es lo que nos interesa para nuestra investigación.

En el mismo molde, añade Neunzig que, para no ver a la traducción como una original, se puede hacer una traducción desde un punto de vista lejano, o sea, no se hace uso de los propios conceptos culturales de la otra cultura sino vienen marcados como conceptos ajenos. Y para estos referentes culturales, Neunzig establece cuatro tipos clasificados de la manera siguiente:

- Culturemas que están relacionados con los componentes que desarrollan una acción tales como: lugar; tiempo; agentes de acción, como personas y animales; y sus características (nombre, profesión, dialecto, etc.).
- Culturemas que tienen relación con dos medios, el medio ambiental natural como la geografía, el clima, etc.), y el medio social, que trata de los hábitos y las costumbres de la gastronomía, el vestimento, la educación, etc.).
- Culturemas que tienen relación con la historia anterior a la situación concreta.
- Culturemas que tienen relación con los bienes culturales como: el arte, la música, la literatura, los edificios monumentales, etc.

Seguimos a continuación, dar la definición de los conceptos que Neunzig y los teóricos ya citados a demás de otros, para aclarar bien estos términos que vamos a emplear frecuentemente en el cuarto capítulo que lo consagramos para la aplicación didáctica.

1.1. La definición del concepto “culturema”:

Se inició la definición de la palabra “culturema” a partir de los finales del siglo pasado, o sea, del siglo XX, pero no hay ninguna referencia a su primer teórico en concreto. En la tesis de Lucía Molina⁶⁰, podemos encontrar la definición del concepto ‘culturema’, atribuida a Newmark en una cita de Nord (1997:34), concebido como fenómeno social de una cultura X que es entendido como relevante por los miembros de esa cultura, y que comparado con un fenómeno social correspondiente de una cultura Y, resulta ser percibido como específico de la cultura X.

Además, nos apoyamos en la consideración de Lucía Luque Nadal⁶¹ en su artículo “Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales?” donde afirma que hay dos rasgos que comparten los culturemas de distintas lenguas:

⁶⁰ Molina Martínez, Lucía (2001): “Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español”. *Tesis Doctorals en Xarxa (TDX)* [En línea]<<http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2001/tdx-1025104-172853/lmm1de1.pdf>> .

⁶¹ Luque Nadal, Lucía, (2009): “Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales?”. *Estudios de Lingüística del Español (ELiEs)*. *Language Design*, vol 11, PP :93-120. [En línea] <http://elies.rediris.es/Language_Design/LD11/LD11-05-Lucia> .

1. Los culturemas surgen dentro de una transferencia cultural entre dos culturas concretas, en que, los elementos culturales no deben plantearse
2. Los culturemas surgen dentro de una transferencia cultural entre dos culturas concretas, en que, los elementos culturales no deben plantearse

1.2. La definición de “la paremia”:

Son pocos los estudios que dan una definición clara de lo que es una paremia, porque en muchas ocasiones como es caso en los diccionarios en que se explica mediante definiciones parecidas a las del refrán, proverbio, dicho popular, etc., pero, según Sevilla Muñoz y Cantera Ortiz de Urbina (2000)⁶², la paremia es:

“un enunciado sentencioso, breve y memorizado por una comunidad de hablantes (...) Una paremia propiamente dicha tiene que estar relacionada con las costumbres, consejos o soluciones que se dan a situaciones vivenciales”.

Y para Jean-Claude Anscombe en su artículo “Reflexiones críticas sobre la naturaleza y el funcionamiento de las paremias” (*Paremia*, vol 6, 1997)⁶³, afirma que las paremias no son meras descripciones, porque no sirven para

⁶² Sevilla Muñoz, J. y Cantera Ortiz de Urbina, J. (eds.), (2000): “877 refranes españoles con su correspondencia catalana, gallega, vasca, francesa e inglesa”. (Autores: Julia Sevilla, Jesús Cantera, Mercedes Burrel, Germán Conde y Javier Calzacorta). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias

⁶³ Anscombe, Jean-Claude, (1997): “Reflexiones críticas sobre la naturaleza y el funcionamiento de las paremias”. *Paremia*, vol 6. [En línea]
http://cvc.cervantes.es/Lengua/paremia/pdf/006/006_anscombe.pdf>

describir una situación, sino para calificarla; por eso, la paremia es auto-suficiente, es decir, no necesita ser insertada en la cadena discursiva, ya que su comprensión es directa. Estas paremias encierran reglas de conducta por su índole de ser objetivas y verdaderas.

Las paremias siempre deben acompañar a un discurso, debido a que de forma aislada, no forman un enunciado completo. Por eso, se insertan en un texto con la finalidad de ofrecer una conclusión y servir como lección relacionada con una situación particular.

A partir de lo enunciado anteriormente, se puede definir la paremia como una sentencia o conjunto de palabras combinadas entre sí que mantienen un sentido único gracias a la fijación estructural y lógica de sus unidades; estas unidades lingüísticas independientes, se caracterizan por su brevedad rítmica y por el sonido de su rima, son también sentenciosas y con rasgos lingüísticos propios, conllevando una moraleja bajo un mensaje muy contundente.

Entonces, a través de estos rasgos lingüísticos y estilísticos que caracterizan a las paremias, queremos fijarnos sobre el grado de mantenimiento de los culturemas entre la lengua árabe y la lengua española y averiguar si la traducción de estos culturemas del español al árabe o viceversa, es similar y que mantiene una relación entre el lector y el texto de la misma manera partiendo de la lengua meta o de la lengua materna, y observar que eso nos ayuda para estudiar la correlación de cada culturema con respecto a su equivalencia.

Y a propósito de eso, nos basamos en la propuesta de Sevilla y Sevilla (2000)⁶⁴ para indicar el “grado de equivalencia traductora” de los culturemas que son cuatro:

1. Equivalencia total: significa que ambos culturemas mantienen el mismo significado denotativo y connotativo.
2. Equivalencia parcial: hace referencia al mismo valor funcional donde la comunicación es equivalente
3. Equivalencia aparente: cuando hay una gran similitud entre las unidades fraseológicas pero es engañosa su correspondencia.
4. Equivalencia nula: el mensaje se expresa mediante paráfrasis u otra técnica de transferencia.

2. La didáctica del componente cultural en el aula de E/LE:

Con la aparición de los enfoques comunicativos en la didáctica de las lenguas extranjeras (LE) o lenguas segundas (L2), se dio la necesidad de integrar, enseñar e introducir el componente cultural por ser evidente que la presencia sociocultural en la interacción entre los alumnos en el aula, implica su inserción, lo que aclara la idea de que la lengua no se enseña como un conjunto de reglas y palabras, sino que se debe considerarla en su uso, o sea, en su dimensión social y cultural.

⁶⁴ Sevilla y Sevilla, (2000):“Reflexiones metateóricas en torno al trasvase de paremias: aportaciones críticas a partir de la literatura y la traducción híbridas”. *Traducción y cultura: la paremia*, P: 115-130

Seguimos en el presente capítulo, dando primero la definición de la palabra “cultura” según algunos autores, empezando por Boas (1930) ⁶⁵ que dice que:

“La cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive, y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres” (F. Boas, en “El Concepto de Cultura: textos fundamentales, P: 14).

A partir de esta definición, entendemos que la cultura es aquella forma de hablar, actuar y comportarse dentro de un grupo humano que comparte un espacio común.

- Según Edward Hall (1959) ⁶⁶:

“La cultura es el reflejo del modo de vida de un pueblo como un conjunto de ideas, comportamientos y productos que comparten los miembros de un grupo determinado”.

Lo que tiramos de esta cita, es que la cultura es un fenómeno social y un conjunto de reglas que rigen un determinado comportamiento que comparte un grupo dentro de una sociedad.

⁶⁵ Citado en el libro de Estévez Coto, M. y Fernández de Valderrama, Y. (2006): “El Componente Cultural en la clase de E/LE”, Ed Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid, P: 21.

⁶⁶ Hall, E.T (1959): “The Silent Language”, Garden City, New-York Doubleday and Company.INC. Citado y traducido por Malena Abad y Francia Bandín, el artículo titulado “El Componente Cultural en la Clase de Español”, Language World, Manchester, El 7 de Abril de 2010

- Y para Kroeber y Kluchhohm ⁶⁷:

“Lo cultural es el patrimonio singularizador de los grupos humanos”.

Eso significa que, la cultura es algo que supone un conocimiento a veces inconsciente para hacer que una persona puede funcionar en una sociedad específica.

- También, Abdallah – Prétceille y Porcher ⁶⁸, la definen como:

« Chaque culture est une manière de classer la réalité, chaque culture est une vision sur le monde comme plusieurs autres : une vision qui est reflétée en pensées, sentiments et réactions ».

Traducción personal:

“Cada cultura es una manera de clasificar la realidad, cada cultura es una visión del mundo como tantas otras: visión que se refleja en pensamientos, sentimientos y actuaciones”

- Y según Brislin ⁶⁹ que es un investigador en las ciencias sociales:

“Ce qui est culturel, revient aux idéaux, aux valeurs, à une formation aux catégories pratiques, à une hypothèse de vie, c’est-à-dire, à un ensemble d’éléments, que consciemment ou non, sont reconnus comme « bons » ou « convenables », par des gens qui s’identifient comme une personne intégrante d’une société ».

⁶⁷ Citado por Muñoz Sedano, A (1997): “Education Intercultural”, Madrid, Editorial Escuela Española, P: 102.

⁶⁸ Abdallah Prétceille, M. y Porcher, L. (1996) : «Education et Communication Interculturelle », Paris Presse, Union de France.

⁶⁹ Citado por Kransche (1995) : « La Composante Culturelle/ Le Composant Culturel dans la Didactique des Langues», Le Français dans le Monde, France, P: 55.

Traducción personal :

“Lo cultural remite a ideales, valores, a una formación a categorías prácticas, a una hipótesis de vida, es decir, a un conjunto de elementos que conscientemente o no son reconocidos como “buenos” o “convenientes”, por gente que se identifica como una persona integrante de una sociedad”.

- Y para Miguel y Sans ⁷⁰:

“La cultura es ante todo, una adhesión afectiva, y cúmulo de creencias que tienen fuerza de verdad y que marcan como en algún sentido, cada una de nuestras atenciones como individuos miembros de una sociedad”.

Resumiendo las definiciones de los autores, Abdallah – Prétceille, Porcher, Brislin, Miguel y Sans, constatamos que la cultura se considera como un elemento social facilitador que permite establecer una comunicación eficaz entre los individuos actuando convenientemente en situaciones reales, porque la cultura tiene un aspecto primordial que es la dimensión afectiva, además de contener diferentes y diversas creencias que marcan nuestras actuaciones como individuos y miembros de una sociedad, recomiendo que esta cultura que la debemos tomar en cuenta y integrarla en el proceso de enseñanza /aprendizaje de E/LE, se depende de diferentes factores: sociales, psicológicos, históricos ...; entonces, partiendo de esta última idea, nos parece muy provechoso enseñar la cultura extranjera para el aprendiz de LE mediante soportes didácticos que conllevan aspectos culturales.

⁷⁰Miguel, L. y Sans, N. (1992): “El Componente Cultural: un ingrediente más de las clases de lengua”, en Cable, España, P: 16.

Y para el mismo tema de nuestro interés, añadimos también otras definiciones otorgadas en los diccionarios para detectar otras consideraciones como:

- El diccionario de uso de español de María Moliner ⁷¹:

“Se ha propuesto sin que haya llegado a cuajar la idea, una distinción entre cultura y civilización, aplicando a la primera palabra el grado de perfeccionamiento social o de las relaciones humanas y reservando la segunda para el progreso científico y material [...]”.

- El diccionario ideológico de la lengua española de Julio Casares ⁷²:

“Mejoramiento de las facultades físicas, intelectuales y morales del hombre. Resultado de este mejoramiento en el individuo y en la sociedad”.

- Diccionario de la lengua española de la RAE ⁷³:

“Del latín cultura. (1). f. cultivo. (2). Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico. (3). Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial en una época, grupo social, etc.”.

⁷¹ Citado en el libro de Estévez Coto, M. y Fernández de Valderrama, Y. (2006), “El Componente Cultural en la clase de E/LE”, Ed. Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid, P: 21.

⁷² Op, cit, P: 10.

⁷³ Op, cit.

Como hemos dicho anteriormente, que la cultura es aquella forma de hablar, actuar y comportarse dentro de un grupo social, en el área de la enseñanza/aprendizaje, decimos que la experiencia personal de los alumnos y su motivación ayuda a la integración de los contenidos culturales a través de realizar actividades sobre situaciones cotidianas socioculturales, generando un aprendizaje activo e intercultural vía el contraste con su propia cultura y la nueva cultura precisamente en el aula de español como lengua extranjera.

Y de ahí, el conocimiento de las costumbres que configuran el comportamiento y la conducta colectiva fomenta una competencia comunicativa correcta en las diferentes situaciones; además de aprender una lengua extranjera desde una perspectiva intercultural, participa eficazmente en el desarrollo de las competencias intelectuales y las destrezas comunicativas y las conductas del alumno dentro de su sociedad como fuera de ella, sirviendo como intermediario cultural.

3. Las nuevas propuestas sobre “cultura” en el Marco de Referencia:

Con la necesidad de integrar diferentes culturas en la práctica del aula, surge el término “interculturalidad”, que es una nueva propuesta en el campo de la enseñanza/aprendizaje que prepara a los docentes para la integración a la sociedad y la interacción en ella gracias a aplicación de las competencias comunicativas ya adquiridas y al desarrollo de la competencia intercultural.

3.1. El concepto de “interculturalidad”:

A finales del siglo pasado, exactamente en los años setenta, manifestó muchas propuestas didácticas enfocadas en el término “interculturalidad”.

También, se acentúa, por parte del campo de la comunicación, la traducción y la enseñanza de lenguas, la necesidad de dialogar y de interactuar las culturas presentes en estos diferentes campos y sobre todo en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Actualmente, en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación ⁷⁴, se tratan los siguientes puntos dentro de los capítulos 5.1.1.2 y 5.1.1.3 a cerca del conocimiento sociocultural y de la consciencia intercultural:

“El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo [...] es probable que ese conocimiento no se encuentre en la experiencia previa del alumno y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

Las características, por ejemplo, con: 1. La vida diaria:

- *Comidas, bebidas, horarios, modales en la mesa (quién sirve, en qué momento se empieza a comer, cantidad de platos; únicos, primero, segundo, postre, cuándo se levantan las personas de la mesa, quién recoge, cuántas comidas se hacen al día, etc.).*
- *Días festivos.*
- *Horas y prácticas de trabajo.*
- *Actividades de ocio.*

⁷⁴ Op, cit, P: 25.

2. *Las condiciones de vida :*

- *Niveles de vida.*
- *Condiciones de vivienda.*
- *Medidas y acuerdos de asistencia social.*

3. *Las relaciones personales :*

- *Estructura social y relaciones entre sus miembros.*
- *Relaciones entre sexos.*
- *Relaciones familiares y estructuras.*
- *Relaciones intergeneracionales.*
- *Relaciones laborales.*
- *Relaciones con la jerarquía, autoridad, la administración.*
- *Relaciones entre grupos políticos y religiosos.*

4. *Los valores, creencias y actitudes respecto a :*

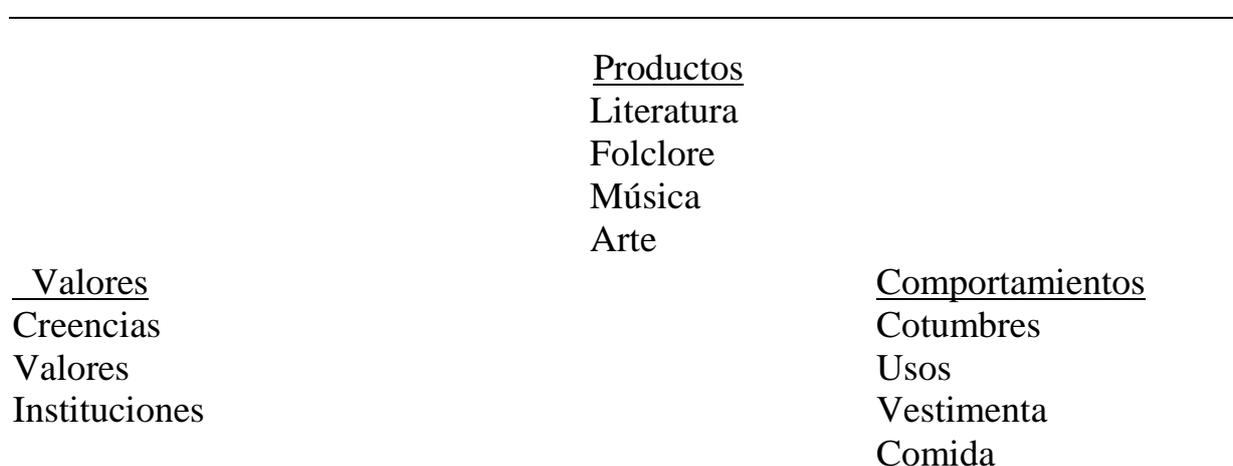
- *Riqueza (salarios, herencia, ...).*
- *Culturas regionales (en el caso de España, la experiencia nos dice que es un tema a tratar con delicadeza, dada la diferencia respecto a otros países de la Unión Europea, y la presencia continua de las actividades autonómicas en los medios de comunicación.*
- *Seguridad.*
- *Instituciones.*
- *Tradición y cambio social (este punto es también distintivo, tenemos como ejemplo la familia en España y su fortísima transformación en los últimos años. A modo de muestra véase: “El País Semanal”, N°1515: 09/10/2005).*
- *Historia: personajes y acontecimientos representativos.*
- *Minorías étnicas y religiosas.*
- *Identidad nacional.*

5. *El lenguaje corporal.*
6. *Las convenciones sociales.*
7. *El comportamiento ritual”.*

“según el Marco de Referencia, la consciencia intercultural, se forma de este modo “en conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio (similitudes y diferencias distintivas)”, producen una consciencia intercultural que incluye naturalmente, la consciencia de la diversidad regional y social en ambos modos, que se enriquece con la consciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, la cual contribuye a ubicar a ambas en su contexto”.

A partir de estos dos capítulos, que se tratan del conocimiento y la consciencia interculturales desde la perspectiva del Marco de Referencia, notamos la importancia de ambos conceptos en trazar objetivos orientados hacia el alcance de una mejora comprensión entre las personas y de una tolerante comunicación intercultural entre los miembros de diferentes culturas en que, tanto la comprensión como la comunicación, representan un requisito esencial para la supervivencia. Además, según nuestro modo de síntesis, decimos que para la práctica del trabajo intercultural en el ámbito de la enseñanza/aprendizaje y el recurso al estudio de las culturas con diferencias observadas, es adecuado para resaltar las afinidades entre estas culturas, incluir por ejemplo: actividades de traducción, estudio de frases hechas, música y folclore, cuentos y juegos,... como herramientas que sirven con excelencia al desarrollo de la competencia comunicativa y de la conciencia intercultural de los aprendices, a través de

permitirles adentrarse en la lengua meta y su cultura para participar de ellas de una manera intensa y ayudarles también para descubrir lo teórico al incorporarse a sus propias experiencias a través de los ejemplos de las actividades señaladas, y al meter la cultura propia con la meta en contacto mediante la traducción, que juega y sigue jugando un rol primordial en transferir las culturas entre los pueblos y servirse como mediadora entre ellos; y para aclarar mas, añadimos el siguiente gráfico⁷⁵:



(Gráfico adaptado de Tomalin y Stempleski -1993-)

⁷⁵Tomalin, B. y Stempleski, S. (1993): “Culture Awareness”, OUP, Oxford.

Según este modelo, todos los elementos se relacionan entre sí, por ejemplo, el concepto de fiesta se puede tratar como producto (es una manifestación folclórica), también como un comportamiento una serie de ritos o prácticas sociales (trajes típicos, comida, costumbres,...) y como un valor o institución que representa a una comunidad o a un pueblo.

Pues, se puede partir de cualquiera de los elementos para explorar los otros con el fin de que los alumnos adquieran una visión más completa de los temas estudiados, y así, la clase se convierte en una experiencia cultural donde los estudiantes exploran productos culturales, estudian comportamientos y discuten ideas.

3.2. Concepciones a la competencia intercultural:

Por las necesidades comunicativas y bajo la teoría de la competencia comunicativa, se dio lugar al concepto de la competencia intercultural que es considerado como progreso importante de esta última, y como acto previsible de los encuentros interculturales en el área de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras que puso tanto los investigadores como los profesores en pensar a redefinir esta competencia intercultural y replantear sus postulados con objetivo de responder a las nuevas necesidades comunicativas, de los aprendices al relacionarse con otra lengua y por supuesto con otra cultura ajena.

Respecto a eso, citamos la posición del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación (MCER) en el plan curricular del Instituto Cervantes ⁷⁶:

“[...] al fundamentar su esquema conceptual en el plurilingüismo y el pluriculturalismo y en análisis amplio y comprensivo de las competencias de los hablantes que trasciende el plano estrictamente lingüístico. [...] esta visión ampliada incluye, además del uso social –o mejor dicho, en interpenetración con él- una dimensión intercultural y una dimensión del aprendizaje mismo de la lengua”.

A partir de lo citado en el plan curricular del Instituto Cervantes y de acuerdo con los objetivos trazados para los diferentes niveles para el aprendizaje del español, se constituyen desde la perspectiva del alumno tres dimensiones ⁷⁷ a saber:

“el alumno como agente social, el alumno como hablante intercultural, el alumno como aprendiente autónomo”.

Además de estas tres dimensiones, según nuestro interés, nos apoyamos sobre la segunda dimensión, para centrarlos en el seno de la presente investigación, y añadimos lo enunciado también en el plan curricular del Instituto Cervantes ⁷⁸:

⁷⁶ Instituto Cervantes (2006):” Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, A1, A2”, Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva, Madrid, P:74.

⁷⁷ Ibidem.

⁷⁸ Ibid.

“el alumno ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establece puentes entre la cultura de origen y los países hispanohablantes”.

Entonces, recapitulamos lo afirmado anteriormente por acentuar la gran importancia que ha cobrado actualmente la competencia intercultural en el campo de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.

Al acercarse al concepto de “la competencia intercultural”, cabe citar a dos investigadores entre otros que son precursores en el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de LE. Empezamos por Meyer ⁷⁹, que dice que para que el alumno de una segunda lengua o una lengua extranjera adquiera la competencia intercultural debe pasar por tres etapas: en la primera, el alumno empieza por el nivel “monocultural” en ésta, se hace la interpretación de la cultura meta y sus manifestaciones desde la perspectiva de la lengua materna, o sea que, esta interpretación da lugar a todo tipo de tópicos, prejuicios y estereotipos.

En la segunda etapa, el alumno pasa por el nivel “intercultural”, en esta etapa, se da al alumno la oportunidad de comparar entre la cultura meta y su cultura propia además de explicar las diferencias entre las dos.

⁷⁹ Meyer, M.(1991): “Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners”, en D. Buttjes & M. Byram (eds). *Mediating language and cultures: Towards and Intercultures theory of Foreign Language Education, Multicultural Matters*, Clevedon, PP: 136-158.

Y al final, se permite al alumno llegar a la tercera etapa del nivel “transcultural” donde es privilegiado de ser mediador entre ambas culturas y competente desde lo adquirido que le sirve para desarrollar su propia identidad.

Y el otro investigador que no está lejos de la misma consideración de Meyer, es Byram ⁸⁰ quien parte de que esta competencia debe incluir tres saberes: “el saber ser”, se desarrolla para el alumno de una lengua extranjera o segunda lengua su consciencia intercultural, lo que hace que este alumno cambia de actitud mejorando su asimilación de la cultura meta.

“El saber”, es todo lo adquirido como nuevos conocimientos con la percepción y la comprensión de los nuevos conceptos.

“El saber hacer”, alude a que el alumno tenga la capacidad de comprender el otro, de aprender más de él y de desarrollar su competencia cultural para alcanzar participarse eficazmente en la intermediación entre su cultura propia y la cultura nueva o meta.

En grossomodo, la alusión a la consideración del concepto de “competencia intercultural” desde múltiples perspectivas, se dirige hacia proponer pautas didácticas que sirven de apoyo para el desarrollo de la competencia intercultural del alumno de español como lengua extranjera, siguiendo los objetivos trazados por “el enfoque holístico” que se basa sobre los

⁸⁰ Byram, M.(1991): “Teaching culture and language: Towards an integrated model”, en D. Buttjes & M. Byram (eds). *Mediating language and cultures: Towards and Intercultures theory of Foreign Language Education*, Multicultural Matters, Clevedon, PP: 17-30

aspectos afectivos, despertando cierto interés para el otro y tomar actitudes neutros hacia él sin llegar a compararse para evitar el choque cultural; y de esta manera, el aprendiente actúa como agente cultural desempeñando el rol de mediador entre las culturas en cuestión. Y de ahí, queremos ahondarnos en que implica el concepto de “competencia intercultural” desarrollar, basándose en lo considerado por el Consejo de Europa ⁸¹ al tratar las competencias generales del alumno a través de: saber –saber ser – saber hacer – saber aprender.

- **(saber) Consciencia intercultural, conocimiento y referentes culturales:**

Se refiere a percibir la diversidad cultural existente y aceptarla con el intento de establecer relaciones de comprensión mutua entre la cultura propia y la cultura ajena, buscando comprender las diferencias, participando eficazmente en las nuevas experiencias e incorporando en los saberes y comportamientos propios de la cultura meta.

- **(saber ser) Actitud, motivación y personalidad intercultural:**

Se parte aquí de dos perspectivas, la primera incita a abrirse hacia las otras culturas que son ajenas a la nuestra y tener cierta voluntad para aproximarse a la nueva cultura sin tomar actitudes negativas hacia la extrañeza causada por su diferencia a la propia cultura.

⁸¹ Consejo de Europa (2001): “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, evaluación”, Secretaria General Técnica de MEC, Anaya e Instituto Cervantes, Madrid, PP: 99-106.

Y en la segunda, por consecuencia de la necesidad humana de comunicarse, se implica la construcción de un agente humano con una personalidad fuerte y desarrollada que tiene una mentalidad abierta y un nivel de autoestima tan elevado.

- **(saber hacer) Habilidades interculturales:**

Se refiere aquí a las capacidades que cumplen el papel de intermediario entre la cultura meta y la cultura materna mediante el uso de las estrategias que ayudan a una mejora comprensión de la diferente y ajena cultura meta para evitar los malentendidos interculturales.

- **(saber aprender) Capacidades heurísticas:**

Se entiende tomar en cuenta la autonomía en el aprendizaje mediante las destrezas del aprender como: la observación, el análisis, la memorización y el descubrimiento de los conocimientos.

En este asunto, cabe añadir otro concepto que forma también uno de los pilares del aprendizaje que es **aprender a convivir**⁸² con el cual, los alumnos aprenden a encontrar soluciones conjuntas, tomar acuerdos, buscar objetivos comunes y además aprenden respetar y escuchar y así, llegan a desarrollar sus competencias sociales.

⁸²UNESCO (1995-2010): *Aprender a conocer*.

<http://www.unesco.org/es/esd/strategy/learning-to-know> (visto por primera vez en febrero del 2011 y revisado el 21 de febrero del 2018).

4. La relación de la traducción con la operación intercultural:

En la presente investigación, proponemos estudiar la actividad traslaticia tomando en cuenta su aspecto lingüístico y considerándola como elemento facilitador al estudiar situaciones de tipo cultural y fenómenos de transferencia intercultural; lo que significa que, queremos tocar los ámbitos de estudio “intralingual” o “interlingual” así como la comunicación “intracultural” e “intercultural” estableciendo así, la negociación entre la cultura gracias a la traducción y eso es lo que afirma K. Stierle ⁸³:

“Translation necessarily marks the bordercrossing where, if anywhere, one culture passes over the other, whether to inform it, to further its development to capture or enslave it, or merely to open the space between the other and the self”. (K. Stierle, en Budick, 1996: 11).

Traducción personal:

“La traducción marca esencialmente el paso fronterizo donde, si en cualquier lado, una cultura prevalece sobre la otra, o sea para informarla o fomentar su desarrollo por el fin de capturar o esclavizarla, o simplemente para abrir el espacio entre la otra y su misma”.

⁸³ Stierle, K. (1996): “Translatio studii & Renaissance: from vertical to horizontal translation”, in: Budick, Sanford, Iser, Wolfgang (1996): The translatability of cultures: figuration of the space between. Stanford University Press, PP: 55.

Añadimos a la misma idea que K. Stierle, lo abordado por Sherry Simon ⁸⁴:

“Translation has recently become the object of a kind of conceptual reframing, finding itself at the center of contemporary debate on processes of cultural transmission and collective relationship to language. Translation is not only an operation of linguistic transfer but also a process which generates new textual forms which creates new forms of knowledge, which introduces new cultural paradigms”. (Simon 1990, PP: 96).

Traducción personal:

“La traducción se ha convertido recientemente en el objeto de un cierto tipo de reconstrucción conceptual, hallándose en el centro mismo del debate contemporáneo sobre procesos de transmisión cultural y de relaciones colectivas con el lenguaje. La traducción no es tan sólo una operación de transferencia lingüística, sino también un proceso que genera nuevas formas textuales; las cuales crean nuevas formas de conocimiento que introducen nuevos paradigmas culturales”.

En cuanto a lo enunciado por Simón, significa según nuestro entendimiento que la traducción es un acto de transferencia no sólo lingüística sino también cultural llevando con ella nuevos conocimientos, para ello, con certeza introduce nuevos paradigmas culturales.

Por fin, decimos que la traducción y su aplicación en el aula de E/LE se orienta no sólo para describir estrategias y rasgos textuales, sino más bien para describir y evaluar los efectos sociales a través de los textos propuestos a traducir, y desde aquí, se concibe a la traducción como operación intercultural.

⁸⁴ Simon, Sherry (1990): “Rites of passage: translation and its intents”, in: The Massachusetts Review, Spring – Summer, PP: 96.

Seguimos en la misma idea y citamos a Silvia Molina Plaza ⁸⁵ que dice:

“Se decanta por una traducción que tenga en cuenta las cuestiones lingüísticas y culturales; la traducción como comunicación social entre las culturas que implica la consideración de las inferencias lingüísticas, cognitivas, situacionales y pragmáticas, de modo que refleje las categorías culturales de los hablantes de la lengua traducida (ecología, cultura material, cultura social, organizaciones, costumbres, actividades, términos históricos, gestos y hábitos...)”.

Bajo la luz de esta cita, se considera la traducción como elemento constructivo y cultural que toma en cuenta los aspectos lingüísticos del aprendiente con todas sus categorías poniéndole en una experiencia cultural que implica no sólo el conocimiento lingüístico sino también su uso y su cultura desarrollando así su competencia comunicativa a través de las comparaciones y contrastes que hace, por eso, la traducción se convierte en un medio eficaz para las similitudes y las diferencias entre las dos lenguas y culturas.

En lo siguiente también Byram ⁸⁶ añade diciendo :

“Dos de los aspectos de mayor interés en el desarrollo de actividades interculturales en los escolares pasa por establecer una mayor relación entre el conocimiento y las actitudes hacia la cultura, así como promoverles una consciencia cultural capaz de criticar la propia cultura a la luz de la otra u otras” (Byram y al, 1995).

⁸⁵ Silvia Molina Plaza (1999), “interculturalidad en la enseñanza de la traducción”, actas de una conferencia internacional sobre: “Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad”, editor Fernando Cerezal, Talasa Ediciones, S.L, Publicaciones del Proyecto Oxímoron, Programa Lingua-Sócrates, Madrid, P: 63

⁸⁶ Citado en la introducción de Fernando Cerezal, editor de las Actas de la conferencia “Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad”, Talasa Ediciones, S.L, Publicaciones del Proyecto Oxímoron, Programa Lingua-Sócrates, Madrid, P: 7.

Eso quiere decir que, se exige del aprendiz de una LE no sólo aprender conocimientos socioculturales, sino desarrollar actitudes interculturales, lo que explica, que se debe en primer lugar, la reflexión sobre la propia cultura del aprendiz o bien C1, y luego ponerla en relación con la cultura objetiva C2.

4.1. La noción transferencial de la traducción :

Desde los primeros años del siglo XX hasta sus finales y en los inicios del siglo XXI, la traducción conoce un fuerte interés por los históricos y críticos literarios provenientes de muchos países como Canadá, India y América Latina al concebirla como acto complejo que merece un mejor entendimiento, porque su estudio trae en cada ocasión más conocimientos y nociones pertinentes para otras áreas del conocimiento; estas nociones pueden ser las de equivalencia, de importancia para la lingüística o de la literatura por la refracción o la reescritura como la del texto traducido que sirve para la mediación intercultural.

A propósito de esto, citamos al autor Lawrence Venuti ⁸⁷, que afirma que:

“La traducción es un lugar de múltiples determinaciones y efectos lingüísticos y culturales”.

Entonces, lo que se refiere al elemento cultural integrante del proceso traductor, es la transmisión de los diferentes valores y la apreciación del texto de

⁸⁷ Venuti, L. (1999): “The translator’s invisibility: a history of translation”, London – New York, Routledge.

la lengua y de la cultura relevada por el papel del traductor que permite conocer sobre su propia lengua y cultura, la lengua y la cultura metas o bien los datos culturales y las costumbres propias y ajenas.

Además, el poeta y traductor Octavio Paz ⁸⁸, afirma que :

“Cada lengua es una visión del mundo y cada civilización es un mundo”.

Para nuestro traductor, los textos traducidos llevan diferentes culturas, épocas históricas y generaciones humanas también diferentes, lo que nos explica que se descubre el otro a través la realización de la tarea traslaticia de textos provenientes de otras culturas y civilizaciones llevando contextos de una orilla cultural hasta otra y pasando por lo propio a lo extranjero y así, el traductor juega el rol del transmisor a la hora de transferir los elementos culturales, ideas y emociones que son diferentes de los nuestros; es lo que apoya también Vega Cernuda ⁸⁹ en su definición de la traducción como transferencia intercultural concibiéndola como elemento tolerante diciendo que:

“la traducción es un democrático y pacífico ejercicio de mutuo entendimiento humano”.

⁸⁸ Paz, O. (1975): “Traducción: literatura y literalidad”, Ed Tusquets, Barcelona, PP:8-9.

⁸⁹ Vega Cernuda, M. Á, (1994): “Textos clásicos de teoría de la traducción”. Ed Cátedra, Madrid, P:13.

O bien la definición de García López ⁹⁰:

“ la traducción es creadora de cultura y mediadora entre pueblos diferentes”.
(2003, P:3).

O las aportaciones de Berman ⁹¹:

“reflexiona especialmente sobre la traducción de textos humanísticos, cuyo carácter idiolectal implica una unión prácticamente indisoluble entre significante y significante”.

Destacamos que la traducción cultural es un soporte fuerte, esencial y útil que sirve de apoyo sólido para el intercambio comunicativo y cultural entre los pueblos.

4.2. La traducción como actividad que pone en contacto dos lenguas y dos culturas:

Al analizar la perspectiva dada por Wilss ⁹² en su obra *“la ciencia de la traducción. Problemas y métodos”* (1982), destacamos dos consideraciones

⁹⁰ Citado por Serra Pfenning, I. (sf): “Actas de la traducción literaria como transferencia cultural e intercambio de culturas. Reflexiones sobre Stephan Zweig : Entre el humanismo de Erasmo de Rotterdam y la nostalgia de la mitteleuropa” P: 28

⁹¹ Berman, A. (2003) : “La prueba de lo ajeno. Cultura y traducción en la Alemania Romántica. Las palmas de la Gran Canaria: Universidad de las Palmas de la Gran Canaria, P: 9.

⁹² Citado por Hurtado Albir, A. Op, cit.

fundamentales sobre el proceso traslaticio: la competencia traductora y la traducción como toma de decisiones; y según el autor, la comunicación se establece y se averigua bajo la forma del texto que el de su torno echa luz sobre la naturaleza textual que caracteriza la actividad traslaticia.

Entonces, al percibir la idea de que “*el texto se erija como la expresión de un estado de cosas específico de una cultura*”⁹³, entendemos obviamente que en la traducción de cualquier texto, podemos otorgar conocimientos culturales dando mucho valor a estos textos y lo que nos capta la atención es la reflexión sobre las realidades específicas conllevadas por cada cultura y en el pensar en la pluralidad de culturas coexistentes en nuestro entorno, donde podemos hallar puntos comunes que establecen una buena relación comunicativa entre el uno y el otro. En el mismo hilo de esta idea, subrayamos la concepción de Siguan⁹⁴:

“[...] para Humboldt como para Whorf, las peculiaridades de cada lengua forman parte de la peculiaridades de la cultura a la que sirve de medio de expresión. Y en la medida en que las culturas sean distintas e irreductibles entre sí, lo serán también las lenguas. De manera que el problema consiste en decidir en qué medida las distintas culturas son singulares e intransferibles y en qué medida tienen elementos comunes que permitan traspasar sus significados de una a otra lengua”.

Aquí, el autor quiere explicarnos la situación de la lengua ante la diversidad cultural, e insiste en que cada cultura se distingue de las demás culturas que existen en el mundo, pero sin considerar que estas culturas son cerradas o herméticas, porque el hecho de pertenecer a una misma naturaleza humana, las

⁹³ Reiss y Vermeer (1996), Op, cit, P: 103.

⁹⁴ Martinet, M.S. (2001): “Bilingüismo y lenguas en contacto”. P: 301.

culturas están sujetas a un sistema de referencias comunes gracias al cual tienen lugar la comunicación y la traducción; y regresa el autor en otras líneas (Op, cit., PP: 301-302) a insistir que los significados pueden ser vertidos de una lengua a otra destacando que la permeabilidad evidente de la cultura influye sobre la lengua haciéndola en su turno permeable.

4.2. El estudiante como intermediario cultural :

En este punto, partimos de la concepción del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002: 47):

*“[...] el alumno o estudiante de una lengua y de su correspondiente de cultura, ya sea segunda lengua o lengua extranjera no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas; así como tampoco esta nueva competencia se mantienen separada totalmente de la antigua. El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan sino que se convierte en **plurilingüe** y desarrolla una **interculturalidad**. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una consciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales. Así mismo, capacitan también a los alumnos para mediar, a través de la interpretación y de la traducción, entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas”.*

A la luz de esta cita, destacamos su idea fundamental que se rige en el ámbito de la didáctica de lenguas sobre la posición primordial que ocupan tanto la lengua como la cultura de origen del estudiante como puntos claves y referenciales necesarios para determinar la experiencia del aprendizaje poniendo

de relieve el conocimiento lingüístico y cultural previo del alumno que sirve de punto de arranque para cualquier aprendizaje de otra lengua que sea segunda o extranjera y el encuentro en un aula donde existen las lenguas y las culturas, nace el contacto entre los dos sistemas, en el cual el estudiante tiene que adoptar paulatinamente la función como intermediario cultural.

Seguimos en el mismo molde y citamos a Byram y Zarate en su obra “*la compétence socioculturelle dans l’apprentissage et l’enseignement des langues*” (1997) ⁹⁵ que afirman la necesidad de concebir el carácter de intermediario cultural que toma el estudiante a la hora de interpretar y relacionar entre los sistemas lingüísticos y culturales diferentes en el aula de LE, exigiendo de este estudiante según los mismos autores (Byram y Zarate, 1997: 10, 15, 21) para ejercer este papel de intermediario, lo siguiente:

- Tener la capacidad para servir de mediador cuando se presenten comportamientos y convicciones en conflicto, intentando encontrar soluciones para estas contradicciones o reconocer los conflictos que no pueden ser reducidos.
- Tener la capacidad de evaluar, explicar o construir un sistema particular, dicho en otras palabras construir un sistema explicativo sobre un hecho de la cultura propia adaptado a un interlocutor extranjero o producir un sistema explicativo sobre un hecho de la cultura extranjera adoptado a los conocimientos del interlocutor nativo.

⁹⁵ Citado por Hurtado Albir, A., Op, cit.

5. Proposiciones para el desarrollo de la competencia intercultural en el alumno de E/LE :

Por la correlación que existe entre aprender una lengua extranjera y conocer su cultura, nos atañe desarrollar la competencia intercultural en nuestros alumnos de E/LE eficazmente, porque nuestros alumnos viven lejos de la lengua y cultura metas, lo que requiere del profesor de esta lengua que sea nativo (N) o no nativo (NN) tener un caudal de conocimientos y ser conocedor del trasfondo cultural.

Y nos basamos en este estudio en las propuestas de Hymes y su modelo “Speaking”⁹⁶, en el cual plantea que en todo acontecimiento comunicativo ocurren ocho componentes: “situación, participantes, finalidades, secuencia de actos, instrumentos, claves, normas y género”.

Además de estos componentes, añade la profesora Abir Mohamed Abd El Salam⁹⁷ otros más, y según nuestra finalidad de estudio, veremos en lo siguiente estos componentes conjuntamente a algunos de Hymes que los sirven de apoyo para caracterizar tanto el panorama comunicativo como la competencia intercultural en que el alumno es el eje principal.

⁹⁶ Hymes, D.(1974):” The antropology of communication”, en F.Dance(comp.) Human communication theory: Original Essay, Rinehart & Winston, Holt, New York.

⁹⁷ Mohamed Abd El Salam,A., “ El desarrollo de la competencia intercultural en el alumno universitario egipcio”, Estudios Aplicados al español al árabe:” Interculturalidad, lengua y traducción”, publicaciones del Instituto Egipcio de Estudios Islámicos en Madrid, Deposito Legal:M-29847-2009,ISBN:978-84-692_39056, pp:35-36.

5.1. Situación :

Según Hymes, lo primero que se debe tomar en cuenta, es el contexto espacio-temporal o sea el lugar donde se encuadran los alumnos actuándose mediante sus competencias socioculturales en su país de origen para estudiar español como lengua extranjera como necesidad absoluta a la globalización, la revolución de las nuevas tecnologías de información y de comunicación (TIC) y al vivir y pertenecer a un mundo abierto entre sí eliminando las fronteras entre las naciones.

5.2. Participantes:

Se refiere a los profesores y los alumnos como participantes en el proceso de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera identificándoles desde dos niveles: - el nivel sociocultural, como hemos dicho anteriormente que los alumnos universitarios pueden tener un profesor argelino o español, o sea, (NN) o (N), que uno puede ser del mismo origen que los alumnos, y esto es ventajoso tanto en el trasfondo cultural como en el entendimiento de la psicología del alumno, y en el caso de tener un profesor de español nativo, es también ventajoso siendo la mejor persona que hará llegar los distintos aspectos culturales de su país a dichos alumnos.

- Y desde el nivel intercultural e intracultural, en que el concepto intercultural debido a la diversidad cultural por la presencia de distintas comunidades lingüísticas y culturales que para nuestro estudio, es el caso de aprender la lengua española y la cultura de España y de los países hispanohablantes; y lo que se refiere por “intracultural” es la existencia de una misma cultura otras subculturas de la misma comunidad lingüística.

5.3. Finalidades :

Aquí se propone hacer una encuesta y plantear un cuestionario donde se pretende conocer los elementos motivacionales que empujan el alumno para aprender español, proponiendo diversos objetivos como la posibilidad de encontrar un trabajo o pensar en viajar a España o a Hispanoamérica y trabajar como traductores o intérpretes o simplemente enseñar esta lengua.

Y para el profesor, es importante hacer una encuesta para saber sus finalidades hacia enseñar esta lengua extranjera, si es para fomentar las capacidades comunicativas del alumno y desarrollar sus competencias culturales o se limita en enseñar aspectos lingüísticos típicamente teóricos como la gramática por ejemplo para cumplir su profesión y basta.

5.4. Preparación intercultural :

Se trata de una fase preparatoria o una tarea previa que realiza el alumno para comprobar su formación intercultural mediante clases llamadas “educación intercultural”; incluyendo las siguientes pautas⁹⁸:

“ •Partir de la idea de tener que desarrollar una cosmovisión que engloba los valores de la democracia, el respeto a los derechos humanos, la justicia y la tolerancia (desarrollar una conciencia intercultural).

- *Resaltar el papel que pueda desempeñar el conocimiento de nuevas lenguas y culturas, en cuanto a la superación de algunas cualidades nocivas, como son el individualismo, el egocentrismo, el etnocentrismo, los prejuicios y los juicios totalitarios (actitud, motivación y personalidad intercultural).*

⁹⁸ Ver, Abir Mohamed Abd El Salam (2009), Op, cit , P: 35.

• *Fomentar el desarrollo de una personalidad observadora y analítica que pueda indagar cualquiera de los fenómenos que se manifiestan en la sociedad de la lengua meta; y que al mismo tiempo, pueda analizar dichos fenómenos: comparándolos con los de la propia cultura para luego describir las discrepancias y averiguar el modo de superarlas (capacidad heurística).*

• *Realzar, por último, el papel que podría desempeñar el alumno como intermediario entre las dos culturas: la propia y la extranjera”.*

A la luz de lo dicho por la profesora Abir Mohamed Abd El Salam, destacamos los siguientes puntos:

- La diversificación de los temas estudiados en el aula, dando ejemplos para abrir un debate entre los alumnos sobre los valores de la justicia y la tolerancia ..., apoyándose sobre los materiales didácticos disponibles escritos o audiovisuales en relación con el tema debatido y así se despierta la consciencia intercultural del alumno.
- Poner de relieve la importancia del aprendizaje de las lenguas y culturas extranjeras que participan en la neutralización de actitudes y la madurez de las personalidades interculturales de los alumnos.
- Despertar el interés por la búsqueda y la investigación y el espíritu analítico y no analítico de las diversas culturas que imponen diferentes mentalidades y comportamientos, intentando comprender la cultura meta para sobrepasar los problemas de comprensión y ambigüedad que a veces se acaban por el rechazo.
- La reconsideración al rol del alumno como intermediador cultural en su cultura propia y la cultura extranjera.

5.5. la identidad cultural y comparaciones interculturales :

Según Byram (1991)⁹⁹, Jaeger (1995)¹⁰⁰ y otros más, reconsideran, el papel primordial de la cultura propia del alumno en el aprender de la lengua extranjera y el aprehender de la cultura meta realizando un análisis comparativo objetivo entre su propia cultura y la cultura meta; subrayando lo común y lo distinto entre las dos culturas a través de hacer un ejercicio de reflexión sobre algunos vocablos que se refieren a realidades compartidas por ambas culturas como por ejemplo: buscar el significado de la palabra “plaza” en el contexto cultural español y árabe, donde la palabra equivalente de “plaza” en árabe es “sāha” también comparte el mismo contexto de que “plaza” o “sāha” para la cultura extranjera o para la cultura propia del aprendiz de E/LE, significa un espacio amplio al aire libre, generalmente rodeado de edificios y en el que confluyen varias calles. Entonces, la idea aquí es fomentar la propia consciencia del alumno para adquirir nuevos conocimientos pertenecientes al ámbito de la cultura extranjera.

5.6. Los instrumentos de la enseñanza intercultural :

Recurrimos para la enseñanza del concepto intercultural a herramientas variables y de índole fácil y útil para adquirir una competencia intercultural

⁹⁹ Op, cit, p : 19.

¹⁰⁰ Jaeger, K (1995): “Teaching culture-state of the art” en A. Aarup Jensen et al, (eds) Interculture competence, vol II, PP : 19-28.

óptima, con el uso de numerosos materiales y documentos auténticos, empezando por lo escrito como los libros o manuales, periódicos, revistas, etc., a lo audiovisual como la televisión, la radio, el internet, las grabaciones, etc.; también se pide añadir los juegos de rol o los juegos de comunicación, los debates y las conversaciones.

A partir de esta diversidad de instrumentos que conllevan un número enorme de contenidos interculturales, se sirve para trasladarlos a los alumnos con el final de familiarizarles con estas diversas manifestaciones culturales de la lengua meta (ver también Guillén Díaz)¹⁰¹.

- Además y para el mismo asunto, citamos a la pirámide de necesidades de Maslow sobre las necesidades comunicativas que se desarrollan en la clase mediante los ejercicios, estas necesidades se encarnan en fisiológicas y de supervivencia, en que el alumno debe comprender: - lo cotidiano global, como el conocimiento de los servicios de la salud pública, la comunicación (correos, teléfono y telégrafo), el transporte y el trabajo, etc.
- Lo cotidiano específico, es decir comprender las relaciones interpersonales de supervivencia, el arte, la música, frases hechas, proverbios, etc.
- El conocimiento del país con sus regiones y ciudades, sus características geográficas y gastronómicas, y los hechos históricos y políticos.

¹⁰¹ Guillén Díaz, C (2004) : “ los contenidos culturales”, en J.S. Lobato e I. Santos Gargallo (eds) Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE), SGEL, Madrid, PP: 835-

6. Pautas didácticas :

En este punto, vamos a presentar unas propuestas de índole práctica, con el fin de aumentar el nivel de competencia intercultural del aprendiz, y en ello, vamos a tomar en consideración las pautas precedentes.

Siguiendo la fase de la “la educación intercultural”, proponemos seguir estas etapas:

1- Partir de la cultura árabe y realizar comparaciones oportunas con la cultura hispana en general o limitarse a la cultura española; en este paso, se toma la cultura materna del alumno, o sea, la cultura árabe como punto de partida, abriendo la discusión entre alumno-profesor y el alumno-alumno sobre los diferentes aspectos culturales de su país de origen (se puede hablar de la situación geográfica y climática por ejemplo) que pueden afectar la mentalidad de los habitantes de cada región en este país, o bien los modos de vida y las costumbres.

Por su parte, el profesor, toma la palabra para hablar de España, de su situación geográfica que puede ser igual que nuestro país árabe siendo como país mediterráneo, también de las características de la gente española y así se pide del alumno reflexionar sobre los puntos comunes y distintos entre los dos países.

Y para más aclaraciones y aprehensión de lo abordado por el profesor, él puede apoyarse sobre un material ilustrativo como la mapa de España o un documental audiovisual que aborda el mismo tema y añadir los distintos habitantes de España como: los andaluces, los madrileños, los aragoneses, los catalanes, los vascos, los gallegos y los castellanos;

Seguidamente, el profesor puede pedir de sus alumnos clasificar la población de su país como los de España intentando de destacar los rasgos comunes entre los habitantes regionales de su país de origen y sus correspondencias en las zonas españolas; lo que conlleva a abordar los diferentes hablas dialectales y las lenguas habladas en las dos zonas.

2- A la luz de por lo que acaba el punto anterior, se interviene el elemento histórico entre España y el mundo árabe musulmán para dar explicaciones a la variedad lingüística (como por ejemplo las palabras españolas en el habla de los árabes y las palabras árabes en el habla de los españoles que vamos a ver seguidamente).

A propósito de esta etapa, es importante ampliar el conocimiento cultural del alumno hablando de la presencia árabe-islámica en la península ibérica durante ocho siglos (desde el año 711 hasta 1492), enfocándose sobre el enorme bagaje cultural que llevó estos siglos dejando huellas rastreadas hasta hoy día en los aspectos de la lengua (más de 4000 palabras en el castellano son de origen árabe), en los aspectos artísticos como los monumentos arquitectónicos centrados sobre todo en el sur de España (en Granada, Córdoba, Sevilla ...) que atraen muchos turistas de todo el mundo; además de algunos hábitos y costumbres tradicionales como la cortesía por ejemplo : en el hospedaje se dice : “esta es su casa” que su equivalente es : “ adār dāruk” o “al bayt baytuk” sea en árabe “الدار دارك" أو "البيت بيتك”.

En este sentido, es necesario sugerir al siguiente fragmento de Handal ¹⁰² que trata de la herencia árabe en la lengua española:

“Alguien afirmó que cuando hablábamos castellano, en realidad estábamos hablando árabe sin saberlo. Por favor, querido lector, lea a continuación el siguiente texto y pregúntese usted mismo, cuándo ha entendido: “el alfarero alquilaba un bazar en Guadalajara, un almacén azul cerca de la aduana y del alcalde, con una alacena para el arroz, el aceite, las aceitunas, alforjas de garbanzos, los alfajores, un fardo de limones y naranjas, los caramelos, arrobas de azúcar y quintales de café. En un rincón, junto al almanaque, la alfombra y el tambor, se dibujaba la azucena, el alhelí y los lazones jazmines. El alguacil de la aldea, un alférez golpeó adrede a un fulano en la mazmorra porque el haragán robo los candiles, las aquilatadas alhajas y los zafiros del sofá del almirante y del anaquel taraceado de marfil.

Ojalá le quiten el dinero. Él alfeñique y el albañil se carcajeaban mezquinamente hasta jadear, y en jerga, de los zaguanes del arrabal por sus adobes carmesí baratos. El zutano zapateaba en la azotea sobando su jarro de alcohol”.

¡Felicitaciones! Usted ya puede árabe. El 95% de los sustantivos, verbos, adverbios y adjetivos en este texto provienen del árabe. Ya puede estar pensando en la dimensión de la herencia árabe islámica dentro de usted. Más aún, debemos tener en cuenta otras contribuciones a la lingüística castellana se encuentra la pronunciación linguo-dental de la “Z” y el uso de la “H” aspirada”.

Lo que entendemos a partir de este fragmento, es que el alumno va a reflexionar atentamente en dicha herencia árabe-islámica en España caracterizando sus ideas por las palabras otorgadas en este fragmento que le da pie a buscar más sobre el tema de arabismo que refleja el grado máximo de la influencia de la cultura árabe-andalusí en la cultura española, y aquí, el profesor puede pedir a sus alumnos deducir el origen árabe de las palabras del fragmento

¹⁰² Handal, B (2004) : “La cultura hispano-árabe en Latinoamérica”, Revista On-line de la Universidad Bolivariana, [revistapolis.cl](http://www.revistapolis.cl).
<http://www.revistapolis.cl/9/lacul.html>
(Consultada en el 12 de abril de 2015)

para generar una cierta familiarización e interés hacia la lengua y la cultura hispanas.

Y al centrarse, en la riqueza lingüística de la lengua española (lengua meta en nuestro caso de estudio), cabe tratar por el profesor por supuesto, a otros pueblos y otras épocas anteriores siguiendo un orden cronológico desde los pueblos prerromanos como: celtas, fenicios, griegos, tartesios, iberos, cartagineses; hasta los romanos que impusieron el latín sobre las lenguas anteriores seguidos por los visigodos que pisaron la península ibérica dejando sus huellas socioculturales y sobre todo lingüísticas.

Seguimos en la misma idea que, el profesor puede resaltar otras raíces de aportaciones lingüísticas de origen francés (Galicismos) e inglés (Anglicismos) que según nuestro parecer, este enfoque promueve la familiarización con la presencia de los arabismos, galicismos y anglicismos e implica para el alumno un aumento importante e inconsciente de su competencia lingüística, comunicativa e incluso cultural, porque la mayoría de los alumnos (sobre todo los argelinos) tienen conocimientos previos del francés y del inglés y de ahí, el alumno puede entender obviamente que en la lengua española actual se encuentran muchos extranjerismos provenientes del francés y del inglés.

3-Se introduce en este punto, el aspecto sociocultural, donde el profesor puede pedir a sus alumnos en reflexionar sobre la familia y su construcción en el mundo árabe, y sobre todo como jóvenes preguntándoles qué piensan de los jóvenes españoles que son y cómo es la relación entre padres e hijos en el mundo árabe, el profesor puede presentarles el siguiente fragmento de Gaviria

Sabbah¹⁰³ que informa sobre las características de los jóvenes españoles :

“A los/as jóvenes españoles/as no les gusta vivir solos/as. [...], vivir con amigos, sino es durante los estudios, tampoco parece atraerles enormemente. Generalmente están bien en casa de los padres: hay un buen ambiente familiar y tienen libertad de entrar y salir como lo desean. El único motivo por el que desean abandonarla es para vivir con su pareja.

Pero para vivir en pareja los/as jóvenes no quieren bajar el nivel de vida o vivir peor que antes. Buscan la seguridad en vez del riesgo y su deseo es acceder a una vivienda en propiedad a poder ser nueva. Seguidamente, les gusta instalar bien el piso con muebles, a poder ser nuevos, y no tener que recuperar los viejos muebles de sus padres o abuelos. Para poder conseguir este objetivo, vivir en casa de los padres es necesario para poder ahorrar. Los padres españoles sólo piden dinero a sus hijos que trabajan y conviven con ellos si tienen necesidades económicas pero no en otro caso. Esto hace que los/as jóvenes cuando empiezan a trabajar abren una cuenta ahorro vivienda donde meten lo que no gastan en comida o electricidad al vivir en casa de los padres. Hay que señalar que los/as jóvenes no ven como vergonzoso o como un signo de inmadurez el vivir con los padres aún cuando trabajan”.

¹⁰³ Gaviria Sabbah, S (2002): “Retener a la juventud o invitarla a abandonar la casa familiar. Análisis de España y Francia”, estudios de Juventud N° 58/02, CNRS, Université de Paris V. https://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAAahUKEwidk7bq95_IAhWMOxQKHUITDGg&url=http%3A%2F%2Fwww.injuve.es%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Farticulo4.pdf&usg=AFQjCNEb_wEAKOeqHecGBYe-lrChlCcw2Q&bvm=bv.104226188,d.d24 (Consultada en mayo de 2015)

Entonces, mediante el presente fragmento, se demuestra a los estudiantes los aspectos socioculturales de la juventud española causando un efecto positivo en sus actitudes hacia la cultura meta. Estos aspectos, se ven en la familia y en la solidez de lazos entre sus miembros, o sea entre padres e hijos. Luego, el profesor amplía el mismo enfoque abordando otras características socioculturales comunes entre los españoles y los árabes argelinos como por ejemplo hablar de la generosidad con los demás cuando los españoles salen, igual que los argelinos, suele uno pagar la cuenta por los demás en un café a diferencia en lo que pasa en otros países europeos donde cada uno paga la cuenta suya, además, el profesor puede consolidar más los conocimientos socioculturales de sus estudiantes a través la explicación de los actos religiosos o las ceremonias populares españolas (como la boda, los funerales, los cumpleaños etc.) fomentando su participación a la hora de comparar estas fiestas con sus equivalentes en el mundo árabe en general o en Argelia en particular, como por ejemplo la Navidad en España con “*Almawlid anabawī aŠarīf*” (la Navidad del profeta Mahammed), los regalos de Navidad con el dinero que se da por los mayores a los niños en la fiesta que se celebra después del Ramadán, el árbol de Navidad con el lustro de “*Almawlid anabawī aŠarīf*”¹⁰⁴, las costumbres de gastronomía de cada fiesta como el consumo de los frutos secos tanto en Navidad como en “*Almawlid anabī aŠarīf*”, la Nochebuena, la Nochevieja, las uvas y las doce campanadas, las luces en las calles y el farol del Ramadán.

¹⁰⁴ En la región oeste de Argelia (exactamente en una ciudad llamada Ain Témouchent) ,se produce a mano un lustro de madera que toma la forma de candelabro con varias velas llenas de bombones y embellecida por guirlanda se llama “*turaya*” sea en árabe "الثريا".

En lo precedente, se hablaba de la cultura meta partiendo de la cultura propia del alumno y aquí, el profesor va a presentar una serie de situaciones cotidianas españolas haciendo que el alumno descubra los puntos en que coincide con los españoles y los puntos en que discrepa de ellos, para acercarse de las diferentes manifestaciones culturales españolas y sus representantes para que el alumno aprenda a evitar el choque cultural.

En seguida, se puede presentar este fragmento de Oliveras ¹⁰⁵ que recoge un resultado de un cuestionario de informantes de diferentes nacionalidades que tienen experiencias interculturales en España sobre las características de la personalidad española:

“ [...] la gente es abierta, alegre, amable y habladora; la gente trabaja mucho y la situación laboral es mala; las relaciones sociales son fáciles y abiertas; los hombres son ligones, generosos, cariñosos y machistas; todo se hace tarde, la gente no es puntual; la comida es buena pero grasa; [...], se invita y presta con facilidad; la oferta cultural es amplia; [...], la gente gesticula mucho”.

Pues según lo citado en este texto, el objetivo es que el alumno se identifica con el ciudadano español intentando encontrar las características comunes, y eso es lo que propicia la sensación de relajar tomando una actitud abierta hacia la cultura meta. Por su parte, el profesor puede insistir más en el acercamiento a la especificidad de la vida familiar española con el uso de un material adecuado.

¹⁰⁵ Oliveras, A (2000): “Hacia la competencia intercultural en el aula de lengua extranjera. El choque cultural y malentendidos”, Edinumen, Madrid, P:69.

3-Se recomienda alejar de los temas tabúes como la religión, la política y el sexo que pueden producir un choque cultural en el alumno árabe y en el interlocutor español, por esa razón, proponemos respecto a eso no abordar estos temas hasta que el alumno haya ganado el grado suficiente de la competencia intercultural que le permita una mejor comprensión de los hechos relativos a su identidad y a la identidad meta que sin duda, influye positivamente en la interacción con los españoles nativos.

4-El profesor tiene que llamar la atención del alumno de lo que refiere al enfoque intercultural a través de una serie de diálogos que conllevan principios de cortesía y distintas funciones comunicativas formales e informales como por ejemplo: saludar, despedirse, felicitar, disculparse, invitar, dar las gracias, llamar la atención, expresar opinión, mostrar acuerdo o desacuerdo, etc.; entonces, a partir de esta cantidad de información cultural, se fomenta el espíritu comparativo del alumno teniendo en cuenta las situaciones similares y diferentes de la gente de su país con la gente de España; además, el profesor debe intervenir en este asunto para explicarle la entonación pragmática llamándole la atención de que una misma fórmula en español puede tener más de un significado dependiendo del cambio de la entonación, como por ejemplo:

“¡Qué dices!” es una expresión que puede indicar: sorpresa (¡qué dices!” ¡Vaya suerte que tiene!), o expresar rechazo (¡Qué dices! Cómo quieres que salgamos a esta hora, claro que no!), o simplemente no entender lo que se ha dicho (¿qué dices? ¿Puedes repetir por favor?).

Por último, se puede referir también en la misma idea, a los signos paralingüísticos, llamados también “vocalizaciones”, es decir, aquellos

exclamativos que resultan importantes en el acto de la comunicación en el área del aprendizaje intercultural; estos signos pueden servir para expresar sentimientos de :

- Dolor (¡ay!);
- Admiración (¡ah!);
- Sorpresa (¡oh!);
- Indignación (¡uf!);
- Alegría (¡hey!).

Entonces, estos elementos varían de una lengua a otra, por eso, hay que incluirlos por ser importantes en la enseñanza intercultural. Y en el mismo propósito, cabe señalar otros elementos no verbales importantes en la interacción cotidiana, como los gestos, porque su aprendizaje evita los conflictos culturales como por ejemplo: en la manera de saludar en España y en Argelia difieren los apretones de mano y los besos entre los sexos opuestos de los españoles suelen extrañar a los argelinos; del mismo modo que choca a los españoles que los hombres argelinos se saludan besándose en las mejillas o sobre los hombros por lo mínimo dos veces.

Pues, será recomendable que el profesor hace hincapié en la importancia del aprendizaje del lenguaje no verbal y su uso en una comunicación real y pedir del alumno comparar algunos gestos que él utiliza como por ejemplo: tocar el codo con la mano significa en la cultura española, o sea que, este gesto se usa para indicar que alguien es avaro.

Y a partir de ese aprendizaje, se permite al alumno alcanzar un nivel bastante avanzado de la competencia intercultural, actuándose adecuadamente al encontrarse en una situación real de la lengua y la cultura meta.

Conclusión:

Y a partir de todo eso, constatamos que, se amplía el proceso traductor basándose sobre la interculturalidad que puede plantearnos muchas dificultades a la hora de comparar entre dos o más culturas; por eso, hemos de partir de concebir a la traducción como concepto más amplio y global que facilite e interprete las relaciones existentes entre las diferentes formas de la producción creada o original.

Añadimos al mismo contexto, el papel que desempeña la traducción en el entendimiento entre los pueblos que se centra en no sólo reforzar las relaciones entre ellos, sino participa también en el florecimiento y el crecimiento de las comunidades, sus civilizaciones y sus culturas que gracias a la acepción que hemos adelantado para la traducción como amplia e integra, las civilizaciones y las culturas perduran a lo largo del tiempo que sin la traducción con su sentido extenso, estas culturas y civilizaciones hubieran permanecido aisladas de las demás quedándose estancadas y que pueden acabar por desaparecer o dispersar.

Y en este sentido, cabe recordar la influencia de las grandes civilizaciones en el mundo sobre la eclosión de culturas, como: la griega, la latina y la árabe, y recordar también el papel de las traducciones del griego y del latín al árabe en el enriquecimiento medieval y viceversa, con las valorosas aportaciones de la traducción de las obras del árabe al latín durante los siglos XIV y XV que benefició a las culturas española e hispanoamericana en particular y a la europea y mundial en general.

Y así, se convierte la traducción en una actividad que despierta los intereses de los investigadores en diferentes campos de estudio como: la lingüística, la didáctica de lenguas además de la informática a la hora de crear programas que aspiran a perfección su metodología. Y partiendo de las pautas didácticas orientadas al desarrollo de la competencia intercultural del alumno de E/LE pretendiendo crear en él una consciencia intercultural, abierta y dispuesta a la búsqueda de familiarizarse con la lengua y cultura metas, de relacionar entre la cultura materna y la meta y de incorporar nuevos conocimientos y experiencias hasta llegar a actuar como intermediario cultural; todo eso se ha alcanzado con la ayuda y el seguimiento tenaces del profesor que juega un rol importante al transferir y explicar aquellas manifestaciones culturales españolas a sus alumnos argelinos con eficacia, fieldad y dinamismo notables, favoreciendo la interacción en el aula y la participación del alumno como vía para potenciar el aprendizaje y el desarrollo de las destrezas comunicativas vinculadas a un uso funcional de la lengua desde una perspectiva cultural.

Capítulo IV:

**Refranero español
y aplicación didáctica**

Cuarto capítulo: Refranero español y Aplicación Didáctica

Introducción:

Al considerar la traducción como puente que nos transporta a la cultura de otros pueblos, sus historias, sus costumbres y tradiciones, cabe decir que, los refraneros se consideran como característica cultural de estos pueblos y al mismo tiempo, es una imagen de su intelectualidad como resultado de la fertilidad cultural y del pensamiento intelectual de cada pueblo.

Entonces, el motivo de nuestro trabajo se enfoca en el dominio de la traducción, que a través de ella, podemos hallar los puntos comunes que unen la cultura española y la cultura árabe mediante la traducción de algunos refraneros españoles al árabe, intentando aplicar las técnicas adecuadas con las que se llega a lograr al mismo sentido original y su equivalencia en la lengua materna.

Pues, nuestro trabajo se centra de un lado en investigar en el mar de los refraneros conocidos por su índole humorística y divertida, y de otro, dar luz a la convivencia y la mezcla de la cultura española con la árabe en que la historia testimonia su mestizaje (lo hemos tratado en el capítulo III, pp:105-106-107); por esa razón , nos preguntamos sobre la manera de traducir estos refranes y hasta qué punto se puede encontrar la equivalencia entre estos últimos y los del árabe, tomando una muestra bastante importantísima al clasificarla según diferentes temáticas que interesan primero a los estudiantes; y segundo para mostrar el impacto mutuo y la relación entre la lengua y cultura meta con la lengua y cultura de origen, o sea, entre el español y el árabe.

A partir de nuestro camino traslaticio, veremos cómo nos trasladamos de la fase de la traducción literal a la traducción equivalente procesando una explicación analítica para llegar al final a las constataciones generales, donde demostraremos la práctica de la interculturalidad en el aula de E/LE mediante la traducción, por lo tanto, el estudio se podría enfocar como un proyecto de investigación, en el que el profesor es a la vez facilitador y participante; y con este fin, sugerimos establecer una interacción entre profesor/ alumno sobre cuestiones culturales del país hispano para revisar y confirmar expectativas y conocimientos previos; y como no se puede esperar que el profesor de la lengua extranjera conozca la cultura de todos los países del mundo hispano, proponemos limitarse a la cultura de España y hacer un estudio contrastivo con ésta y la lengua y cultura árabes (la lengua materna del aprendiz argelino) a través del estudio temático del refranero español(lo veremos en el título “ fases de la práctica”).

“Un refrán es el espíritu de uno solo, con la sabiduría de todos”.

John Russe

1. Refranero español :

Se dice que, la cultura es la parte que se quedó de lo que ha sido olvidado, o sea, a través de los años, constatamos que el hombre constituye su propia cultura al dialogarse con los miembros de su sociedad, y esta confrontación, puede llevar con ella, el uso de dichos populares, frases proverbiales, sentencias y refranes para transmitir algún mensaje o saber cómo comportarse en algunas situaciones; entonces y por el paso del tiempo, la memorización de dichas frases proverbiales, sentencias o refranes, hace conocer la cultura popular de cada pueblo de un lado, y de otro lado, hace constar que algunos refranes, como producto de su tiempo, refleja la realidad o la mentalidad despectiva hacia la colectividad árabe y española; en este asunto, cabe recordar que en España convivieron árabes y cristianos desde el año 711 hasta 1492 , es decir, ocho siglos de convivencia entre “moros”¹⁰⁶ y “cristianos”.

¹⁰⁶ Hemos empleado el vocablo “moro” en lugar de “árabe”, porque lo hemos leído y encontrado en muchos libros, ya que esa palabra era el usual en el momento de la creación de los refranes, por eso, lo usamos también nosotros en nuestra investigación para guardar la misma realidad de aquella época .

Así mismo, los refranes reflejan la forma de pensar de una época no tan lejana pero, afortunadamente, han dejado de tener un sentido en nuestra sociedad; por eso ofrecemos refraneros siguiendo un orden temático para localizar con mayor facilidad lo que busca un estudiante.

Pero antes de pasar a este listado temático, hemos visto que es primordial pasar por la definición de los refranes citando a diferentes autores para aclarar la idea a nuestros estudiantes.

Y con la intención de exceder a los refranes, hallando sus significados originales y ahondando en ellos, así como su origen y otros datos de interés, buscamos el doble objetivo de aportar esos datos al aprendiz curioso o interesado y de intentar, en la medida de lo posible, su correcto uso y su adecuada utilización.

1.1. Definiciones del refrán:

La palabra *refrán* significa originalmente la palabra *estribillo* de una canción, el *refrán* es un enunciado que ha caracterizado desde tiempos remotos el habla de los españoles y de los árabes.

El diccionario de la lengua española la Real Academia¹⁰⁷, define al refrán atribuyéndolo una estructura fija y una intención moral:

¹⁰⁷ Diccionario de la Real Academia, <http://buscon.rae.es/drae/SrvltGUIBusUsual> (Consultado el 30 de julio de 2016)

“Dicho agudo y sentencioso de uso común, repetido tradicionalmente de modo invariable”

Más detalles encontramos en la definición dada en el diccionario de uso español de María Moliner:

“Cualquier sentencia popular repetida tradicionalmente con forma invariable, , que las hace fáciles de retener y les da estabilidad forma y sentido figurado”¹⁰⁸

Y añade el paremiólogo y cervantista Francisco Rodríguez Martín, en un famoso discurso en la Academia sevillana de Buenas Letras:

“Es un dicho popular, sentencioso y breve de verdad comprobada, generalmente simbólico, y expuesto en forma poética, que contiene una regla de conducta, u otra cualquiera enseñanza”¹⁰⁹

Y Julio Casares, para quien es:

“ Una frase completa e independiente que, en un sentido directo o alegórico, y por lo general, en forma sentenciosa y elíptica, expresa un pensamiento- hecho de experiencia, enseñanza, admonición- a manera de juicio, en el que se relacionan al menos dos ideas ”¹¹⁰

Y para el hispanista francés Louis Combet¹¹¹ dice que el refrán es una frase independiente, anónima y popular que, en forma elíptica, directa o preferentemente figurada, expresa poéticamente una enseñanza, un consejo moral o un consejo práctico.

¹⁰⁸ Moliner, M.(2001): Diccionario de uso español, Editorial Gredos,2 Vols.

¹⁰⁹ Curiel, A.(1995):”Los andaluces en el refranero”, Málaga, P: 17.

¹¹⁰ Casares, J., (1969):“Introducción a la lexicología moderna, Madrid, P.192.

¹¹¹ Véase Combet, L.(1971) : “Recherche sur le refrain castellan”, Paris, P.29.

Y Julia Sevilla Muñoz señala a su vez la brevedad y la viveza del refrán en lo siguiente:

*“El refrán capta el sentido global de una situación de dialogo, le resume o la reduce a su mínima expresión por medio de rápido proceso de abstracción, la simboliza y luego la compara con la situación ya encapsulada en el refrán”*¹¹²

Además de estas definiciones contemporáneas, hace falta referirse a siglos anteriores para poner de relieve un punto importante que no han abordado los lexicógrafos modernos; es el buen uso del refrán; Juan de Mal Lara hace resaltar que:

*“los refranes tienen su orden en el decir y escribir, porque si todo nuestro habla y escritura es toda de refranes pierde su gracia con la demasiada lumbre que tiene”*¹¹³.

En la Edad Media, los trovadores solían incluir en sus canciones unos versos que se repetían al final de cada estrofa, es lo que actualmente conocemos como “estribillo”. Aquellas muestras poéticas utilizaban como estribillos breves sentencias populares, rimadas o en forma de proverbios. Los trovadores denominaron a esta secuencia poética “refrain” y éste es el origen de la palabra castellana “refrán”.

Un filósofo alemán definió a los refranes como *“arenas movedizas de la poesía o ruinas poéticas en pequeños poemas del habla”*; es que los refranes tienen su historia y las personas no pueden prescindir de ellos como apoyo a sus diálogos.

¹¹² Sevilla Muñoz, J. y Cantera Ortiz de Urbina, J. (2002) :“Pocas palabras bastan”, Ed. Centro de Cultura Tradicional, Salamanca, P: 129.

¹¹³ Juan del Mar, L., “Filosofía vulgar”, citado en Combet, L, Op.Cit., P.12.

Miguel de Cervantes dejó escrito que: “... *el refrán que no viene a propósito antes es disparate que sentencia*”; por eso, es muy importante conocer con precisión su verdadero sentido.

Apuntará luego el autor latino Plauto: “*un proverbio, venido a propósito, es siempre muy fácil de entender*”; aquí reside el problema real de que para conseguir que los refranes se utilicen siempre a propósito, conviene justamente conocer con exactitud su significado.

Según lo que acabamos de exponer, nos permitimos deducir a partir de estas diferentes definiciones que, se complementan y se concuerdan algunas características del refrán y de su representación de la sabiduría popular y que su profundo valor literario, resume en muy pocas palabras grandes pensamientos profundos y enseñanzas morales encarnado en un espejo de la vida y sus circunstancias.

1.2. Sus características

Al reseñar los rasgos principales del refrán, enumeramos la popularidad, el pragmatismo y la generalidad; popular porque tiene un origen común y anónimo: es el pueblo que lo crea, lo transmite de generación a generación e incluso lo cambia o lo amplía.

El refrán es también un resultado de la experiencia y por tanto es eminentemente práctico, tiene un fin, una utilidad y es un método de enseñanza, porque nos enseña comportamientos y conceptos morales.

Y respecto a la generalidad, podemos encontrar refranes propios de una cultura determinada que son aplicables al ser humano en cualquier pueblo o región y con independencia de sus condiciones o su historia refiriendo así a las enseñanzas morales o de tipo afectivo que aporta el refrán.

Además de estas características, los refranes cuentan con un valor añadido que los hace muy atractivos su composición artística, utilizando los modos literarios de la rima, del símbolo, la descripción y la ironía. Y desde los orígenes de la literatura española y en las obras maestras de la historia, han estado presentes los refranes en las obras de Cervantes, Lope de Vega, Francisco de Quevedo hasta la literatura del siglo XX donde han tenido un lugar de honor.

Seguimos con las características que en síntesis son las siguientes:

- Se trata de una frase completa e independiente, casi siempre breve, transmitida generalmente por vía oral, conocida, aceptada y utilizada por casi todos los individuos de un determinado lugar geo-cultural.
- Su autor es anónimo, por lo que su origen es casi siempre desconocido o al menos, difícil de establecer y datar con total seguridad.
- Recoge y expresa una conclusión didáctica extraída de una experiencia repetida y común a muchos. Su autor anónimo eleva a categoría general lo que en él nació como impresión, deducción o conclusión personal, plasmando en el refrán tanto su ingenio propio, sus costumbres y sus valores y el influjo cultural de su contexto histórico.
- Está escrito, en forma sentenciosa y elíptica y muy a menudo en tono gracioso, expresando un pensamiento, un consejo o un deseo.

- Tiende a probar una cierta extrañeza mediante su planteamiento, en su forma o en su sonoridad para facilitar su comprensión y su memorización.
- Por lo común, está formado por dos frases, a menudo simétricas, que suelen corresponderse recíprocamente, tanto en forma como en fondo.
- Se suele servir de numerosos recursos estilísticos (en cuanto a: metro, rima, ritmo...) y de muchas figuras retóricas como (anáforas, aliteraciones, paranomasias, metáforas...).

1.3. La diferencia entre el refrán y el proverbio:

Se suele confundir el refrán con otros conceptos tal como las locuciones, expresiones proverbiales, dichos, proverbios, adagios, sentencias, máximas, etc.; en primer caso, la confusión no tiene razón de ser, porque la locución y la expresión proverbial no pasan de ser elementos auxiliares de la lengua, por lo general, sin autonomía significativa y sin uso aislado.

El caso diferente es el de la controvertida distinción entre el refrán y el proverbio. Para el diccionario de la Real Academia, ambos vocablos son sinónimos, por lo que no cabe establecer, en primera instancia, alguna diferenciación entre ellos. Sin embargo, la opinión de muchos estudiosos del tema hay algunas diferencias entre el refrán y el proverbio que son las siguientes:

- El origen de los refranes suele ser popular, casi siempre desconocido y oscuro; cosa que no se ocurre por regla general como en el caso de los proverbios. En la mayoría de las ocasiones, no sabemos quién dijo por primera vez un refrán; mientras que en el caso de los proverbios y máximas, suele saberse quién o quienes lo acuñaron, o al menos, cabe datar su primera utilización conocida.
- El proverbio nace de una reflexión intelectual, generalmente de carácter filosófico, metafísico o moral, mientras que el refrán suele nacer del ingenio espontáneo como respuesta improvisada tras una experiencia de común a muchos.
- El refrán, es por definición, la síntesis de las experiencias existenciales cotidianas del pueblo, y en consecuencia, es mucho más conocido en el habla común y usado que el proverbio que halla su mejor caldo de cultivo y su más fácil acomodo en los límites del debate intelectual.
- En consecuencia, la vía de transmisión del refrán es siempre oral, mientras que la del proverbio suele ser predominantemente la literaria.
- El tono habitual de los refranes es humorístico y muy expresivo; mientras que el de los proverbios, atienden más al fondo de la cuestión y adoptan formas mucho más elaboradas es consecuentemente más sentenciosos.

1.4. Su aparición y recopilación:

Los refranes son de uso común y han trascendido a través de la tradición oral y escrita hasta el punto de que en nuestros días resultan muy socorridos algunos juicios emitidos en la antigüedad. Y aunque el individuo representa la fuente generadora de refranes, es la comunidad la que los escoge pule y transmite primero oralmente para posteriormente hacerlos trascender como sentencia máxima que funciona como un producto estético similar a cualquier manifestación literaria y que en su estructura no es difícil encontrar ritmo, musicalidad, simetría y otras figuras del lenguaje.

Los libros de la antigüedad como el papiro Prisse, considerado el más antiguo del mundo, y el hindú Rig-Veda (de mil años antes de Cristo), incluyen en sus textos las instrucciones de la sabiduría popular. Específicamente en el papiro Prisse están plasmadas célebres conclusiones refraneras del príncipe egipcio Ptahhotpa, quien se encargó de recoger la tradición oral de su civilización y dejó para la posteridad refranes como: " *El que sabe oír sabe hablar*", y en el Rig-Veda se aconseja que " *El camino es fácil y sin espinas para el que hace el bien* " ; y es lógico que con el transcurso del tiempo, esta forma de expresión sea modificada en su construcción debido a las personas que la actualizan según su contexto.

Y a partir del siglo XVI, el refranero escrito empezó a circular (con algunas excepciones del siglo XIII) pero había que esperar hasta los siglos siguientes XV y XVI para que el refrán goce de su verdadera importancia, es decir, a partir de estos siglos que los investigadores pudieron establecer sus investigaciones.

La más antigua recopilación española de refranes es la titulada:” *Refranes que dicen las viejas tras el fuego*” (1508). Se atribuye al marqués de Santillana, poeta cortesano del siglo XV; muchos de esos refranes todavía perviven.

Posteriormente, algunos humanistas sintieron la necesidad de recopilar refranes. El primer de todos fue Hernán Núñez pinciano (1553), llamado “comendador griego”, catedrático en la universidad de Salamanca y colaborador de la biblia poliglota Complutense. Sus refranes de la lengua castellana se publicaron en Salamanca en 1555 y constituyen la matriz de todas las compilaciones posteriores. Su discípulo fue Juan de Mal de Lara, quien en 1568, publicó la filosofía vulgar, compuesta principalmente por refranes glosados, con clara influencia de los adagios de Erasmo. Pero la más copiosa recopilación clásica de refranes es la titulada “Vocabulario de refranes y frases proverbiales y otras formulas de la lengua castellana” del maestro Gonzalo Correas, que floreció en el reinado de Felipe III, si bien permaneció inédita hasta 1906.

Frente al ilustrado siglo XVIII, que desde su desprecio por lo popular, recomienda desechar los refranes, y el siglo XIX con su tendencia romántica, pone los ojos en el habla popular y la tradición refranesca.

A principios del siglo XX se consolida el renacido interés, tanto en las compilaciones como en el uso que los literatos hacen del refranero.

Hoy el uso del refrán en la lengua hablada parece pasar por momentos difíciles. Los mayores están dejando de emplearlos de manera tan abundante que antes, y la mayoría de los jóvenes les desconocen.

Los refranes reflejan de una cierta manera un mundo ido: de lo rural a la tecnología. Tal pensamiento da a pensar que los refranes están pasando de moda y que necesitan una renovación. Pero esto no significa que han dejado de existir prestigiados por la antigüedad, los refranes siguen siendo empleados en conversaciones cotidianas por todas las clases sociales y niveles culturales.

Son como organismos vivos que se adaptan a la lengua y a los tiempos que atraviesan; de ahí, precisamente, su valor es como referente cultural y como puente intercultural; y lo fundamental en todo caso es que los hablantes empleen los refranes en contextos adecuados, aunque desconozcan los hechos originarios que les dieron nacimiento.

1.5. Sus fuentes:

Se almacenó el refrán primeramente en la memoria del hablante que lo repite sin tocar la mera de sus componentes elementales soberado por la tradición donde la perífrasis y la creatividad era posible su inclusión. Se transmitieron los refranes oralmente de generación a generación formando una parte de la literatura oral, o sea que, el refrán perteneció a un patrimonio rico de elementos y canciones folklóricos, cuentos populares y fábulas, adivinanzas y leyendas; entonces las transmisiones orales como las canciones folklóricas tradicionales, las fábulas y los cuentos populares constituyen las fuentes más importantes del refrán que gracias a su forma breve y rítmica resulta fácil a retener que sea un refrán español o árabe.

De lo enunciado anteriormente, se puede decir que a partir del refrán se imaginó la historia como es el caso de la fábula archiconocida “*La cigarra y la hormiga*” de Félix Samaniego que la cierra por: “*Aunque la mona se viste de seda mona se queda*”

Este proverbio andaluz existía antes la escritura de la fábula citada y eso nos lleva a decir que gracias a los refranes se crean más historias sirviendo así a enriquecer la literatura escrita por sus aportaciones valiosas.

No obstante que la tradición religiosa participó como fuente del refrán, y eso no quiere decir que los textos sagrados se convierten en refranes, sino que algunos de ellos son basados en el pensamiento religioso, que sean españoles o árabes. Por su parte el Islam otorgó gran importancia al refrán como medio de transmisión de las ideas y difusión de la moral, la sabiduría y del arrepentimiento, y reforzó la fe y la conducta social y damos en consecutiva, algunos ejemplos ilustrativos:

"المال و البنون زينة الحياة الدنيا" (سورة الكهف الاية ٤٦)
"Almāl walbanun zīnatu alhayāt adunyā"

(La fortuna y los hijos son la belleza de la vida)

Y en "el hadit" también se adopta algunos dichos como :

"اليد العليا خير من اليد السفلى"

"Alyad al olyā jayrun min alyadi suflā"

(Más vale dar que recibir)

Y a propósito de esto, el famoso orientalista alemán, al profesor Rudolf Zellheim dice:

*"No cabe duda que las máximas del Corán y dichos del profeta eran empleados por los pueblos orientales(...)"*¹¹⁴

¹¹⁴ Zellheim, R." Los proverbios árabes clásicos", citado por Serafin Fanjul García en: https://es.wikipedia.org/wiki/Serafin_Fanjul, consultado en enero de 2016.

Eso significa que por el uso frecuente de estos dichos, algunos de ellos se convierten en proverbios.

Y con el mismo propósito, se hallan algunos refranes basados en la Biblia en el mundo cristiano según la autora Julia Sevilla Muñoz:

*“ La Biblia, así el antiguo testamento, como el nuevo, ha ejercido una influencia extraordinariamente importante en nuestras culturas (...) sus enseñanzas han penetrado muy profundamente, y han orientado nuestra conducta, en muchas ocasiones a través de máximas y sentencias ”*¹¹⁵

Y para justificar su opinión, la autora Muñoz da muchos ejemplos sobre refranes de origen bíblico como:

“Dejad que los niños se acerquen, de mi ” (San Mateo 19,14; San Lucas 18, 16) frase que es completa añadiendo *“ porque de ellos es el reino de los cielos ”*

“ Por el fruto se conoce el árbol ” (San Mateo 12,33)

“Las conversaciones malas corrompen las buenas costumbres” (Icorintio 15, 33), que también es expresada en español diciendo: *“Las malas hablas corrompen las buenas costumbres”*

“Todo reinado dividido contra si mismo es devastado” (San Lucas 11,17), que coincide con las premias: *“Reinado, reinado perdido”* y *“Nación dividida, nación destruida”*

¹¹⁵ Sevilla Muñoz, J. y Cantera Ortiz de Urbina, J. (2002):*“Pocas palabras bastan”*, Ed. Centro de Cultura Tradicional, Salamanca, P:129.

Esta misma idea de influencia fue adoptada por el francés Le Roux de Lincy¹¹⁶ que considera que el uso de las diferentes escrituras sagradas en formas de proverbios, ha existido desde siempre y que hay que recordar que se encuentra en el evangelio un gran número de sentencias convertidas en refranes.

Y al considerar la historia como fuente del refrán, el autor Quitard¹¹⁷ concibe al refrán como primer elemento del saber y como célula de base de toda la literatura poética anterior y que el origen de los refranes se remonta a las primeras edades del mundo, desde los primeros hombres por la voluntad de Dios, se reunieron en sociedades y cuando llegaron a construir un lenguaje, nacieron los primeros refranes, y fueron como el resumen natural de las primeras experiencias de la humanidad.

Pero según el paremiólogo A .Taylor¹¹⁸ estos proverbios que tienen alusión histórica no duran mucho tiempo. Limita el interés de los refranes históricos, porque estos refranes se aplican generalmente en acontecimientos particulares que reflejan una época precisa. Además, dice que no es fácil darle una fecha precisa al hecho histórico que ha inspirado a algunos refranes, sobre todo cuando se trata de un hecho histórico social, a excepción de los basados sobre un hecho cultural o civilizacional.

¹¹⁶ Le Roux de Lincy, A, « Le livre du proverbe français », pp : 33-34, <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k507587> (consultado el 02 de diciembre de 2014)

¹¹⁷ Quitard, P M. "Dictionnaire étymologique et anecdotique des proverbes », p:5, https://archive.org/details/fre_b2079211 (consultado el 02 de abril de 2014)

¹¹⁸ Archer, T. "The proverb", Citado por Louis Combet, Op.Cit., p: 42.

A su vez Louis Combet¹¹⁹ constata que la literatura proverbial queda impenetrable a los grandes acontecimientos históricos, porque es esencialmente popular y se alimenta de los hechos y de la realidad cotidiana.

Pues, poniendo de relieve los puntos esenciales incluidos a través de estas citas, se entiende que la historia contribuye a aclarar el sentido de algunos refranes porque parece muy difícil situar a los refranes en fechas precisas como los hechos históricos, por eso, los investigadores se ponen de acuerdo en que el único sólido a tomar en consideración, en cuanto a la aparición del refrán, es la fecha de los textos más ancianos en los que apareció el refrán.

A ese propósito, y a modo de concluir, se dedica este modesto trabajo que toma en consideración todo lo enunciado antes para ver su aplicación en el aula de ELE, y por este motivo, se acumula diferentes y diversos refraneros bien seleccionados y organizados que esperamos que sean fructíferos y valiosos para los estudiantes de nuestra época actual (del tercer milenio) que parecen más preocupados por las verdades científicas, las consignas políticas, los estándares de la moda, los lemas publicitarios e incluso, los titulares deportivos, etc., porque casi la mayoría de los refraneros que vamos a presentar son de índole literaria, por eso se recrea la reflexión clásica en los estudiantes a través del estudio y de la traducción de estos refraneros que ciertamente, la gran mayoría de ellos nacieron en un contexto cultural muy diferente del actual y que reflejan una realidad social e ideológica también muy distinta; pero eso no significa que han perdido su veracidad, porque se refieren a comportamientos constantes del ser humano en que cualquier conversación cotidiana puede ponerlos de manifiesto.

¹¹⁹Combet, L. Op. Cit.,p.73.

2. Aplicación didáctica :

2.1. Descripción de técnicas que sirven en la integración del componente cultural en el aula de E/LE:

Entre las técnicas las más usadas en la enseñanza de la cultura en el aula, podemos encontrar tipos de actividades frecuentes en la didáctica de lenguas extranjeras que se dedican a estos puntos siguientes:

- Discusión sobre el tema (en esta presente investigación, proponemos una diversidad de temas para enriquecer el conocimiento cultural del alumno y podemos tratar en ella: el amor, el agua, el dinero, la salud, las relaciones familiares...).
- Elección y búsqueda de refranes adecuados al tema estudiado (se puede destacar diferentes refranes que conllevan diferentes contextos pero se tratan del mismo tema central, o sea, se puede encontrar puntos positivos y otros negativos del mismo tema).
- Resolución de problemas (como problemas de comprensión léxica, gramatical o sociocultural del alumno).
- Lluvia de ideas (a la hora de abrir un debate, se fomenta la participación de los alumnos y sus asociaciones al tema estudiado).
- Juego de rol (después de la participación, se pone en práctica todo lo enunciado en el aula por parte del profesor y de los demás alumnos, para que cada alumno tenga una nueva experiencia y ponerse en contacto personal al tema elegido).

- Traducción de refranes del español al árabe.
- Explicación sinóptica sobre la tarea traslaticia donde se analiza el resultado, se extrae el aspecto cultural comunicado por el refrán español y su traducción al árabe (aquí, el alumno puede empezar por la traducción literal para facilitar la comprensión del sentido conllevado y luego busca con la ayuda de los demás compañeros y el profesor lo que tienen en su lengua materna como refrán árabe que discute la misma idea que hay en español).

2.2. Fases de la práctica traductora en el aula:

Se puede proponer cuatro etapas como: la presentación, la exploración, la comparación y la aplicación.

A. Presentación del tema: si proponemos “el agua” como ejemplo de tema central, el profesor enseña a sus estudiantes unas tarjetas o unas imágenes sobre “el agua”, como: un río, una cascada, un grifo... y luego hace a los alumnos las siguientes preguntas para elicitación como respuesta el tema de debate:¿ a qué representan estas imágenes y qué punto común comparten?, una vez que los estudiantes dan la respuesta “ agua o fuentes de agua”, el profesor formula una nueva pregunta como ¿ qué representa el agua?= esta pregunta provoca una lluvia de ideas donde se debe tomar apuntes sobre la pizarra o sobre los cuadernos de los estudiantes. Estos apuntes van a ser considerados como “conocimientos previos” y pasa a comentarse luego.

- B. Exploración del tema: los estudiantes exploran en esta fase diferentes refraneros que conocen tanto en su lengua meta como en su lengua materna, observan y toman notas de asimilación y de divergencia de la estructura del proverbio y su sentido en los dos idiomas y luego ponen de relieve todas las ideas y valores destacadas.
- C. Comparación de las culturas : cuando el alumno acaba con lo destacado y comentado de los valores hallados en los refranes tanto en español (su lengua meta) como en árabe (su lengua materna), el profesor conduce el debate hacia una comparación tolerante entre ambas culturas a través de la pregunta: ¿ qué valores comunes encontramos entre el refrán español y el árabe?; por fin, todos los estudiantes regresan a la lluvia de ideas escritas en la pizarra o en sus cuadernos y compraban si sus conocimientos previos se han visto confirmados después de la exploración de los productos culturales de los refraneros o su traducción.
- D. Aplicación: después del debate y la comparación, aquí los estudiantes pasan a la fase de la aplicación práctica, mediante la práctica dicente de su lengua meta y materna gracias a la tarea traslaticia del refranero.

2.3. Los objetivos:

Vamos a dividir los objetivos en dos partes:

1. Objetivos específicos, éstos se basan sobre:
 - La descripción de los objetivos trazados por los profesores de E/LE.
 - El análisis de los materiales didácticos utilizados en el aula de E/LE.
 - La observación de las actividades comunicativas que incorporan los elementos interculturales en el aula de E/LE.
 - La elaboración y la evaluación de las actividades de carácter intercultural realizadas por los docentes de E/LE.
 - La planificación didáctica y la proposición de actividades comunicativas que desarrollen el intercambio de conocimientos lingüísticos y culturales en el aula de E/E.

2. Objetivos generales, estos últimos se giran en torno al desarrollo lingüístico y cultural propio del aprendiz así como de su lengua y cultura meta u otras lenguas y culturas que no se limita en establecer el respeto mutuo y la tolerancia, sino que se va más allá para producir el intercambio intercultural entre los aprendices, dando valor a las actitudes comunes y diferentes.

2.4. Metodología y traducción de los refraneros en el aula de E/LE

La traducción de los textos de este género literario, se caracteriza por su grado de literalidad máxima que radica en la abstracción y la intensificación de sus signos lingüísticos polivalentes semánticamente.

También, este tipo de traducción requiere la creación que goza de una cierta libertad a la hora de la realización de esta actividad traslaticia refiriendo a la visión del traductor y sus instrumentos de expresión.”

La traducción de los refraneros cambia lo implícito en explícito comunicando los sentidos: lo original con lo traducido, y dialogando las dos orillas culturales: la propia con la ajena.

El análisis lingüístico de la traducción de refraneros, sobrepasa la relación arbitraria saussureana entre el significante y el significado, porque se va a hablar de una relación motivada donde el significante puede producir más que un significado y eso lo que explica la riqueza natural de cada lengua aplicada y empleada para realizar la actividad traslaticia en el aula de E/LE

En cuanto al alumno a la hora de traducir, y para facilitarle esta tarea, debe pasar por dos fases antes de producir un nuevo texto con los medios de la lengua de llegada, estas dos fases son:

1. La comprensión de todas las palabras dirigiéndose al significado general.
2. La asimilación de los significados de manera particular basada en la búsqueda en su estructura profunda otro significado basado en el análisis de sus componentes.

Y a propósito de la enseñanza del componente cultural en la clase de traducción, nos basamos sobre el enfoque comunicativo, que es el enfoque fundamental en la enseñanza de E/LE según el Marco de Referencia (Op, cit., P: 17) :

“Se ha adoptado mayoritariamente por el enfoque comunicativo en cuanto que respondía mejor el propósito de promoción de las personas y de sus saberes, y de fomento del diálogo”.

Entonces, se hace introducir “la cultura” como concepto muy amplio que intentamos que sea una cultura de la vida diaria para entender las situaciones cotidianas y poder actuar de forma competente.

Pues, a través de lo que se opta por el enfoque comunicativo y la propuesta pedagógica que hacemos en el aula de E/LE mediante la actividad traslaticia, se articulan los siguientes niveles: traduccional/ funcional/ cultural, eso quiere decir que la cultura se implica dentro de los contextos de los soportes didácticos (textos documentales, dichos populares,...) sin tener su propio apartado porque es una parte integral e inseparable de la lengua en la clase de traducción en el aula de E/LE.

2.5. Características y contenidos:

Para las características de los refranes seleccionados para la didáctica del componente cultural mediante la traducción, hemos elegido múltiples refraneros socioculturales relacionados con temas próximos a los alumnos, a sus vivencias y preferencias, que les motivan y les despiertan su interés y curiosidad.

En cuanto a los contenidos de esta clase de índole comunicativa, vamos a incluir:

1. Usos y formas de la comunicación oral (explicación y comprensión).
2. Usos y formas de la comunicación escrita (refraneros y traducción).
3. Reflexiones sistemáticas sobre las lenguas empleadas en el aula (español, árabe, dialecto argelino...)
4. Aspectos socioculturales (al discutir los temas y sus contextos).

2.6. Descripción general de la sesión de traducción en el aula de E/LE:

A modo de síntesis, comentaremos brevemente el desarrollo de la sesión, las técnicas y el papel de la cultura en el aula de español mediante la traducción de refranes.

Decimos que esta sesión está dirigida y propuesta tanto a los estudiantes universitarios que preparan su licenciatura en la lengua española como a los estudiantes de otras lenguas extranjeras al ser aplicable en todos los dominios del campo de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, además de los estudiantes de traducción que preparan una licenciatura profesional; consideramos que estos estudiantes exploran la otra cultura mediante el recurso a los refraneros y a la actividad traslaticia comparándolos con los refraneros de la lengua materna, donde extraemos varias conclusiones; fundamentalmente, hay más similitudes que divergencias entre las dos sobre el plan estructural del refrán (entre frases nominales y frases verbales, uso de diferentes objetos...); además, los estudiantes demuestran estar perfectamente capacitados con este nivel universitario para discutir dos culturas diferentes sobre asuntos de la vida cotidiana. Y añadimos un aspecto positivo que es el elemento lúdico y de motivación, por lo cual, los estudiantes se disfrutan analizando los diversos productos culturales y discutiendo temas de su interés como los refranes. Sin

embargo, este tipo de actividades abre el apetito para que el estudiante saque lo máximo de conocimientos de contenidos tanto lingüísticos como socioculturales desarrollándole su competencia intercultural gracias a la integración del componente cultural en el aula de E/LE que proviene de los objetivos principales del enfoque comunicativo.

3. Ficha de evaluación:

a. Antes de traducir los refraneros, el profesor aplica los siguientes criterios de evaluación :

Criterios	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Comprensión oral en español				
Competencia de transferencia o capacidad de reexpresión del español al árabe				
La estrategia de mediación (entre el refranero español y otro como ello en árabe)				
Buen uso de las informaciones previas en árabe o en español				

b. Criterios de evaluación que el profesor aplica a la hora de traducir:

Criterios	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Producción oral en español				
Competencia de transferencia o capacidad de traducir del español al árabe o viceversa				
Habilidad para captar los aspectos culturales en la versión tanto árabe como española				

4. Temas de los refraneros más seleccionados:

Como lo hemos dicho antes sobre la selección de los refraneros españoles, que son en su mayoría anónimos, concretamos nuestra investigación y presentamos a continuación diferentes temas que interesan a los estudiantes de ELE como: la amistad, el amor, el trabajo, la muerte,...y que atraen su atención y curiosidad hacia la cultura meta intentando dialogarla con la cultura de origen que les sirve de apoyo para el desarrollo eficiente de sus competencias tanto al oral como al escrito.

Entonces esta recopilación de refraneros españoles que luego los pasaremos al árabe por medio de la actividad traslaticia, ha tenido en cuenta las características anteriormente mencionadas y ofrece una representación de los refranes más populares y usados donde podemos ver tanto su carácter empírico como la belleza de su composición literaria. Y para facilitar su consulta, los refranes han sido ordenados alfabéticamente y enumerados para mayor accesibilidad mediante el índice de los refranes que vamos a ver en el punto siguiente.

Y al final, esperemos que esta selección haya tocado lo más riquísimo refranero español.

5. Análisis de los refranes:

5.1. Refranes con equivalencia cultural total:

1. “A buen entendedor, pocas palabras bastan”

Con la paremia que tenemos de antemano, es obvio entender que nos advierte que una persona que es lista comprende fácilmente lo que se le dice y que no necesita ni mucho esfuerzo ni mucha reflexión como cualquier otra persona que no es inteligente; y en árabe se dice:

"الليبيب بالاشارة يفهم"

Significa que, con los gestos puede entender el inteligente las cosas, entonces, notamos que las dos paremias tienen el mismo sentido y el mismo culturema que es en español “el buen entendedor” y en árabe "الليبيب", pues, cabe decir que la equivalencia cultural de los dos refranes es **total**.

2. "A Dios rogando, con el mazo dando"

Este refrán nos enseña trabajar para ganar la vida deseando eso de Dios sin esperarlo de sus milagros.

"الرزق على الخالق والسعي على المخلوق"

Respecto a este refrán con su equivalente en español, decimos que la idea común es tener la voluntad de trabajar para sobrevivir y no desear eso y quedarse pasivo; entonces, lo común significa que el culturema supremo de ambas paremias es "Dios" o "الخالق" tanto para el cristianismo como para el islam, por eso, decimos que la equivalencia traductora y cultural es **total**

3. "Al hierro caliente, martillazo fuerte"

Este refrán nos enseña aprovechar las oportunidades que nos dan en su tiempo cuando se nos presentan; y lo equivale en árabe el refrán siguiente:

"اضرب الحديد ما دام حاميا"

También este refrán viene para señalarnos la necesidad de aprovechar las ocasiones en el mismo instante que nos dan, pues, decimos que las dos paremias tienen el mismo significado y con el mismo culturema que hace referencia al "hierro" "الحديد"; entonces, la equivalencia cultural de los dos refranes es **total**.

4. "A quien espera, su bien le llega"

Este refrán nos advierte que con la paciencia, se sobrellevan los problemas y se vencen las dificultades en la vida del ser humano; entonces, esta recomendación lleva con ella un buen resultado al final al llegar a realizar lo deseado.

En árabe encontramos el refrán que dice:

"إصبر، تنل"

Lo mismo se recomienda en este refrán árabe, por eso decimos que la paciencia es la llave que sirve para lograr ante cualquier suceso que nos sobreviene; entonces, ambos refranes tienen el mismo culturema que es "espera" "إصبر"; pues la equivalencia cultural y traductora aquí es **total**.

5. *"Cuando el gato está ausente, los ratones se divierten"*

Este refrán se emplea para advertirnos que la ausencia de alguien superior ocasiona la libertad de otros de tomar decisiones que a veces pueden causar problemas. Y en árabe, el refrán dice:

"غاب القط فالعب يا فار"

Se nota aquí la **totalidad** de la equivalencia cultural entre los dos refranes, porque ambos utilizan los mismos culturemas que simbolizan a animales: "el gato" "القط" y « los ratones » "الفار", hasta otros elementos como: « está ausente » "غاب" y « se divierten » "العب" son idénticos.

6. *"De la abundancia del corazón, habla la boca"*

Este refrán expresa que por lo dicho por una persona refleja la belleza de su alma y la bondad de su corazón, y lo mismo lo encontramos en el refrán árabe que dice:

"ينطق الفم من فيض القلب"

Pero aquí, este refrán tiene un doble sentido que puede ser lo mismo que el

sentido del refrán español y al mismo tiempo se puede usar para reflejar la imagen de una persona que puede cometer un lapsus a la hora de hablar de un asunto que le pone enfadado; entonces, los culturemas de los dos refranes son los mismos y hacen referencia a: "la abundancia" "فيض", « el corazón » "القلب" y « la boca » "الفم"; pues, decimos que por la razón de compartir los mismos culturemas y no totalmente el mismo sentido, la equivalencia cultural es **total**.

7. "De pequeña centella se levanta el gran fuego"

Este refrán nos advierte tomar cuenta todas las cosas que sean pequeñas o grandes e incluso las que no nos parecen importantes o significativos; y lo mismo lo encontramos en el refrán árabe que dice:

"معظم النار مستنصر الشرر"

Pues el significado de ambas paremias es lo mismo hasta los culturemas para los dos refranes son idénticos: "centella y fuego" con "النار و الشرر", eso es lo que nos explica que la equivalencia traductora y cultural es **total**.

8. "Dinero llama dinero"

Este refrán enseña que los que tienen dinero, o sea, las personas ricas, tienen más recursos y mucha facilidad para ganar y recobrar más dinero mediante los negocios.

En árabe, el refrán dice:

"المال يجر المال"

Observamos aquí que este refrán comparte el mismo sentido con el refrán español, hasta los culturemas empleados en los dos son los mismos, o sea, "el dinero" "المال", entonces, podemos decir que la equivalencia traductora y cultural es **total**.

9. “El amor es ciego”

Con este refrán, entendemos que el amor esconde los defectos de la persona amada y advierte que este amor cuando es excesivo, no deja ver los errores del amado.

Su refrán equivalente *en árabe dice:*

"الحب اعمى"

Entonces, respecto al fondo y la estructura de este refrán son idénticos a los del refrán español, por eso comparten los mismos culturemas que son: “*el amor*” o “الحب” y «*ciego*» o “اعمى” pues, cabe decir que hay una equivalencia traductora y cultural **total**.

10. “El dinero es tan buen servidor como mal señor”

Este refrán advierte que el dinero nos trae beneficios cuando lo usamos para servirnos y al mismo tiempo si lo ponemos a nuestros ojos como único objetivo en la vida, seremos esclavos de ello.

Y se dice en árabe:

“المال عبد صالح و سيد طالح”

Entonces, al analizar los dos refranes, notamos la totalidad de su equivalencia traductora y que ambos comparten los mismos componentes culturales en las dos sociedades hasta el léxico empleado es lo mismo desde el inicio hasta el final del refrán con la misma coherencia y cohesión; donde sus culturemas son iguales y que hacen referencia al “*dinero*” o bien “المال”, “*servidor*” “عبد” y “*señor*” o “سيد”.

Pues, cabe decir que los dos refranes, el español y el árabe, son idénticos desde el punto de vista cultural, ^por eso su equivalencia cultural es **total**.

11. “El tiempo es el mejor maestro”

Viene este refrán para indicar que la mejor manera de entender la vida y aprender de ella, es la acumulación de experiencias que trae el paso del tiempo.

En árabe, se dice:

“ نعم المؤدب الدهر ”

Eso significa lo mismo que en el refrán español, o sea, la vida no nos exige sólo aprender en las escuelas, sino el tiempo también tiene el rol de maestro para nosotros, porque a través de las experiencias de la vida, aprendemos lecciones; pues, los dos refranes comparten los mismos culturemas que son: el tiempo "الدهر" y el maestro "المؤدب". Entonces decimos que la equivalencia cultural es **total**.

12. El tiempo es oro”

Con este refrán, se entiende que cuando perdemos nuestro tiempo, será imposible recuperarlo y su arrepentimiento sirve para nada, porque el tiempo es importantísimo por eso hay que aprovecharlo al máximo.

Y su equivalente en árabe, dice lo mismo:

“ الوقت من ذهب ”

Eso alude al gran valor que posee el tiempo y los culturemas que refieren a eso para los dos refranes son: “el tiempo” “الوقت” y “oro” “ذهب”; entonces, cabe decir que los dos refranes tienen una equivalencia cultural y traductora **total**.

13. “En el país de los ciegos, el tuerto es rey “

Este refrán demuestra la importancia de tener un poco de las cosas mejor que no tener nada, o dicho de otra manera, lo mediano se considera como bueno, por eso, este refrán usa como referente cultural dos culturemas, los ciegos y los tuertos, para mostrar que la persona que tiene un solo ojo debe ser feliz porque no es ciego; y con el mismo sentido, el refrán árabe dice:

“الاعور ملك بين العميان”

Y como este refrán tiene los mismos culturemas como su refrán equivalente en español, o sea, “los ciegos” “العميان”, “el tuerto” “الاعور” y “rey” “ملك”, cabe decir que la equivalencia cultural y traductora es **total**.

14. “Haz el bien y no mires a quién”

Con este refrán se educa hacer buenas acciones desinteresándose a la persona a quien se le haga.

“إعمل الخير وارمه في البحر”

Con este refrán lo más importante es hacer el bien y no buscar a la persona quien recibe este bien; entonces, destacamos que ambos refranes comparten el mismo culturema que es “el bien” «الخير», diciendo que la equivalencia traductora y cultural aquí es **total**.

15. “Ira de enamorados, amores doblados”

Este refrán denota que los enamorados que se aman verdaderamente, cuando se pelean, se aumenta más su amor.

"الشجار يجدد المحبة"

Para el refrán árabe, también las riñas acrecientan los enamorados en el amor; entonces, los culturemas que comparten ambas paremias son: “ira” “الشجار”, “ amores “ ”المحبة” , y aquí decimos que hay una equivalencia cultural **total**.

16. “La experiencia es la madre de la ciencia”

Este refrán nos enseña que es primordial proceder al uso y a la práctica de los conocimientos tanto en las ciencias como en las artes o en cualquier otro campo de la vida; y el refrán árabe dice:

"التجربة العلم الكبير"

Con este refrán, se da un gran valor a los conocimientos prácticos o bien a la experiencia; y respecto a eso, los culturemas de ambos refranes, refieren a la “la experiencia” “التجربة” y a « la ciencia » “العلم” para acentuar la importancia de la practicar lo teorico ; entonces, cabe decir que la equivalencia cultural es **total**.

17. “Lo prometido es deuda”

Se enseña a través de este refrán que la promesa es un compromiso fuerte que debemos cumplirlo para no perder el honor cuando no se cumple; en árabe, el refrán dice lo mismo:

"وعد الحر دين عليه"

Y como tanto el culturema del refrán español como el culturema del refrán árabe refiere a "lo prometido" o "الدين" afirmamos que el grado de su equivalencia traductora y cultural es **total**.

18. "Más fácil es que pase un camello por el ojo de una aguja que un rico entre en el reino de los cielos"

Ésta es una frase evangélica ¹¹⁹, trocada en refrán sirviendo para ofender la vida del rico y del avaro que el deseo excesivo de riquezas o dinero, les quita las virtudes.

"حتى يلج الجمل في سمّ الخياط" (سورة الأعراف – الآية 40)

Los dos refranes se expresan mediante textos sagrados del cristianismo y del islam, y notamos que los culturemas de estos últimos son : "el camello" "الجمل" y « la agujera » "سمّ الخياط"; pues, decimos que su equivalencia traductora es **total**, por supuesto según el sentido de lo imposible que comparten los dos refranes; pero, aunque el significado del culturema « camello » es lo mismo en árabe que es presentado por el culturema "الجمل", también en la lengua árabe, esta palabra tiene otro sentidos , o sea que, tiene el sentido de un animal que vive en el Sáhara que lo llamamos en español " camello" y tiene otro sentido que es la cuerda de gran tamaño que sirve para tirar los barcos en el puerto y eso lo encontramos en la lengua árabe y no en el español; por eso cabe decir en este caso que, con la convivencia entre musulmanes y cristianos se toma el sentido de animal de la palabra "alýamal" en vez del otro sentido que es " la cuerda" .

¹¹⁹ De la religión cristiana, adjetivo relativo al evangelio s.m (lat. Evangelium, del gr. Evangelios, la buena nueva). Historia de la vida y doctrina del Jesucristo. Larousse, Diccionario General de la Lengua Española, Larousse Editorial, S.L., Barcelona, 2006, P: 500.

19. *“Más hiere mala palabra que espada afilada”*

Se advierte a través de este refrán que no es posible o es irreparable remediar un daño causado por una palabra hiriente porque es peor que recibir un golpe en el cuerpo en que su sufrimiento es momentáneo.

Y su equivalente en árabe es:

"بعض الكلام اقطع من حسام"

Viene aquí este refrán para decirnos que es posible subsanar un daño físico que una afrenta que cuyo daño es irreparable.

Y como los dos refranes contienen los mismos culturemas, o sea, “palabra y espada” frente a "كلام و حسام", afirmamos que su equivalencia cultural y traductora es **total**.

20. *“Más vale mala avenencia que buena sentencia”*

Este refrán viene para indicarnos la importancia y la eficacia de ponerse de acuerdo entre dos partes sin llegar a hacer los procedimientos judiciales que generalmente no tienen resultados ventajosos para las dos.

Y vemos como su refrán equivalente en árabe expresa lo mismo por:

"حكم التراضي خير من حكم القاضي"

A partir de los dos refranes, destacamos que ambos nos comuniquen el mismo mensaje, donde los culturemas de los dos son los mismos y que refieren a: “avenencia” con "التراضي" y “sentencia” con "حكم", entonces, decimos que el grado de equivalencia traductora para ambas paremias es **total**.

21. *“Más vale pájaro en mano que ciento volando”*

Este refrán nos aconseja evitar de esperar una ocasión mejor que no es segura que desaprovechar una ocasión segura aunque sea poca o modesta.

Lo mismo lo aconseja también el refrán árabe diciendo:

“عصفور في اليد و لا عشرة على الشجرة”

Constatamos a través de estos dos refranes que ambos comuniquen el mismo mensaje y que cada uno emplea igualmente como el otro los culturemas que son: “el pájaro” y “عصفور” y que indican a los animales, entonces, decimos que la equivalencia traductora y cultural es **total**.

22. *“Más vale vecino cercano que pariente lejano”*

Con este refrán se alaba a los amigos o los vecinos por encima de los primos o hermanos. Y se otorga en árabe el refrán que dice:

“جارك القريب و لا اخوك البعيد”

Se ve claramente que los dos refranes son idénticos en plan estructural y funcional, por eso, afirmamos que su grado de equivalencia traductora y cultural es **total** con el uso del mismo culturema en ambos refranes, o sea, “vecino” con “جارك”.

23. *“No es oro todo lo que reluce”*

Con este refrán, se aconseja que las apariencias engañan y no todo lo que parece malo o bueno lo es en realidad;

"ما كل براق ذهب"

Lo mismo lo aconseja el refrán árabe compartiendo los mismos componentes con la paremia española; y decimos que el culturema “oro” o sea “ذهب” son idénticos en los dos refranes, entonces respecto a la equivalencia traductora y cultural afirmamos que es **total**.

24. “No hay rosa sin espinas”

Este refrán nos enseña que hay que sacrificar y trabajar para que al final se consiga los objetivos deseados.

Encontramos en árabe el refrán que dice:

"لا ورود بدون شوك"

Entonces, al analizar los culturemas de los dos refranes, constatamos que son iguales: “rosa y espinas” con "ورود و شوك", y por supuesto, su grado de equivalencia traductora y cultural es **total**.

25 . “Ojos que no ven, corazón que no siente”

Se denota a partir de este refrán que cuando ocurren las desgracias lejos de nuestros ojos o en el momento de nuestra ausencia se sienten menos que las que asistimos a la vista. Y para su refrán equivalente en árabe hemos encontrado:

"عين لا تقشع قلب لا يوجع"

Lo que notamos para los dos refranes que son idénticos y que comparten los mismos culturemas que refieren a dos partes del cuerpo humano, que son: “ojos » con "عين" y « corazón » con "قلب"; entonces, su grado de equivalencia traductora y cultural es **total**.

26. “Perro ladrador, poco mordedor”

Este refrán da a entender que las personas que hablan mucho, hacen poco. Su equivalente en árabe es el refrán que dice:

"الكلب النباح لا يعض"

Este último nos enseña lo mismo que su refrán equivalente en español y añadimos que es fácil de amenazar que castigar o ejecutar; y como para los dos refranes el culturema es “perro” o “كلب”, decimos que su equivalencia traductora es **total**.

27. “Quien dice lo que no debe, oye lo que no quiere”

Este refrán, aconseja tener cuidado a la hora de hablar y que hay que reflexionar bien antes de decir cosas que después pueda recibir respuestas injuriosas, lo en árabe dice:

"من قال ما لا ينبغي سمع ما لا يشتهي"

Notamos que las dos paremias tienen el mismo significado y los mismos culturemas que son: “dice” “قال” y “oye” “سمع”, pues, es **total** su equivalencia cultural y traductora.

28 “ Quien no puede dar en el asno, da en la albarda”

Este refrán viene para criticar a la persona que no puede vengarse de la misma persona que la ofende y venga en alguna cosa suya o a otra persona indefensa inferior. Y se dice en árabe:

"ما قدر على ضرب الحمار ضرب البردعة"

Sin embargo, el refrán árabe y el refrán español mantienen un grado de equivalencia **total** con el mismo culturema que refiere a un animal que es “el asno” o bien "الحمار" en árabe.

29. *“Quien siembra, recoge”*

Para el sentido de este refrán, se entiende obviamente que el que trabaja y hace esfuerzos tarde o temprano gana y recoge beneficios.

Se dice en el refrán árabe:

"من زرع حصد"

Se ve que los dos refranes conllevan el mismo contexto y por supuesto, se hace uso de los mismos culturemas que refieren a los verbos: “siembra y recoge” con "زرع و حصد"

Lo que da la idea de que ambos refranes mantienen un grado de equivalencia cultural y traductora **total**.

30. *“Siempre se vuelve al primer amor”*

Este refrán indica que es imposible olvidar el primer amor y sus recuerdos, y se dice en árabe:

"ما الحب الا للحبيب الاول"

Pues, como las dos paremias conllevan la misma idea, se encuentran los mismos culturemas que son: “el primer” "الاول" y «el amor» "الحب"; entonces, en cuanto a la equivalencia cultural y traductora en los dos refranes, decimos que es **total**.

5.2. Refranes con equivalencia cultural nula:

31. *“A caballo regalado, no le mires el dentado”.*

Con este refrán, se aconseja aceptar los regalos o las cosas sin sacar los defectos. Y en árabe se dice:

”شحاذ و مشارط”

Este refrán, viene para explicarnos que las personas que pertenecen a una clase social inferior, no debe exigir nada de los otros sobre todo la calidad de las cosas que se les dan; pues, como vemos, el refrán español no comparte el mismo culturema con lo del refrán árabe, porque el primero refiere a un animal que es: “el caballo”; y el segundo refiere a una clase muy pobre que es "شحاذ" o sea “el mendigo”. Entonces, aunque notamos que los dos refranes describen situaciones habituales en la edad media, o sea, el uso del caballo como moneda de cambio y la difusión de la pobreza, constatamos que la equivalencia cultural y traductora es **nula**.

32. *“A falta de pan, buenas son tortas”*

Este refrán nos aconseja conformarse con lo que se tiene a falta de otra cosa mejor. Y por su parte, el refrán árabe dice:

”نصف العمى و لا كله”

Este último, nos explica que es preferible tener algo mejor que no tener nada, y cuando se logra una cosa, por poca que sea, se debe consolarse y ser feliz.

Entonces, con estas dos paremias, cabe mencionar que los culturemas del refrán español son “pan” y “tortas” que representan los alimentos básicos de la dieta española, no coinciden con el culturema del refrán árabe que es "العمى" o sea “el ciego” que antiguamente, las enfermedades dañaban los ojos y causaban fácilmente el ciego; por eso, y respecto a la equivalencia traductora y cultural, decimos que es **nula**.

33. "Cada oveja con su pareja"

Este refrán nos enseña que cada uno busca un otro que le comparte los mismos caracteres o las mismas condiciones de vida o clase social y se usa cuando dos personas se juntan fácilmente porque tienen la misma personalidad o gustos o bien opiniones, y que mayoritariamente establecen relaciones de amistad, de amor o de matrimonio.

En árabe, encontramos el refrán:

"وافق شن طبقة"

Este refrán no indica sólo a la conformidad en el matrimonio, sino también se usa para otras condiciones recíprocas de la vida, entonces, destacamos que el culturema del refrán español que es "oveja" que alude a un animal, es totalmente diferente del culturema hallado en el refrán árabe que hace uso de un nombre propio de un hombre que se llama "شن"; entonces, concluimos que el grado de equivalencia traductora y cultural es **nula**

34. "Cada uno sabe donde le aprieta el zapato"

Este antiquísimo refrán significa que cada uno sabe lo que le conviene y lo que no, y también se emplea para demostrar que cada uno conoce sus propias penas y secretos que a veces la gente no lo comprende y hace prejuicios sobre sus actos.

El refrán árabe que tiene el mismo sentido dice:

"اهل مكة ادري بشعابها"

Con este refrán, podemos decir que el grado de equivalencia traductora y cultural es **nula**, porque cada refrán tiene un culturema que es diferente del otro, y decimos que el culturema del refrán español hace referencia al “zapato”, mientras, lo del refrán árabe refiere a una ciudad que simboliza el centro religioso del mundo árabe que es "مكة" o bien « La Meca ».

35. *“Cuando a Roma fueres, haz como vieres”*

Este refrán aconseja acomodarse a los modos o estilos de vida del país a donde una persona viaja o quiere vivir.

El refrán árabe dice:

"إذا كنت في قوم فاحلب في اناءهم"

Y se advierte adaptarse con la gente del lugar donde se halle; y como la paremia española es antigua y proviene del latín, su culturema es la ciudad “Roma”, pero su equivalente en árabe alejado de la influencia latina, nos describe el consejo con el culturema "قوم", es decir, “un tipo de gente”; entonces, podemos decir que la equivalencia cultural y traductora es **nula**.

36. *“Cuatro ojos ven más que dos”*

Con este refrán, se aconseja pedir consejos de otras personas para tomar una decisión y poder mantener un juicio basado en varias opiniones.

Entonces, en la lengua castellana, el culturema de esta paremia hace referencia a una parte del cuerpo humano, porque en realidad, se ve a muchas personas y se pregunta su opinión para que luego se tome una decisión, mientras en árabe, el refrán equivalente dice:

"ما خاب من استخار و لا ندم من استشار"

Y en este refrán se utiliza otros culturemas para referir a preguntar por "استخار" y a pedir consejos por "استشار"; entonces, notamos que la equivalencia cultural es **nula**.

37. "El que fue a Sevilla, perdió su silla"

Con este refrán, se advierte a las consecuencias de la ausencia de alguien que pueden llegar hasta quitarle su empleo y no tener derecho de regresar o recobrar lo dejado voluntariamente.

Entonces, en este refrán, se utiliza como culturema un país conocido por su belleza y atracción que puede llamar la atención de cualquier persona para ir visitarlo que es "Sevilla"; y con el refrán equivale en árabe:

"من غاب اكل نصيبه الاصحاب"

Se refiere a la ausencia también pero con otro culturema diferente a lo del refrán español que es "los amigos" "الاصحاب", o sea, los otros pueden aprovechar la ocasión cuando uno se ausenta para tomar su lugar; entonces, notamos que los dos refranes tienen el mismo sentido pero su equivalencia cultural y traductora es totalmente diferente, pues, es **nula**.

38. *“Manzana podrida pudre a su vecina”*

Este refrán nos aconseja no mezclarse y no hacer amistades con personas mal educadas para no convertirse como ellos; lo mismo lo dice el refrán árabe:

“نعجة جربى تعدي قطيعا”

Este último viene para indicarnos que los mal educados influyen negativamente sobre los demás dejándoles una mala reputación entre la gente.

Y en cuanto a los culturemas de los dos refranes, en el refrán español se hace referencia a una fruta por el uso de “manzana” y en árabe se utiliza un animal como culturema por “la oveja” o “النعجة”, pues, notamos que la equivalencia traductora y cultural es **nula**.

39. *“No cantan bien dos gallos en un gallinero”*

Con este refrán se indica el comienzo de los problemas que suele suceder a la hora de dar la responsabilidad a dos personas y que cada uno quiere imponer su voluntad sobre el otro.

Su equivalente en árabe es el refrán siguiente:

“لو كان في السفينة ربانين لغرقت”

También este refrán denota la gran rivalidad que se suele establecer entre dos personas o dos profesionales en el mismo lugar; pues, los dos refranes tienen el mismo mensaje, y en cuanto a los culturemas, vemos que son diferentes en que el culturema del refrán español refiere a un animal que es “el gallo”, y en el refrán árabe el culturema es “السفينة” o “el barco”; entonces, su equivalencia traductora es **nula**.

40. *“Quien a hierro mata, a hierro muere”*

Este refrán advierte que cualquier persona que causa un daño a otra, puede experimentar el mismo daño que hizo antes.

Y en árabe, se comparte el mismo sentido con lo que es dicho en español y se dice:

”كما تدين تدان”

Desde aquí, destacamos que ambas paremias no tienen el mismo culturema porque en el refrán español, el culturema refiere al ”hierro”, mientras que el refrán árabe utiliza otro culturema refiriendo a “الدين” o “ la deuda”, entonces, podemos decir que la equivalencia cultural y traductora es **nula**.

41. *“Sobre gustos no hay nada escrito”*

Se entiende en este refrán que cada persona tiene sus gustos personales y que los demás no tienen derecho de opinar negativa o positivamente sobre éstos porque es una apreciación propia a cada uno.

Y se dice en árabe:

”العين و ما تشتهي و القلب و ما يهوى”

Este refrán quiere dar a entender que cada cual puede tener lícitamente sus gustos y preferencias; y como en el refrán español el culturema empleado refiere a “gustos” y en el refrán árabe se hace uso de los culturemas que refieren a dos partes del cuerpo humano que son: "العين و القلب" se ve claramente que son totalmente diferentes, entonces, su equivalencia traductora es **nula**.

42. “Tras la tempestad viene la calma”

Este refrán enseña que en la vida podemos pasar por momentos difíciles y afrontar grandes problemas, pero, después todo pasa y regresa la tranquilidad.

Y para su equivalente en árabe, adoptamos una cita coránica que se usa como refrán:

"ان مع العسر يسرا" (سورة الشرح- الاية 6)

Con este refrán, se entiende obviamente la relación sólida de los árabes musulmanes por las recomendaciones de *Allah* o *Dios* y por los dichos del profeta *Mohamet*. Entonces, a través de los dos refranes, podemos decir que ambos tienen el mismo significado pero con culturemas diferentes, es decir, en el refrán español los culturemas refieren a: “*la tempestad y la calma*” mientras en el refrán árabe, los culturemas son: “*lo difícil y lo fácil*”; pues, las dos paremias tienen una equivalencia traductora **nula**.

43. “Tantas cabezas, tantos sombreros”

A partir de este refrán, se recomienda respetar las opiniones de los otros sobre cualquier asunto y no hay que intentar de cambiar las ideas de los demás sino es recomendable aceptarlas, por eso, se usa el culturema “la cabeza” como una parte del cuerpo humano para referir a la mente por la cual se hace pensar, y para el culturema “sombreros”, se refiere a los diferentes gustos de la gente que seguramente llevan a tener diferentes opiniones; lo mismo lo trata el refrán equivalente en árabe:

"لكل انسان رايه"

Este refrán también recomienda respetar el punto de vista del otro, y el culturema de este refrán hace referencia a: “hombre” “انسان” por eso decimos que la equivalencia cultural de los dos refranes es **nula**.

44. "Zapatero a tus zapatos »

El refrán que tenemos de antemano, viene para enseñar que cada cual debe ocuparse de lo que es su actividad; lo mismo lo significa el refrán árabe:

اعط القوس باريها"

Vemos que el refrán español utiliza el culturema "zapatero" y el refrán árabe utiliza otro culturema diferente que es "القوس" que significa "el arco" en español, entonces, constatamos que el grado de equivalencia traductora es **nula**.

5.3. Refranes con equivalencia cultural parcial :

45. "A quien madruga, Dios le ayuda "

Este refrán indica que para ganar la felicidad, hay que hacer un trabajo bien hecho, y si seguimos el sentido recto del refrán, añadimos que por la madrugada se abren más puertas al ser humano para alcanzar sus objetivos.

"البركة في البكور"

Para este refrán también, es importante madrugar para realizar una gran parte del trabajo deseado; entonces, para los dos refranes, los culturemas hacen referencia a "madruga" y "البكور", pues la equivalencia cultural para los dos refranes es **parcial**.

46. *“Cada gallo canta en su muladar”*

Este refrán señala que cada uno manda en su casa, y se dice en el refrán árabe:

“كلّ كلب ببابه نباح و كل ديك على مزبلته صياح”

Con este último se alude al hecho de ser valiente; y como los dos refranes mantienen el mismo grado de equivalencia respecto a los culturemas que refieren a animales, que simbolizan la valentía en cada cultura: “el gallo en el refrán español con “el perro y el gallo” en el refrán árabe, y aunque el culturema “perro” en la cultura meta (CM) no figura en el refrán como en lo de la cultura original (CO) en árabe, decimos que la equivalencia cultural es **parcial**.

47. *“Cuando el hambre entra por la puerta, el amor sale por la ventana”*

A partir de este refrán, notamos que el amor y el hambre mal se llevan y que el amor se acaba con la pobreza cuando éste es falso y de interesado.

“الحب والفقر لا يتفقان”

Decimos que los dos refranes están de acuerdo a lo que concierne la relación entre el amor y el hambre; entonces, comparten el mismo mensaje y sus culturemas son : “el amor” “الحب” “ el hambre” “الفقر” ; y cabe decir aquí que la equivalencia cultural es **parcial**.

48. *“De los muertos no se hable sino bien”*

Este refrán quiere indicarnos que no es correcto hablar mal o criticar a los muertos, porque ellos merecen sólo halagos; y para su equivalente en árabe citamos a una sentencia coránica utilizada como refrán que dice:

“اذكروا محاسن موتاكم و كفوا سيئاتهم”

Notamos aquí que también este refrán nos incita a hablar de lo bueno de los muertos y así se establece la misma comunicación entre los dos refranes a través del culturema empleado para ambos y que refiere a “los muertos” o "موتاكم", aunque hay una diferencia en los verbos y en el modo ; entonces, como los dos mantienen la misma función decimos que la equivalencia traductora y cultural es **parcial**.

49. “ Echar leña al fuego “

Este refrán indica la maldad de algunas personas que se ve en las peleas al no cesarlas sino, intentan agravar más la situación con sus actos diabólicos.

Y se dice como refrán en árabe:

"صب الزيت على النار"

Para este refrán, decimos que tiene el mismo mensaje como lo del refrán español y que los culturemas de los dos refranes : “el fuego” o "النار" son idénticos, mientras, se difieren los culturemas: “leña” y “aceite” o "الزيت" ; por esa razón, decimos que la equivalencia cultural es **parcial**.

50. “El oro hace poderosos, pero no dichosos”

Este refrán refiere a que con el dinero todo se puede conseguir salvo la felicidad que no puede comprarla, porque no está a su mente, sino, está a la mente de las circunstancias de la vida.

El refrán árabe dice:

"ليس السعادة بالمال"

Entonces, a lo que alude el refrán en español, lo subraya su equivalente en árabe, por eso, los culturemas empleados por los dos son iguales que son: "el oro" "المال" y « dichosos » "السعادة" o "سعداء" como viene en el refrán árabe ; pues, notamos que la equivalencia cultural de los dos refranes es **parcial**.

51. “ *Fruta prohibida más apetecida* “

Este refrán, expresa el fuerte deseo del hombre de algo prohibido, y es obvio que alude a la manzana del paraíso que comía Edén; esta “fruta” es el culturema de este refrán.

Y en cuanto a su equivalente en árabe, el refrán dice:

"كل ممنوع مرغوب"

Este refrán también expresa lo mismo que el refrán español, pero con el uso de los adjetivos como culturemas que hacen referencia a lo “prohibido” y a lo “apetecido” por "ممنوع" y "مرغوب" ; entonces, decimos que la equivalencia cultural es **parcial**.

52. “ *Más vale enmendar que en el error perseverar* ”

Este refrán advierte que el error es natural para el ser humano y que nos es nada de malo corregirlo o pedir disculpa, pero la persistencia en ideas o acciones erróneas, es inadmisibles porque se oponen a la razón; y lo expresa también el refrán árabe por:

"العيب ليس في الخطا و انما في التماذي فيه"

Por eso, es obvio decir que los culturemas de ambos refranes son iguales y que son: “el error” "الخطا" y « perseverar » "التماذي"; y respecto a la equivalencia cultural es **parcial**.

53. *“No vendas la piel del oso antes de haberlo cazado”*

Este refrán reprende a las personas que antes de empezar una cosa o hacer un trabajo ya están hablando de las ganancias y del provecho que le aportarán.

Y su equivalente en árabe dice:

“لا تعد الكناكيت حتى تفقس”

Y es también una advertencia en contra de hacer las cosas precipitadamente; y como la paremia española utiliza como culturema un animal que es “el oso”, también en la paremia árabe se usa "كتناكيت", o sea, “los pollitos”; y es importante también fijarse en los verbos y el uso de la negación como: “no vendas” y "لا تعد" es decir “no cuentes”...; pues, a partir de eso, cabe decir que la equivalencia cultural es **parcial**.

54. *“Quien sabe guardar peseta, nunca le falta un duro”*

Este refrán aconseja ahorrar dinero por los beneficios que trae sobre todo en los momentos difíciles.

Y en árabe se dice:

“ضع الدرهم على الدرهم يكون مالا”

Este refrán nos aconseja también ser ahorradores para no conocer la pobreza. Y a propósito de los culturemas, tanto en el refrán español como en el refrán árabe, se hace referencia a la moneda que corresponde a cada país, es decir, “peseta” o “duro” para los españoles y "الدرهم" o “dírham” para los árabes, y como cada país tiene su propia cultura también cada lengua tiene su propio culturema; entonces, decimos que la equivalencia cultural de ambas paremias es **parcial**.

55. *“Quien tiene el tejado de vidrio, no tire al de su vecino”*

Con este refrán se aconseja evitar de atacar al otro, porque seguramente va a padecer el mismo ataque; y en árabe se dice en el siguiente refrán:

“من يسكن بيتا من زجاج لا يرم احدا بحجر”

Con este refrán, podemos ver que el mensaje comunicado es lo mismo que lo del refrán español, y el culturema que lo emplea refiere a "بيت" o bien “casa” en español no es el mismo culturema del refrán español, pero es una parte de ello, o sea, se emplea el culturema “tejado”; pues, decimos que el grado de equivalencia es **parcial**.

56. *“Quien viaja, mil mentiras encaja”*

Se dice este refrán de las personas que viajan mucho y que piensan que es difícil comprobar y afirmar las cosas de los que hablan fantaseando cuando quieren; y encontramos en árabe el refrán que dice:

“اذا طالت الطريق كثر الكذب”

Pues, como vemos los dos refranes comparten el mismo significado hasta los culturemas que son casi similares, donde encontramos el culturema “mentiras” en el refrán español con lo del refrán árabe "الكذب" y se compara el culturema en español que refiere a un verbo “viaja” con el culturema árabe "الطريق" o sea “el camino”; entonces, el grado de equivalencia de ambos refranes es **parcial**.

57. *“Secreto de tres, vocinglero es”*

Este refrán nos explica el grado de dificultad de guardar un secreto entre más de dos personas y encontramos lo mismo que se dice en árabe:

“كل سر جاوز الاثنان شاع”

Como vemos, la idea de las dos paremias es la misma y ambas utilizan el mismo culturema que es “secreto” o “سر”; entonces, constatamos que la equivalencia cultural y traductora es **parcial**.

5.4. Refranes con equivalencia cultural aparente:

58. *“De noche, todos los gatos son pardos”*

Se entiende a través de este refrán que por la noche y su oscuridad no se puede ver los defectos o la calidad de las cosas, y para las personas, se esconden para que los otros no ven como son feos.

La misma explicación la encontramos en su equivalente en árabe que dice:

“ عند المساء تتساوى النساء ”

Y a propósito del grado de equivalencia entre ambos refranes, constatamos que es **aparente** porque se hace uso de un culturema similar que es: “noche “ o “المساء” y otro diferente donde en el refrán español se utiliza un animal que es : « gatos » y en el refrán árabe, el culturema refiere a “النساء” o sea « las mujeres », pues es engañosa la correspondencia que hay entre las unidades fraseológicas de cada refrán.

59. *“De tal palo, tal astilla”*

Este refrán refiere a la apariencia entre los padres y sus hijos y se dice en árabe:

“ان هذا الشبل من ذاك الاسد”

Lo que explica que, la herencia genética y la educación se transmiten de padres a hijos. Y con estas dos paremias, entendemos obviamente que cada una hace uso de elementos culturales diferentes, pero, mantienen un grado de equivalencia cultural y traductora **aparente**, o sea, en la cultura española, se refiere al trabajo en el campo por los culturemas “palo” y “astilla”, y en la cultura árabe, los culturemas "الشبل" es decir “el cochorro” y "الاسد" o sea “el león” representan el animal que ocupa una gran parte de los territorios de los países árabes.

60. *“Si necesitas consejo, pídelo del viejo”*

Este refrán aconseja pedir consejos de las personas que tienen más experiencia en la vida, que son generalmente los mayores para hacer las cosas.

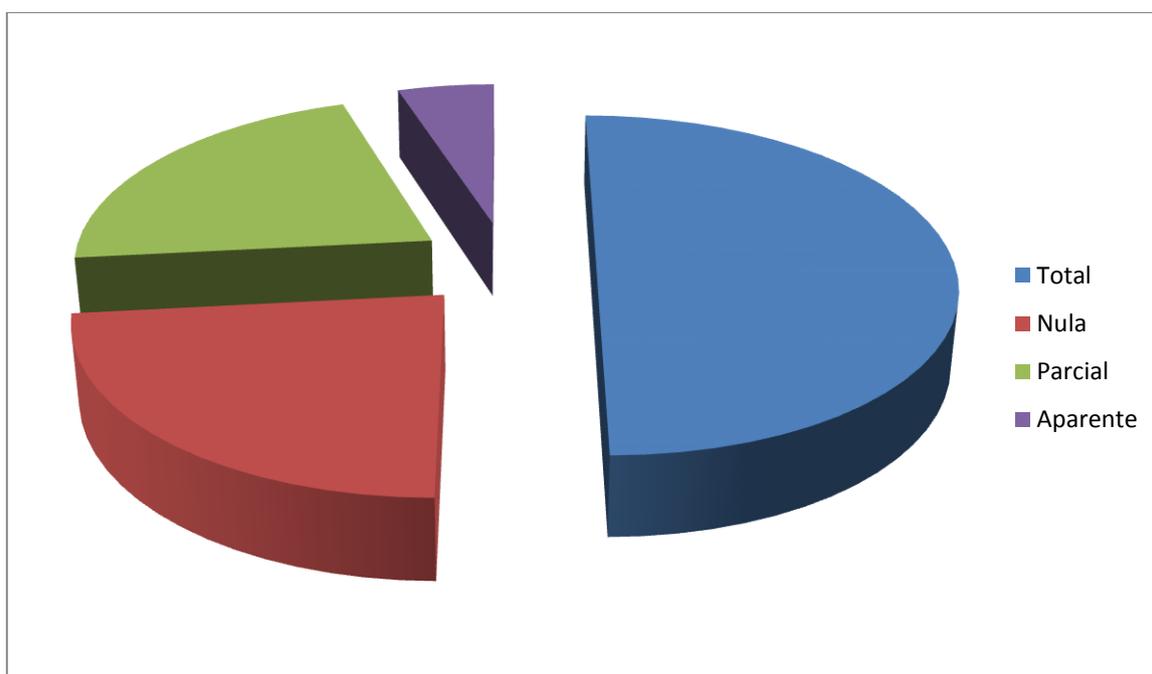
Y en árabe, se dice:

“أكبر منك بيوم، أعرّف منك بسنة”

Para esta paremia, notamos que se dice que la persona que tiene edad mayor sabe más; entonces, ambas paremias son claras y es fácil entender sus mensajes, y podemos constatar que la equivalencia traductora y cultural es **aparente**, o sea que, se alude a la experiencia mediante los culturemas que son : “el viejo” y "أكبر" o el mayor.

5.1. Tabla resumida de las equivalencias:

<i>Grados de equivalencia Traductora</i>	<i>Total</i>	<i>Nula</i>	<i>Parcial</i>	<i>Aparente</i>
<i>Traducción de refranes españoles al árabe</i>	30	14	13	3



5.2. Constataciones generales de la traducción de los refranes:

Primero, es importante señalar que los refranes surgen de una experiencia y con su breve composición, mantienen un papel constructivo en la cultura de los pueblos, porque son recursos del lenguaje que los hablantes emplean en un contexto determinado y con una intención concreta. La mayoría de ellos son anónimos porque surgen de la sabiduría popular, lo que explica la sencillez de su lengua, así mismo, se consideran refranes algunos diálogos procedentes de la literatura, estribillos de canciones, sentencias bíblicas en el caso de los refranes en español y para los refranes en árabe, se extraen de los versos del Corán o versos del profeta Mohammed (Mohamet).

Y realizando la traducción de estos refranes españoles al árabe, hemos escogido 60 paremias sacados de diferentes fuentes como libros de refranes y dichos populares en árabe y en español, manuales escolares y fuentes de internet. También, nos parece importante mencionar que muchos de los refranes seleccionados en español para nuestro estudio son paremias que mantienen un grado total en cuanto a su equivalencia en árabe, por eso hemos puesto como prioridad las paremias que se usan frecuentemente y que se caracterizan por su diversidad cultural.

Lo primero que notamos al analizar los refranes traducidos del español al árabe es la estructura de estos últimos, donde todas las paremias comparten las mismas características como:

- La diversidad de las estructuras entre: unimembre (paremia construida por una sola parte), bimembre (paremia construida de dos partes) y plurimembre (paremia construida de más de dos partes).
- La métrica corta de sus frases.
- La rima y el ritmo de los componentes del refrán.
- La sencillez de su escritura en forma de versos.
- La rapidez de su memorización.

Presentamos a continuación los rasgos de los refranes seleccionados que manifiestan primero en las paremias en español donde se hace uso de:

- La comparación en los refranes :
 - Refrán número 9 : se compara el amor por el ciego;
 - Refrán número 10 : se compara el dinero por el hombre;
 - Refrán número 11: se compara el tiempo por el maestro;
 - Refrán número 12: se compara el tiempo por el oro;
 - Refrán número 13: se compara el tuerto por el rey;
 - Refrán número 43: se compara las opiniones por los sombreros);
 - Refrán número 59: se compara el palo y la astilla por los padres y los hijos.
- El participio en los refranes:
 - Refrán número 17: prometido;
 - Refrán número 31: regalado.
- La elipsis en los refranes:
 - Refrán número 17: lo prometido;
 - Refrán número 51: prohibida más.
- La metáfora en el refrán:
 - Refrán número 46: cada gallo;
- La paradoja en el refrán:
 - Refrán número 47: entra por la puerta / sale por la ventana.
- Las preposiciones “a” , “ de”, “en” al principio de los refranes:
 - Refrán número 1: a buen;
 - Refrán número 2: a Dios;
 - Refrán número 3: al hierro;
 - Refrán número 4: a quien;
 - Refrán número 31: a caballo;
 - Refrán número 32: a falta;
 - Refrán número 45: a quien;

- Refrán número 6: de la abundancia;
- Refrán número 7: de pequeña;
- Refrán número 48: de los muertos;
- Refrán número 58: de noche;
- Refrán número 59: de tal;
- Refrán número 13: en el país.
 - La repetición en el refrán:
- Refrán número 8: dinero/ dinero.
 - La rima en los refranes:
- Refrán número 2: rogando/ dando;
- Refrán número 3: caliente/ fuerte;
- Refrán número 10: servidor/ señor;
- Refrán número 14: bien/quien;
- Refrán número 15: enamorados/ doblados;
- Refrán número 16: experiencia/ ciencia;
- Refrán número 19: espada afilada;
- Refrán número 20: avenencia/ sentencia;
- Refrán número 22: cercano/ lejano);
- Refrán número 26: ladrador/ mordedor;
- Refrán número 31: regalado/ dentado;
- Refrán número 32: buenas/ tortas;
- Refrán número 33: oveja/ pareja;
- Refrán número 35: fueres/ vieres;
- Refrán número 36: ojos/ dos;
- Refrán número 37: Sevilla/ silla;
- Refrán número 50: poderosos/ dichosos;
- Refrán número 51: prohibida/ apetecida;
- Refrán número 52: enmendar/ perseverar;
- Refrán número 56: viaja/ encaja;

- Refrán número 57: tres/ es;
- Refrán número 58: todos/gatos/ pardos;
- Refrán número 60: consejo/ viejo.

Y para las paremias en árabe, resaltamos lo siguiente:

- El imperativo en los refranes:

- Refrán número 3: اضرب ;
- Refrán número 4: اصبر;
- Refrán número 5: فالعب ;
- Refrán número 14: اعمل/ارمه;
- Refrán número 35: فاحلب;
- Refrán número 44: اعط;
- Refrán número 48: اذكروا/ كفوا;
- Refrán número 53: لاتعدّ;
- Refrán número 54: ضع.

- Los antónimos en los refranes:

- Refrán número 22: القريب/البعيد;
- Refrán número 29: زرع/حصد;
- Refrán número 42: العسر/يسرا;
- Refrán número 51: ممنوع/ مرغوب.

- La comparación en los refranes:

- Refrán número 11: المؤدب/ الدهر;
- Refrán número 19: الكلام/حسام.

- La elipsis en los refranes:

- Refrán número 16: التجربة العلم;
- Refrán número 51: كل ممنوع.

- La eufonía que es un agradable sonido de dos o más palabras que encontramos en los refranes:

- Refrán número 21: عشرة شجرة;

- Refrán número 25: تقشع يوجع;
- Refrán número 27: ينبغي يشتهي.
- La metáfora en el refrán:
 - Refrán número 9: الحب اعمى;
 - Refrán número 12: الوقت من ذهب.
- La paradoja en el refrán:
 - Refrán número 10: عبد/سيد و صالح/طالح.
- La repetición en los refranes:
 - Refrán número 8 : المال المال;
 - Refrán número 20: حكم حكم;
 - Refrán número 54: الدرهم الدرهم.
- La rima en los refranes:
 - Refrán número 2: الرزق/ الخالق/ المخلوق;
 - Refrán número 7: النار/ مستصغر/ الشرر;
 - Refrán número 10: صالح/طالح;
 - Refrán número 19: الكلام/ حسام;
 - Refrán número 20: التراضي/ القاضي;
 - Refrán número 21: (عشرة/ الشجرة);
 - Refrán número 25: تقشع/ يوجع;
 - Refrán número 27: ينبغي/ يشتهي;
 - Refrán número 33: وافق/ طبقة;
 - Refrán número 36: استخار/ استشار;
 - Refrán número 37: غاب/ الاصحاب;
 - Refrán número 40: تدين/ تدان;
 - Refrán número 58: المساء/ النساء.

Entonces y a partir de estas constataciones que recopilamos para los refranes en español y en árabe, cabe mencionar que hay más similitud que diferencia en los rasgos que sean estilísticos o estructurales, y eso lo podemos explicar según nuestro punto de vista diciendo que, las dos lenguas han establecido una relación histórica y sociocultural al destacar la época donde estuvieron conviviendo los cristianos con los musulmanes (desde la llegada de los musulmanes a la Península Ibérica en el siglo VIII hasta la caída de Granada en la mano de los Reyes Católicos en el siglo XV), compartiendo mutuamente las lenguas y las culturas, por eso, no es extraño encontrar paremias árabes y españolas iguales o a lo menos, mantienen un grado de equivalencia traductora y cultural parcial o aparente como lo hemos visto en el análisis de los refranes seleccionados.

Y al final, queremos concluir este capítulo por algunas recomendaciones, que sirven de apoyo para los estudiantes a la hora de ponerse en la práctica de la traducción de este tipo buscando, primero el sentido de los refranes en la lengua de partida (TO) y su uso y luego cuando se capta lo deseado, es preferible primero buscar su equivalente en la lengua de llegada (TM) y cuando se encuentran muchas equivalencias, se toma el más cercano al contexto o a la situación; y para el caso contrario, o sea, cuando no se encuentra su equivalente es recomendable recurrir a las técnicas de traducción que hemos señalado anteriormente intentando hacer un trabajo consciente porque la traducción de refranes tiene aspectos estilísticos y gramaticales especiales, por eso, debemos elegir cuidado y adecuadamente las técnicas con las cuales se guarda el mensaje del TO en el TM para asegurarse de que se produzca el mismo efecto en el receptor de la cultura meta.

Conclusión final:

Con este intento de enfocar el papel de la traducción y la enseñanza del componente cultural en el aula de E/LE, se refleja la integración de la lengua y la cultura por el propósito de conseguir que el alumno desarrolle una competencia comunicativa e intercultural y que sea capaz de dialogar con esta cultura diferente a la suya enriqueciendo sus conocimientos culturales nuevos y consolidando sus conocimientos culturales previos al mismo tiempo.

Y para que este componente cultural sea de verdad un contenido de peso en el currículo de E/LE, necesitamos con la contribución de todas las partes participantes en el área de la enseñanza/ aprendizaje, crear nuevas ideas con mayor esfuerzo para integrar los nuevos contenidos en los programas.

Y con este modesto trabajo de investigación, esperamos al menos abrir más puertas a los profesores y a los profesionales para la práctica eficaz y rigurosa de estas nuevas ideas con el fin de desarrollar el área situacional de la didáctica de E/LE en la universidad argelina; y a partir de nuestra pequeña experiencia en la enseñanza de E/LE, concebimos que el aprendizaje de esta lengua extranjera es primero una experiencia cultural que implica adquirir y adoptar nuevos códigos de comportamientos sociales y culturales; y que somos conscientes de que esta nueva adopción cultural conlleva una habilidad de tomar decisiones por parte del alumno para alcanzar el equilibrio entre adoptar la nueva cultura y mantener la propia, y lo que le ayuda para un mejor funcionamiento intercultural, es la comprensión y la reconciliación de estas diferentes culturas.

Entonces, es muy importante reconocer la importancia de la inserción de los componentes culturales en el campo de la didáctica de E/LE como respuesta

a la necesidad de favorecer los procesos de socialización o familiarización con el conocimiento y la apropiación de las expresiones culturales de carácter local y extranjero para animar la creatividad de los alumnos y al mismo tiempo, hay que reconocer el rol de la traducción como actividad mediadora por excelencia entre los textos con sus conocimientos y entre los pueblos con sus culturas a través de los valores que lleva con ella esta tarea para la didáctica de E/LE y sobre todo con la traducción de los refranes en que se practican las lenguas (meta y materna), se aprenden lecciones de la vida y se dialogan las culturas cuando encontramos que el mismo refrán que buscamos su equivalente , existe en otra lengua y cultura; y gracias a esta investigación, hemos aprendido muchas cosas que nos activan la alarma para buscar más hasta los refranes que no tienen equivalentes merecen ser traducidos para satisfacer a todos los receptores, porque no sólo estos refranes nacen de historias reales, sino también despiertan nuestra reflexión y enriquecen nuestra cultura general .

Bibliografía:

- ABDALLAH PRETCEILLE, M. y PORCHER, L. (1996) : «Education et Communication Interculturelle », Paris Presse, Union de France
- ALBA, J.M. y ZAÑÓN (1999): “Unidades didácticas para la enseñanza del español como lengua extranjera “, en los Institutos Cervantes, en J.ZAÑÓN (Coord),
- ARCHER, T. “*The proverb*”, Citado por COMBET, L. , ESTÉVEZ COTO, M. y FERNÁNDEZ de VALDERRAMA, Y. (2006):“El Componente Cultural en la clase de E/LE”, Ed. Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid
- BACHMAN, L.F. (1990):“Fundamental considerations in language testing”, Oxford University Press, Oxford
- BASSNETT- MCGUIRE, S. (1980): “Translation Studies”, London
- BERMAN, A. (2003) : “La prueba de lo ajeno. Cultura y traducción en la Alemania Romántica. Las palmas de la Gran Canaria: Universidad de las Palmas de la Gran Canaria Paz, O (1975): “Traducción: literatura y literalidad”, Ed Tusquets, Barcelona
- BOURDIEU, P., (1982) : « Ce que parler veut dire », Ed Fayard, Paris
- BYRAM, M.(1991): “Teaching culture and language: Towards an integrated model”, en D. Buttjes & M. Byram (eds). *Mediating language and cultures: Towards and Intercultures theory of Foreign Language Education, Multicultural Matters*, Clevedon,
- CANALE, M. (1983) : « De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje », en Llobera y otros (1995), *Competencia Comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de lengua extranjeras*, Madrid, Ed Edelsa
- CELCE-MURCIA y OLSHAIN,(2000):” *Discourse and Context in Language Teaching*”, (A guide for language teaching), Cambridge University Press, United States of America.

- COMBET, L. (1971) :“Recherche sur le refrain castellan”, Paris
- Consejo de Europa (2001): “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, evaluación”, Secretaria General Técnica de MEC, Anaya e Instituto Cervantes, Madrid
- CURIEL, A. (1995):”Los andaluces en el refranero”, Málaga.
- DELISLE, J. y LEE JAHNKE, H. (1998) : « Enseignement de la traduction et la traduction dans l’enseignement », Ed Presses de l’Université d’Ottawa, Canada
- DELISLE, J. (1998): “Définition, rédaction et utilité des objectifs d’apprentissage en enseignement de la traduction”, en García Izquierdo y J.Verdegal (eds), « los estudios de traducción : un reto didáctico», Col Estudios sobre la traducción n°5, Universidad Jaume 1
- DELISLE, J. (1988) : « L’analyse du discours comme méthode de traduction », Cahier de traductologie 2, la presse de l’Université d’Ottawa, Canada
- DELISLE, J. (1993) :« La traduction raisonnée », Manuel d’initiation a la traduction professionnelle de l’anglais vers le français, Col Pedagogie de la traduction, Ed des presses de l’Université d’Ottawa, Canada
- DOVAL, G. (1997): ” Refranero temático español”,Ed Albor Libros, España.
- ESTÉVEZ COTO, M. y FERNÁNDEZ de VALDERRAMA, Y. (2006): “El Componente Cultural en la clase de E/LE”, Ed: Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid
- GARCÍA, P.E.”(1990): “Aspectos teóricos y prácticos de la traducción”, Universidad de Salamanca, Salamanca

- GARCÍA SANTA –CECILIA, A.,(2000):” Cómo se enseña un curso de lengua extranjera “,Ed Arco (Libros, Cuadernos de Didáctica del español), Madrid
- HATIM, B. y MASON, L., (1996): “Discourse and the translator”, Ed Longman, London
- HEWSON y MARTIN, (1991): “Redifining translation”, Ed Routledge, London
- HURTADO ALBIR, A., (2007): Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología, Ed Cátedra, Grupo Anaya, S.A., Madrid
- HURTADO ALBIR, A., (1999): Enseñar a traducir, Ed Edelsa, Grupo Didascalía, S.A, Madrid
- HYMES, D., (1971): “Acerca de la competencia comunicativa “en Llobera y otros(1995), Competencia Comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, Madrid, Ed Edelsa
- HYMES, D.,(1974):” The antropology of communication”, en F. Dance (comp.) Human communication theory: Original Essay, Rinehart & Winston, Holt, New York
- CASARES, J., (1969):“Introducción a la lexicología moderna, Madrid
- CATFORD, J., (1965): “A linguistics theory of translation”, Oxford University Press, London Mounin, G., (1977): “Los problemas teóricos de la traducción”, Ed Gredos, S.A , Madrid
- KONDO.C., FERNÁNDEZ, C., e HIGUERA, M., (1997): “Historia de lenguas extranjeras”, Ed. de la Fundación Antonio de Nebrija,Madrid
- KRANSCHKE (1995) : « La Composante Culturelle/ Le Composant Culturel dans la Didactique des Langues», Le Français dans le Monde, France

- MEYER, M. (1991): “Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners”, en D. Buttjes & M. Byram (eds). *Mediating language and cultures: Towards and Intercultures theory of Foreign Language Education*, Multicultural Matters, Clevedon,
- MIGUEL, L. y SANS, N. (1992): “El Componente Cultural: un ingrediente más de las clases de lengua”, en *Cable*, España
- MUÑOZ SEDANO, A. (1997): “Education Intercultural”, Madrid, Editorial Escuela Española
- NAVARRO DOMINGUEZ, F., (s.f), *Introducción a la teoría y a la práctica de la traducción. Ámbito hispano-francés*, Ed Club Universitario
- NEUNZIG, W. (2013): “Teoría de la traducción: dossier docente de apuntes para el curso académico 2013-2014”. Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra (Barcelona).
- NIDA, E.A., (1964): “*Tower of science of translating with special reference to principales and procedures invilved in bible translating*”, Ed Leiden, E.J. Brill
- NORD, CH.,(1988): “*Translating as a purpeseful activity*”, *Funcionalist Approches Explained*, Manchester, St Jerome
- NUMAN, D., (1989): “*Designing Tasks for The Communicative Classroom*”, Combridge University Press, (El diseño de Tareas para la clase comunicativa, Combridge University Press
- OLIVERAS, A., (2000): “*Hacia la competencia intercultural en el aula de lengua extranjera. El choque cultural y malentendidos*”, Edinumen, Madrid-
- PARDO, P., (2001) : « *Antología de los refranes españoles* », Susaeta Ediciones, S. A, Madrid

- REDOUANE. J., (s.f), « Encyclopédie de la Traduction ». Office des Publications Universitaires, Edition N°864601-81 : Alger
- REISS, K. y VERMEER, J., (1996):”Fundamentos para la teoría de la traducción”, Ed Akal, Madrid
- RICHARDS JACK, C. y RODGERS THEODORE, S., (1998): “Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas”, Combridge University Press, Colección Combridge de Didáctica de lenguas Madrid.
- RICHTERRICH, R., (1985): « Besoins langagiers et objectifs d’apprentissage », Ed. Hachette, Paris,
- SÁNCHEZ, A., (2001): “Gran Diccionario Larousse de Uso de Español Actual”, Ed Universidad de Murcia, Madrid.
- SÁNCHEZ, A.,(1997): “Los métodos en la enseñanza de idiomas”, Ed SGEL Educación, Madrid
- SELESKOVITCH, D., (1989): « La traduction dans l’enseignement des langues »,Table Ronde ,Fit-Unesco, Paris
- SELESKOVITCH, D., y LEDERER, M., (1984): « Interpréter pour traduire » Col Traductologie n°1, Didier Erudition,Paris
- SEVILLA MUÑOZ, J. y CANTERA ORTIZ DE URBINA, J., (2002):”Pocas palabras bastan”, Ed. Centro de Cultura Tradicional, Salamanca
- SEVILLA MUÑOZ, J. CANTERA ORTIZ de URBINA, J. (eds.), (2000): “877 refranes españoles con su correspondencia catalana, gallega, vasca, francesa e inglesa”. (Autores: Julia Sevilla, Jesús Cantera, Mercedes Burrel, Germán Conde y Javier Calzacorta). Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias

- SEVILLA y SEVILLA, (2000):“Reflexiones metateóricas en torno al trasvase de paremias: aportaciones críticas a partir de la literatura y la traducción híbridas”. Traducción y cultura: la paremia
- SHERRY, S., (1990): “Rites of passage: translation and its intents”, in: The Massachusetts Review, Spring – Summer
- STEINER, G. (1975): “After Babel”, Aspect of Language and Translation
- TOMALIN, B. y STEMPLSKI, S. (1993): “Culture Awareness”, OUP, Oxford
- VÁZQUEZ AYORA, G (1977): “Introducción a la traductología”, publicado en Washington por Georgetown University Press
- VEGA CERNUDA, M. A., (1994): “Textos clásicos de teoría de la traducción”. Ed Cátedra, Madrid
- VENUTI, L., (1999): “The translator’s invisibility: a history of translation”, London – New York, Routledge
- VINAY y DARBELNET (1958) : « Stylistique comparée du français et de l’anglais », reeditado en1977 por las ediciones Didier, Paris.
- WILKINS, D.A.,(1972):”Gramatical, Situational and Notional Syllabuses”, en Verdoodt Ed, Proceeding of The Third International Congress or Applied Linguistics, Heidelberg.J.Groos, Oxford University Press, Oxford

Fuentes documentales:

- MOHEMED ABD EL SALAM, A., (2009) “ *El desarrollo de la competencia intercultural en el alumno universitario egipcio*”, Estudios Aplicados al español al árabe:” Interculturalidad, lengua y traducción”, publicaciones del Instituto Egipcio de Estudios Islámicos en Madrid, Deposito Legal:M-29847-2009, ISBN:978-84-692_39056
- CEREZAL SIERRA, F., (1999) editor de las Actas de la conferencia “*Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad*”, Talasa Ediciones, S.L, Publicaciones del Proyecto Oxímoron, Programa Lingua-Sócrates, Madrid
- GUILLÉN DÍAZ, C., (2004) : “ *los contenidos culturales*”, en J.S. Lobato e I. Santos Gargallo (eds) Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE), SGEL, Madrid
- HALL, E. T., (1959): “*The Silent Language*”, Garden City, New-York Doubleday and Company.INC. Citado y traducido por Malena Abad y Francia Bandín, el artículo titulado “*El Componente Cultural en la Clase de Español*”, Language World, Manchester, El 7 de Abril de 2010.
- Instituto Cervantes (2006), Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español, A1, A2, Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva, Madrid
- JAEGER, K., (1995): “*Teaching culture-state of the art*” en A. Aarup Jensen et al, (eds) Interculture competence
- MARTIN PERIS, E., (1999):” *Libros de texto y tareas*”,Citado por TonoVañó:”*El enfoque por tareas: una actividad social y comunicativa en el aula de L2*,Instituto Cervantes,Orán,Enero 2005

- MOLINA PLAZA, S., (1999) : “*Interculturalidad en la enseñanza de la traducción*”, actas de una conferencia internacional sobre: “Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad”, editor Fernando Cerezal Sierra, Talasa Ediciones, S.L, Publicaciones del Proyecto Oxímoron, Programa Lingua-Sócrates, Madrid
- STIERLE, K., (1996): “*Translatio studii & Renaissance: from vertical to horizontal translation*”, in: Budick, Sanford, Iser, Wolfgang (1996): *The translatability of cultures: figuration of the space between*. Stanford University Press

Recursos electrónicos:

- ANSCOMBRE, J. C., (1997): “Reflexiones críticas sobre la naturaleza y el funcionamiento de las paremias”. *Paremia*, vol 6. [En línea]: http://cvc.cervantes.es/Lengua/paremia/pdf/006/006_anscombres.pdf.
- GAVIRIA SABBAH, S., (2002): “Retener a la juventud o invitarla a abandonar la casa familiar. Análisis de España y Francia”, estudios de Juventud N° 58/02, CNRS, Université de Paris V. https://www.google.dz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAAahUKEwidk7bq95_IAhWMOxQKHUITDGg&url=http%3A%2F%2Fwww.injuve.es%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Farticulo4.pdf&usg=AFQjCNEb_wEAKOeqHecGBYe-lrChlCcw2Q&bvm=bv.104226188,d.d24
- HANDAL, B., (2004) : “*La cultura hispano-árabe en Latinoamérica*”, Revista On-line de la Universidad Bolivariana, revistapolis.cl. <http://www.revistapolis.cl/9/lacul.html>.
- LE ROUX DE LINCY, A., “*Le livre du proverbe français* », <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k507587>.
- LUQUE NADAL, L., (2009): “Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales?”. *Estudios de Lingüística del Español*

(ELiEs). *Language Design*, vol 11, [En línea]

http://elies.rediris.es/Language_Design/LD11/LD11-05-Lucia.pdf

- MOLINA MARTÍNEZ, L., (2001): “Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español”. *Tesis Doctorals en Xarxa (TDX)* [En línea] :
<http://ddd.uab.cat/pub/tesis/2001/tdx-1025104-172853/lmm1de1.pdf>
- QUITARD, P. M., ”*Dictionnaire étymologique et anecdotique des proverbes* », https://archive.org/details/fre_b2079211
- UNESCO (1995-2010) *Aprender a conocer*.
<http://www.unesco.org/es/esd/strategy/learning-to-know> (visto por primera vez en febrero del 2011 y revisado el 21 de febrero del 2018).
- ZELLHEIM, R.,” *Los proverbios árabes clásicos*”, citado por Serafín Fanjul García en:
https://es.wikipedia.org/wiki/Seraf%C3%ADn_Fanjul

Diccionarios:

- BENABEN, M., (2000) : *Dictionnaire Etymologique de l’Espagnol*, Edition Ellipses Marketing, Paris
- Diccionario de la Real Academia,
<http://buscon.rae.es/drae/SrvltGUIBusUsual>
- MOLINER, M., (2001) *Diccionario de uso español*, Editorial Gredos, 2 Vols.

Fuentes bibliográficas en árabe:

- مرزوق ابراهيم كتاب "من امثال الشعوب"، القاهرة ، دار الطلائع للنشر و التوزيع و التصدير، ، 2006.
- انطوان.ب. قيقانوو ميشال. ا. مراد قاموس الاقوال- شرقاً و غرباً- شعرا و نثرا، بيروت ، دار المراد، الطبعة الثانية، ، 2006.
- فادي عبود معجم الحكم و الامثال العالمية و العربية، لبنان، المنصورية ، كتابنا للنشر، 2013.

Apéndice

- 1. Refranes en español y en árabe.**
- 2. Traducción personal de las citas.**

1. Refranes en españoles y en árabes:

1. "A buen entendedor, pocas palabras bastan" "اللبيب بالإشارة يفهم"
2. "A caballo regalado, no le mires el dentado" "شحاذ و مشارط"
3. "A Dios rogando, con el mazo dando" "الرزق على الخالق والسعي على المخلوق"
4. "A falta de pan, buenas son tortas" " نصف العمى و لا كله"
5. "Al hierro caliente, martillazo fuerte" "اضرب الحديد ما دام حاميا"
6. "A quien espera, su bien le llega" "إصبر، تنل"
7. "A quien madruga, Dios le ayuda" "البركة في البكور"
8. "Cada gallo canta en su muladar" "كلّ كلب ببابه نباح و كل ديك على مزبلته صياح"
9. "Cada oveja con su pareja" "وافق شن طبقة"
10. "Cada uno sabe donde le aprieta el zapato" "أهل مكة ادرى بشعابها"
11. "Cuando a Roma fueres, haz como vieres" "إذا كنت في قوم فاحلب في إناءهم"
12. "Cuando el gato está ausente, los ratones se divierten" "غاب القط فالعب يا فار"
13. "Cuando el hambre entra por la puerta, el amor huye por la fenestra" "الحب والفقر لا يتفقان"
14. "Cuatro ojos ven más que dos" "ما خاب من استخار و لا ندم من استشار"
15. "De la abundancia del corazón, habla la boca" "ينطق النعم من فيض القلب"
16. "De los muertos no se hable sino bien" "اذكروا محاسن موتاكم و كفوا سيئاتهم"
17. "De noche, todos los gatos son pardos" "عند المساء تتساوى النساء"
18. "De pequeña centella se levanta el gran fuego" "معظم النار مستصغر الشرر"
19. "De tal palo, tal astilla" "إن هذا الشبل من ذاك الأسد"
20. "Dinero llama dinero" "المال يجرّ المال"
21. "Echar leña al fuego" "صبّ الزيت على النار"
22. "El amor es ciego" "الحب أعمى"

23. “El dinero es tan buen servidor como mal señor” “المال عبد صالح و سيد طالح”
24. “El que fue a Sevilla, perdió su silla” “من غاب أكل نصيبه الأصحاب”
25. “El tiempo es el mejor maestro” “نعم المؤدّب الدهر”
26. “El tiempo es oro” “الوقت من ذهب”
27. “El oro hace poderosos, pero no dichosos” “ليس السعادة بالمال”
28. “En el país de los ciegos, el tuerto es rey” “الأعور ملك بين العميان”
29. “Fruta prohibida más apetecida” “كل ممنوع مرغوب”
30. “Haz el bien y no mires a quién” “إعمل الخير وارمه في البحر”
31. “Ira de enamorados, amores doblados” “الشجار يجدد المحبة”
32. “La experiencia es la madre de la ciencia” “التجربة العلم الكبير”
33. “Lo prometido es deuda” “وعد الحر دين عليه”
34. “Manzana podrida pudre a su vecina” “نعجة جربى تعدي قطيعاً”
35. “Más fácil es que pase un camello por el ojo de una aguja que un rico entre en el reino de los cielos” “حتى يلج الجمل في سمّ الخياط”
36. “Más hierre mala palabra que espada afilada” “بعض الكلام أقطع من حسام”
37. “Más vale enmendar que en el error perseverar”
“العيب ليس في الخطأ و انما في التماذي فيه”
38. “Más vale mala avenencia que buena sentencia”
“حكم التراضي خير من حكم القاضي”
39. “Más vale pájaro en mano que ciento volando”
1. “عصفور في اليد و لا عشرة على الشجرة”
40. “Más vale vecino cercano que pariente lejano” “جارك القريب و لا اخوك البعيد”
41. “No es oro todo lo que reluce” “ما كل براق ذهب”
42. “No hay rosa sin espinas” “لا ورود بدون شوك”

43. "No cantan bien dos gallos en un gallinero" "لو كان في السفينة رُبَانَيْنِ لَعْرِقْتَ"
44. "No vendas la piel del oso antes de haberlo cazado" "لا تعد الكتاكيت حتى تفقس"
45. "Ojos que no ven, corazón que no siente" "عين لا تفتح قلب لا يوجع"
46. "Perro ladrador, poco mordedor" "الكلب النباح لا يعض"
47. "Quien a hierro mata, a hierro muere" "كما تدين تُدان"
48. "Quien dice lo que no debe, oye lo que no quiere"
2. "من قال ما لا ينبغي سمع ما لا يشتهي"
49. "Quien no puede dar en el asno, da en la albarda" "ما قدر على ضرب الحمار ضرب البردعة"
50. "Quien sabe guardar peseta, nunca le falta un duro" "ضع الدرهم على الدرهم يكون مالاً"
51. "Quien siembra, recoge" "من زرع حصد"
52. "Quien tiene el tejado de vidrio, no tire al de su vecino" "من يسكن بيتاً من زجاج لا يرم احدا بحجر"
53. "Quien viaja, mil mentiras encaja" "إذا طالت الطريق كثر الكذب"
54. "Secreto de tres, vocinglero es" "كل سرّ جاوز الإثنان شاع"
55. "Siempre se vuelve al primer amor" "ما الحب إلا للحبيب الأول"
56. "Si necesitas consejo, pídelo del viejo" "أكبر منك بيوم، أعرف منك بسنة"
57. "Sobre gustos no hay nada escrito" "العين و ما تشتهي و القلب و ما يهوى"
58. "Tras la tempestad viene la calma" "إنّ مع العسر يسراً"
59. "Tantas cabezas, tantos sombreros" "لكل إنسان رأيه"
60. "Zapatero a tus zapatos" "إعط القوس باريها"

2. Traducción de citas:

Primer capítulo:

1. « ... *L'histoire de la traduction se perd dans la nuit des temps. Selon la Bible (Genèse) les descendants de Noé qui parlaient tous la même langue voulurent élever une tour à Babel [...] pour escalader le ciel, mais Dieu punit leur orgueil et les séparant par la confusion des langues, les hommes furent donc punis par la dispersion et l'incapacité de se comprendre, ils durent alors inventer la traduction et l'interprétation pour pouvoir communiquer* ».

Traducción personal:

« ... La historia de la traducción se pierde en la noche de los tiempos. Según la Biblia (Génesis), los descendentes de Noé que hablabann todos la misma lengua quisieron elevar una torre a Babel [...] para escaldar el cielo, pero Dios castigó su orgullo y separándolos por la confusión de lenguas, los hombres fueron entonces castigados por la dispersión y la incapacidad de entenderse, tuvieron difícilmente que inventar la traducción y la interpretación para poder comunicar”.

2. « *Traduire: emprunté du latin traducere = conduire au-delà, faire passer, traverser et spécialement faire passer d'une langue à une autre. Traducere est formé avec trans = au-delà, par-delà, et ducere = conduire.*

Traduction : dérivé du latin traductio = action de faire passer d'un point à un autre, action de passer de bout en bout ».

Traducción personal:

“Traducir: prestado del latin traducere = conducir más allá, hacer pasar, atravesar y especialmente hacer pasar de una lengua a otra. Traducere es formado por trans = más allá, y ducere = conducir.

Traducción : derivado del latín traductio = acción de hacer pasar de un punto a otro, acción de pasar de extremo a otro”.

3. « *Les échanges linguistiques sont ainsi des rapports de pouvoir symbolique ou de force entre les locuteurs ou leurs groupes respectifs* ».

Traducción personal:

“*Así, los intercambios lingüísticos son aspectos de poder simbólico o de fuerza entre los locutores o sus grupos respectivos*”.

4. « *Communication should be conceived as co-significance or the jointly constructed mutually negotiated production of signification*”.

Traducción personal:

« *La Comunicación debe ser concebida como co-significación o la conjunta producción de la significación construida y mutuamente negociada*»(17).

5. « *Translating as a communicative process which takes place within a social context*”

Traducción personal:

« *Traducción como proceso comunicativo que ocupa un lugar con el contexto social* ».

6. « *D'aider l'apprenant à apprendre à négocier du sens dans la pratique de la communication(...), tout en lui apprenant à négocier son apprentissage* »

Traducción personal:

« *Para ayudar al aprendiz a aprender a negociar el sentido en la práctica de la comunicación (...), enseñándole al mismo tiempo a negociar su aprendizaje* ».

7. « *Seeing the meaning of texts as something which is negotiated between producer and receiver and not as static entity independent of human processing activity, once it has been encoded, is the key to an understanding of translation, teaching and judging translations.*

Traducción personal:

« *Viendo el sentido de los textos como algo negociado entre el productor y el receptor y no como entidad estática independiente de la actividad procesadora humana, una vez calificada, es la llave para entender la traducción, la enseñanza y la valoración de las traducciones*”.

SEGUNDO CAPITULO:

1. « *On ne parle jamais sans but, sans intention de communiquer ; de même on ne peut pas entendre ou lire sans comprendre quelque chose, c'est-à-dire sans interpréter. Le traducteur tantôt lecteur pour comprendre le vouloir dire initial, sais fort bien qu'il ne traduit pas une langue en une autre mais qu'il comprend une parole et qu'il la transmet à son tour en l'exprimant de manière qu'elle soit comprise. C'est la beauté, c'est l'intérêt de la traduction d'être toujours à ce point de jonction où le vouloir dire de l'écrivain rejoint le vouloir comprendre du lecteur* ». (Seleskovitch y Lederer).

Traducción personal:

« *No hablamos nunca sin objetivo, sin intención de comunicar; del mismo modo que no podemos escuchar o leer sin comprender, es decir, sin interpretar. Para entender el querer decir inicial, el traductor como lector ante todo, sabe muy bien que no traduce una lengua hacia otra, pero entiende un habla que lo transmite a su vez expresándolo de una manera que sea comprendida. Es la belleza, el interés de la traducción de llegar siempre a este punto de conexión donde se reúne el querer decir del escritor, al querer comprender del lector*». (Seleskovitch y Lederer).

2. « *.....si l'art essentiel de la traduction consiste à dissocier les langues en prenant le sens comme objet à traduire, un peu comme en bas le blé pour séparer le grain de son enveloppe, on comprend que faire intervenir en traduction des*

comparaisons de langues reviennent à poser de faux problèmes ».(Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).

Traducción personal :

« ... Si el arte esencial de la traducción consiste en disociar las lenguas tomando el sentido como objeto para traducir, al igual que cuando trillamos el trigo para separar el grano de su envoltura, entendemos que hacer intervenir en traducción unas comparaciones de lenguas, llevan a falsos problemas » (Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).

3. *« Traduire dans le vrai sens du terme n'est possible si les connaissances de celui qui traduit sont telles que la parole peut se faire pensée et que la pensée peut à nouveau se faire parole [...] »* (Op,cit, P: 27).

Traducción personal:

« Traducir en el verdadero sentido del término, sólo es posible cuando los conocimientos del que traduce son tales que el habla puede hacerse pensamiento y el pensamiento puede otra vez hacerse habla [...] »(op,cit,p :27).

4. *« Language teachers need to be aware of how oral discourse, especially conversation, is structured and how it differs from written discourse. They need to be aware of the various genres and text types that occur in speech and writing. They need to be aware of both the macro or top-down features that make discourse genres cohere(Enkvist,1987) and the micro or bottom-up elements that make any piece of discourse cohesive(Holliday and Hasan,1976). They need to understand that there are connections between the topics of discourse, the formats of texts, the sociocultural context in which texts occur, and the linguistic forms; through given piece of discourse are realized. They need to understand that all discourse is interactive, but that dialogic oral discourse is more interactive than monologic oral discourse.Finally, teachers need to realize that roles of all the participants in any act of spoken or written communication are crucial.*

Language teachers with an understanding of discourse analysis and pragmatics are in a position to apply this knowledge to their teaching of spoken and written language and to the teaching of the language elements needed for the realization of communication through speech or writing : pronunciation / orthography, gramme, and vocabulary”(Celce- Murcia y Olshtain).

Traducción personal:

« Los profesores de idiomas han de tener conciencia de cómo el discurso oral, especialmente la conversación, está estructurado y de cómo difiere del discurso escrito. Han de tener conciencia de los diferentes géneros y tipos ocurridos en la comunicación oral y el escrito. Han de tener conciencia de ambos el macro o el rasgo descendente que otorgan coherencia a los géneros del discurso(Enkvist,1987) y la micro o elementos ascendentes que dotan de cohesión a cualquier discurso(Halliday,Hasan,1976). Han de comprender que existen conexiones entre los temas del discurso, los formatos de los textos, el contexto sociocultural en qué textos ocurren, y las formas lingüísticas mediante los que se realizan dados discursos. Han de comprender que todo discurso es interactivo, pero este discurso dialógico oral es más interactivo que el discurso monológico oral. Finalmente, los profesores han de realizar que son cruciales los papeles de todos los participantes en cualquier acto de comunicación oral o escrita.

Los profesores de idiomas con la comprensión del análisis del discurso y de la pragmática están en condición de aplicar este conocimiento a su enseñanza de la lengua oral o escrita y a la enseñanza de los aspectos lingüísticos necesarios para la realización de la comunicación a través lo oral o lo escrita : pronunciación / ortografía, gramática y vocabulario » (Celce- Murcia y Olshtain).

5. *« Whether we teach language for communication or language as communication (Widdowson, 1984: 215), it is imperative that we combine knowledge of the target language with skills and strategies that enable us to use the language effectively and appropriately in varios social and cultural contexts”*(Op, cit, p:3).

Traducción personal:

« Tanto si enseñamos la lengua para la comunicación o la lengua como comunicación (Widdowson ,1984:215), es imperativo que combinemos el conocimiento de la lengua meta

con destrezas y estrategias que nos permiten usar efectivamente y propiamente el lenguaje en diferentes contextos sociales y culturales» (Op,cit,p:3).

6. *« On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas la superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné ».*

Traducción personal:

« Entendemos por competencia plurilingüe y pluricultural, la competencia de comunicar lingüísticamente e interactuar culturalmente poseída por un actor que domina, a diferentes grados, la experiencia de varias culturas, siendo tal capaz de manejar el conjunto de ese capital lenguajero y cultural. La opción fundamental es considerar que no se trata de una superposición o yuxtaposición de competencias siempre diferentes, pero la existencia de una competencia plural, compleja, o sea composta y heterogénea, que incluye competencias singulares, o sea parciales, pero es como repertorio disponible para el actor social en cuestión» (Consejo de Europa,1997).

Tercer capítulo:

1. *“Translation necessarily marks the bordercrossing where, if anywhere, one culture passes over the other, whether to inform it, to further its development to capture or enslave it, or merely to open the space between the other and the self”.* (K. Stierle, en Budick, 1996: 11).

Traducción personal:

“La traducción marca esencialmente el paso fronterizo donde, si en cualquier lado, una cultura prevalece sobre la otra, o sea para informarla o fomentar su desarrollo por el fin de capturar o esclavizarla, o simplemente para abrir el espacio entre ella misma y la otra”.

2. *“Translation has recently become the object of a kind of conceptual reframing, finding itself at the center of contemporary debate on processes of cultural transmission and collective relationship to language. Translation is not only an operation of linguistic transfer but also a process which generates new textual forms which creates new forms of knowledge, which introduces new cultural paradigms”.* (Simón 1990, PP: 96).

Traducción personal:

“La traducción se ha convertido recientemente en el objeto de un cierto tipo de reconstrucción conceptual, hallándose en el centro mismo del debate contemporáneo sobre procesos de transmisión cultural y de relaciones colectivas con el lenguaje. La traducción no es tan sólo una operación de transferencia lingüística, sino también un proceso que genera nuevas formas textuales; las cuales crean nuevas formas de conocimiento que introducen nuevos paradigmas culturales”.

Le rôle de la Traduction comme médiatrice interculturelle dans la classe d'Espagnol comme Langue Etrangère

Résumé :

L'objectif du présent travail est de focaliser le rôle de l'activité traductrice dans l'apprentissage des aspects linguistiques et notio-fonctionnels de la langue cible, à savoir l'espagnol dans notre cas, et découvrir en même temps sa propre culture à travers l'analyse et la traduction de quelques dictons de l'espagnol vers l'arabe, leurs aspects socio-fonctionnels et socioculturels. Cette étude prendra forme suivant le modèle culturel choisi par l'enseignant en vue de développer les compétences communicatives et culturelles de l'apprenant, aussi bien dans sa propre culture que dans la culture cible. Le tout pour agir de manière adéquate dans une situation réelle, et démontrer l'utilité du composant culturel dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères durant ces dernières décennies.

Mots clés : Traduction, apprentissage, compétences, culture, inter-culturalité.

The role of the Translation as an intercultural mediator in the class of Spanish as a Foreign Language

Abstract :

We try in this work, on the one hand, to demonstrate the role of the translation activity which facilitates the learning of linguistic and notion-functional aspects of the target language which is Spanish in our case, and discover its own culture at the same time through studying and translating some dictums from Spanish into Arabic, and the socio-functional and socio-cultural aspects according to the cultural model chosen by the teacher in order to develop the communicative and cultural competences of the learner in its own culture and its target culture as well to act with an appropriate manner in a real situation; and the other, explain the interest of the cultural component integration in teaching/learning foreign languages during these last decades.

Key words : Translation, learning, competences, culture, interculturality

دور الترجمة كوسيط ثقافي في قسم اللغة الإسبانية باعتبارها لغة أجنبية

الملخص:

نصبو من خلال هذه الدراسة إلى توضيح دور العملية الترجمية في تسهيل تعلم المظاهر اللسانية والقواعدية للغة الهدف، وبالأحرى في اللغة الإسبانية في دراستنا هذه، واكتشاف ثقافتها من خلال دراسة وترجمة بعض الأمثال من اللغة الإسبانية إلى اللغة العربية، وكذا المظاهر الاجتماعية الوظيفية والاجتماعية الثقافية حسب الأنموذج الثقافي الذي يختاره المدرّس بغية تطوير قدرات المتعلم التواصلية والثقافية في ثقافته الخاصة وكذا ثقافته الهدف من أجل التعامل مع حالات واقعية بطريقة مناسبة؛ ومن جهة أخرى، شرح مدى أهمية إدماج العامل الثقافي ضمن تعليم/تعلم اللغات الأجنبية خلال العشريّات الأخيرة.

كلمات مفتاحية: ترجمة، تعلم، قدرات، ثقافة، تداخل ثقافي.

