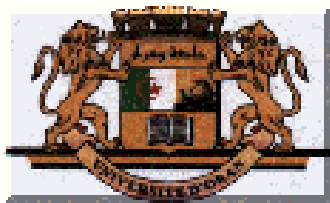


**Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación
Científica**

**Universidad de Orán . Es-senia
Facultad De Letras, Lenguas y Artes**

**Departamento de Lenguas
Latinas**



Sección de Español

Tesis de Master

Tema :

***La traducción y la enseñanza
de E/LE***

Presentada por :

HADDOUCHE Fatima Zohra.

Dirigida por :

Dr TOUHAMI Ouissem.

Miembros del Tribunal :

Presidenta : BENHAMAMOUCHE Fatma Pr.

Director : TOUHAMI Ouissem M.C.

Examinadora : MOUSSAOUI Meriem M.C.

Curso Académico: 2006-2007

Agradecimientos :

Queremos dar las gracias primero a Dios que nos ha dado la fuerza y la voluntad para llevar a cabo este proyecto de master. También agradecemos a todos los que han contribuido directa o indirectamente a la realización de esta investigación. Agradecemos fuertemente al profesor director de nuestra tesis, Dr Touhami Ouissem, que nos ha prestado la mano de ayuda le agradecemos también sus recomendaciones valorosas y su confianza.

Agradecemos a todos los profesores del departamento de Español sin excepción y de forma muy especial a la profesora Belhamamouche promotora del proyecto.

Un agradecimiento muy especial a la profesora Khelladi y a los miembros del jurado, los profesores TOUHAMI Ouissem, BELHAMAMOUCHE Fatma y MOUSSAOUI Meriem.

Y un agradecimiento excepcional a todos los profesores extranjeros que nos han dado una formación sólida durante el año teórico de este master.

Dedicatorias :

Dedico el fruto de mi investigación a mi corazón, mi querida mamá y al alma de mi padre que en paz descance. A mis amados hermanos SIDAHMED, KADER y hermanas SOUAD, MANEL. A todos los miembros de mi familia, sobre todo a mis sobrinos IMAD, RABAB y DOUAA. En fin , a todos mis amigos y amigas dentro como fuera del Instituto de Lenguas .

HADDOUCHE FATIMA ZOHRA

Índice.

	<i>Páginas</i>
Introducción.....	1

Capítulo I : Panorama traductológico.

1. Definición de la traducción.....	3
2. La traducción como proceso mental.....	4
2.1. La comprensión y la reexpresión como bases del proceso mental.....	4
2.2. Los métodos básicos de la traducción.....	5
2.2.1. El método interpretativo comunicativo (traducción comunicativa)..	6
2.2.2. El método literal (traducción literal).....	6
2.2.3. El método libre (traducción libre).....	7
2.2.4. El método filológico(traducción erúditica o crítica).....	7
2.2.5. Las estrategias de resolución de problemas de la actividad traductológica.	7
3. La traducción como operación textual.....	9
3.1. Los elementos de la progresión del texto :la coherencia y la cohesión. .	11
3.2. Los diferentes tipos textuales.....	12
4. La traducción como acto de comunicación.....	15
4.1. La traducción comunicativa y su complejidad.....	15
4.2. La recepción de la traducción.....	16
4.2.1. La transferencia cultural en la traducción comunicativa.....	17
4.2.2. La función comunicativa de la traducción.....	19
4.2.3. Los factores que confluyen en el acto comunicativo.....	20
5. La traducción como negociación.....	24
5.1. El sentido como objeto de negociación.....	27
6. Teorías de la traducción	28
6.1. La teoría experimental.....	28

6.1.1. Particularidades de la teoría experimental.....	29
6.2. La teoría interpretativa de la traducción.....	32

Capítulo II : La traducción y la didáctica de lenguas.

1.El método tradicional.....	38
2. La traducción pedagógica.....	40
2.1. La falta de criterios de selección de textos.....	43
2.2. La falta de consignas metodológicas.....	44
2.3. Los resultados polarizados.....	44
3. La enseñanza por objetivos de aprendizaje.....	46
4. El modelo sociológico y psicolingüístico del proceso traductor según el modelo de Kirley.....	49
4.1. La traducción como actividad comunicativa y social según Kirley....	50
4.2. La traducción como actividad cognitiva según el modelo sociolingüístico de Kirley.....	51
5. La mediación del traductor.....	52
6. Concepción de las competencias.....	54
6.1. La competencia comunicativa.....	55
6.2. La competencia traductora.....	58
6.3. La competencia plurilingüe y pluricultural.....	60
6.4. La competencia intercultural.....	61
6.5. La competencia sociocultural.....	62

Capítulo III: Planteamientos pedagógicos y aplicación didáctica.

1. El enfoque comunicativo.....	65
1.1. La programación del enfoque comunicativo.....	66

1.2. Las fases en la elaboración de la programación.....	67
1.3. Los componentes de la programación.....	68
2. El enfoque por tareas.....	70
2.1. Definición de la tarea.....	71
2.2. Las características de la tarea.....	73
2.3. Las fases de la tarea.....	74
2.4. Los pasos de la unidad didáctica mediante tareas.....	75
3. El enfoque discursivo de Celce-Murcia y Olshtain.....	76
4. Diseño de las unidades didácticas.....	79
4.1. Definición de la unidad didáctica.....	79
4.2. El diseño de las unidades didácticas en los marcos metodológicos (el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas).....	80
4.3. La secuencia didáctica.....	81
4.4. Los componentes de una unidad didáctica.....	81
4.5. Criterios para la selección o elaboración de una unidad didáctica.....	83
5. Los materiales didácticos.....	84
5.1. Criterios de selección de los materiales.....	85
5.2. Criterios de selección de los textos escritos.....	86
5.3. La evaluación	87
6. Muestra de la actividad de traducción en el aula de E/LE.....	89
6.1. Descripción general.....	89
6.2. Objetivos generales.....	90
6.3. Las estrategias metodológicas.....	90
6.4. Guía para la presentación de un curso de traducción.....	90
7. Secuencias didácticas.....	92
7.1. Secuencia didáctica I: Trabajo con un texto periodístico en dos idiomas..	92
7.1.1. Presentación de los textos en dos idiomas (árabe y español).....	92
7.1.2. Los objetivos.....	93
7.1.3. Los pasos de la actividad de traducción en el aula de E/LE.....	94

7.2. Secuencia didáctica II :Trabajo con el tipo de texto literario en dos idiomas.....	98
7.2.1. Presentación de los dos textos literarios (árabe y español).....	98
7.2.2. Los objetivos.....	99
7.2.3. Los pasos de trabajo sobre este tipo textual literario.....	100
7.2.4. Constataciones generales.....	102
Conclusión.....	104
Traducción de las citas.....	106
Bibliografía.....	111

Introducción :

En este proyecto de investigación, tratamos un tema considerable tanto para el estudiante de lenguas extranjeras, como para el estudiante de traducción, llevando objetivos bifocalizados : como adoptar conocimientos nociofuncionales (gramática, vocabulario, sintaxis) y sociofuncionales como el aprendizaje de los aspectos culturales y sociales, tanto de la lengua meta como de la lengua materna. Entonces, hemos trazado dos objetivos para estudiar el cómo y el para qué usar la traducción en la didáctica de una lengua extranjera. Por ello, hemos dividido nuestra tesis en tres capítulos principales.

En el primer capítulo, ofrecemos un panorama traductológico en que damos una definición de la traducción concebiéndola como :un proceso mental, una operación textual y un acto de comunicación y de negociación del sentido y hablamos también de la teoría experimental y la teoría interpretativa que están al servicio de la traducción .

En el segundo capítulo, se procede a describir la traducción y la didáctica de lenguas, hablando del método tradicional, de la traducción pedagógica y de la enseñanza por objetivos de aprendizaje. También, presentamos en este capítulo el modelo sociológico y psicolingüístico de Kirley, además, se procede a describir la mediación del traductor y ofrecemos a continuación una caracterización de las competencias :comunicativa, traductora, plurilingüe y pluricultural, así que la competencia intercultural en el aula de E/LE.

En el tercer capítulo, presentamos los planteamientos pedagógicos como el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y el enfoque discursivo de Celce-Murcia y Olshtain que reivindican el uso de la traducción en el aula de E/LE. El objetivo es reforzar los conocimientos del alumno tanto en su lengua materna

como en su lengua meta, que son en nuestro caso: la lengua árabe y la lengua española. Todo ello se hace enfocando 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, a la formación ya que es una verdadera ventaja que sirve para aplicar sus conocimientos y habilidades previos y aprendidos (de la lengua materna y de la lengua meta) al ejercer esta actividad traslaticia en sus dos modalidades –directa e inversa-.

También en este capítulo, hablamos del diseño de las unidades y los materiales didácticos para la aplicación didáctica y damos una muestra de la actividad traslaticia de textos en el aula de E/LE, donde se aborda el texto como eje fundamental de las dos secuencias didácticas, una con el texto periodístico y la otra con el texto literario, incluyendo los objetivos, los pasos de la clase de traducción e incluso la evaluación del profesor sobre la traducción directa e inversa, buscando promover el desarrollo de las competencias: comunicativa, discursiva, lingüística y cultural del alumno. Efectivamente, al ejercer esta actividad traslaticia y comunicativa de mediación, se sitúa el alumno en el aula, en una experiencia intercultural que ayuda a tener un caudal léxico y un bagaje textual y cultural en español a partir del trabajo con diferentes tipologías textuales.

PRIMER CAPÍTULO :PANORAMA TRADUCTOLÓGICO.

1. Definición 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 al texto de llegada 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 civilizaciones 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.

2. 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.

2.1. 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.

2.2. 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* (1).

2.2.1. 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.

2.2.2.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.

(1).Hurtado Albir, A.*Enseñar a traducir*, Ed Edelsa, Grupo Didascalía ,S.A, Madrid, 1999,p: 32.

2.2.3. 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.

2.2.4. El método filológico (la traducción erúditica o crítica) :

Entendemos por la traducción erúditica 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 erúditico, este ejercicio suele producirse con los textos literarios.

2.2.5. 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 Kussmal en 1982 en *Strategie der Übersetzung* citado por la autora Hurtado Albir (1999)⁽²⁾ . Los autores definen las estrategias traductoras como los procedimientos que resuelven los problemas, sobrepasan las dificultades encontrados en la traducción; pero según Lörtsch (1991)⁽³⁾, estos procedimientos tienen una concepción perspectiva y no describen en qué consiste esas estrategias .

(2).Citado por Hurtado Albir, A.*Enseñar a traducir*, op, cit, p: 33.

(3).Op, cit, p: 33

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.

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 .

3. 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 » (4).

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 y los diferentes tipos textuales existentes.

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

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

Si queremos definir el texto, cabe decir que 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.

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.

3.2. 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), Papegaaij-Schubert (1988), Hatim y Mason (1990), Neubert y Shreve (1992), Baker (1992), Borja (1998), Gamero (1998) y otros más⁽⁵⁾.

(5). Véase, *Enseñar a traducir*, op, cit, p: 34.

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*(6).

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.

(6).Hatim.B y Mason.L, *Discourse and the translator*, Ed Longman, London, 1996, p: 44.

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.

4. 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.

4.1. 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.

4.2. 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*(7) .

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

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* » (8).

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.

4.2.1. 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 acuna el término de equivalencia cultural.

(8).Citado por Hurtado Albir .A, *Enseñar a traducir*, op, cit, p:16.

También, en la teoría de Skopos y de House(9), 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 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 » (10) .

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.

(9).Citados por Hurtado Albir,*Enseñar a traducir*, op, cit, p : 39.

(10).Reiss.K y Vermeer.H, *Grundelgung einer alegemeien translator theorie*, Citado por Hurtado Albir en *Enseñar a traducir*, op, cit, p : 63 .

4.2.2. 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.

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 purpesful activity*(11), 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.

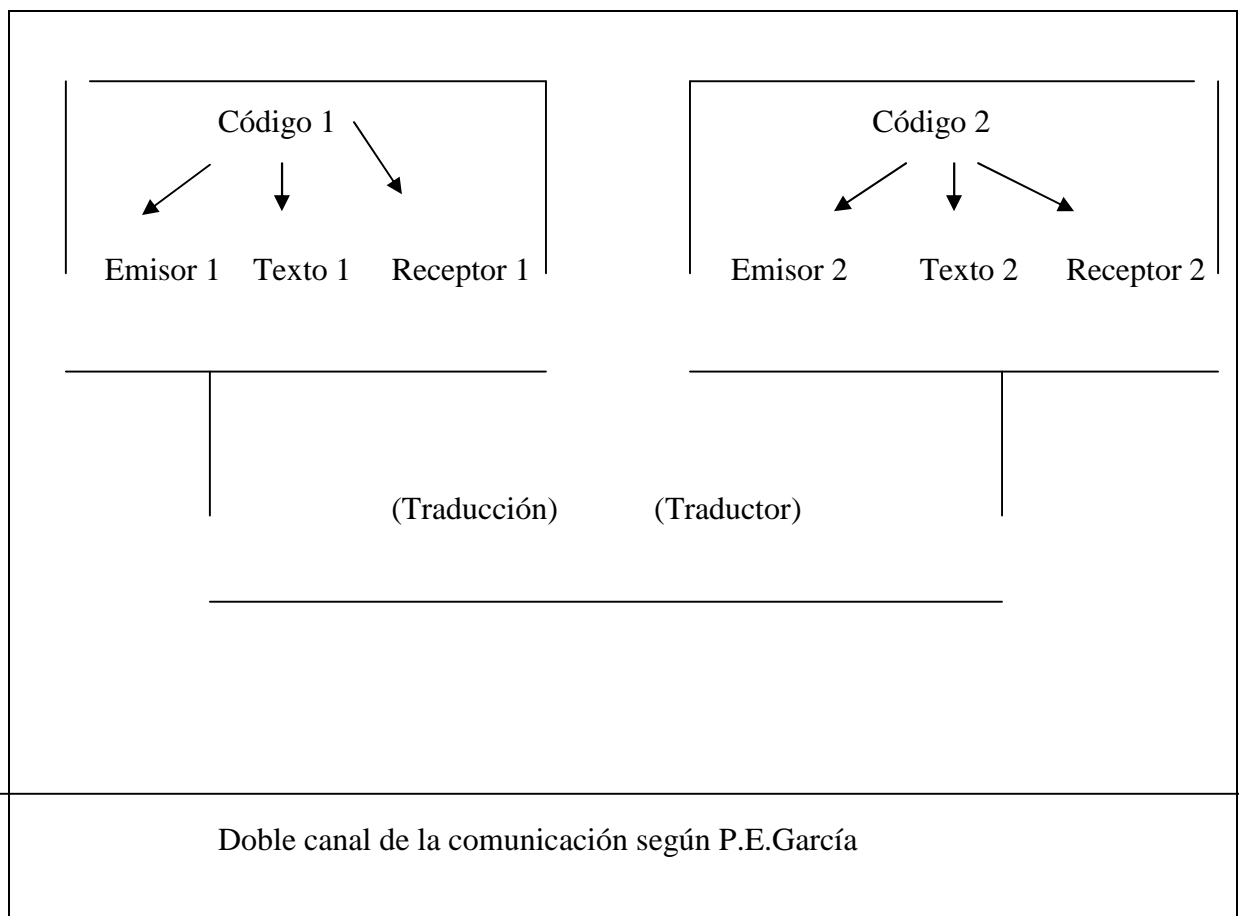
Entonces, en nuestro punto de vista, la funcionalidad de la traducción viene como la última etapa del proceso traslaticio, porque lo que la determina es el receptor, quien se le dirige esta traducción dependiendo de sus necesidades y deseos; pues, esta última no puede funcionar bien sin el requisimiento 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 .

(11).Nord.CH, *Translating as a purpeseful activity*, *Funcionalist Approches Explained*, Manchester, St Jerome, 1988, p:15.

4.2.3.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 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 forma (12) :



(12)García.P.E, *Aspectos teóricos y prácticos de la traducción*, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1990, 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 competencias⁽¹³⁾ :

-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 ⁽¹⁴⁾ :

-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).

(13) .P.E.García, 1990, op, cit, pp:18-19, 21.

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

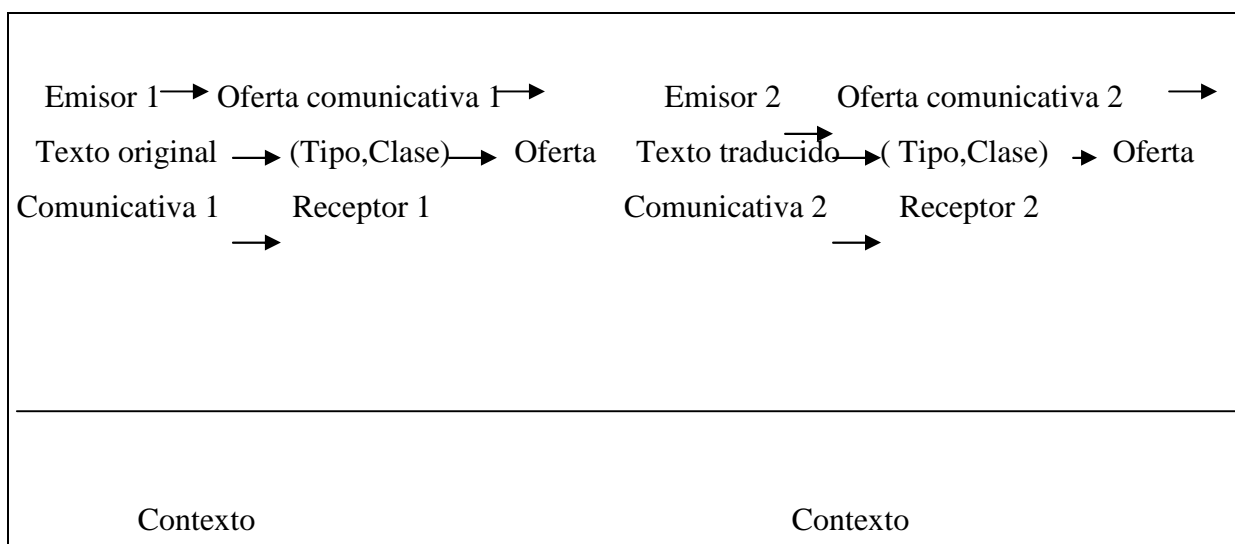
-Al mismo tiempo, en la oferta comunicativa 1, todos los participantes en el acto de comunicación se inscriben dentro del contexto sociocultural de la comunidad de la lengua original.

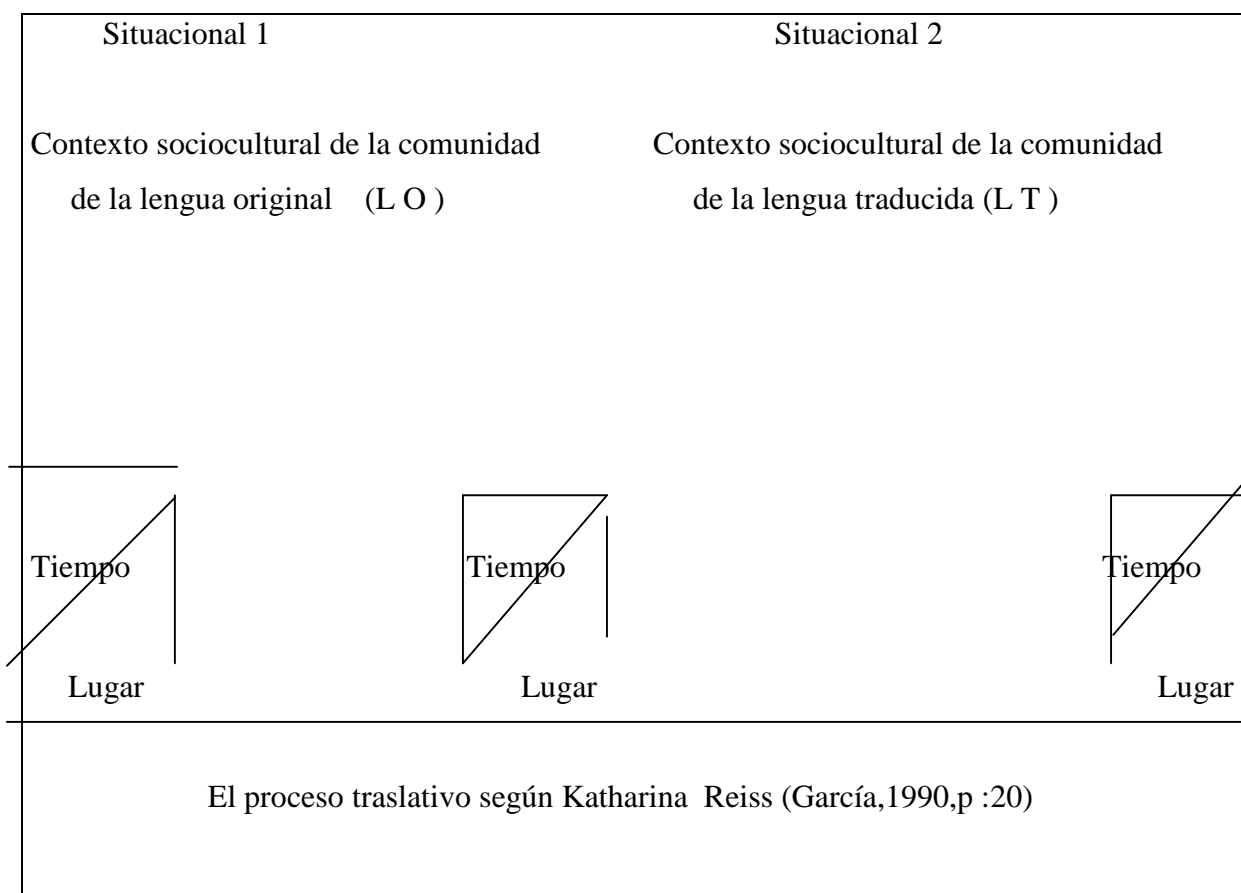
-La especificidad de cada lengua da lugar a las dificultades de comprensión y de traducción del texto original pues, es necesario considerar los rasgos específicos de cada tipo de texto.

-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.

5. 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* »(15).

(15).Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire*, Ed Fayard, Paris, 1982, p :14.

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*(16), que el traductor que media entre dos situaciones lingüísticas que llevan a diferentes realidades socioculturales vuelve un negociador de una construcción intercultural.

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»(17).

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» (18).

Y sobre la traducción añaden :

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

(16).Delisle .J y Lee Jahnke.H ,Enseignement de la traduction et la traduction dans l'enseignement, Ed Presses de l'Université d'Ottawa, Canada, 1998, p : 79.

(17).Hewson y Martin, Redefining translation, Ed Routledge, London, 1991, p:26

(18).Hatim.B Y Mason.L , Discourse and translator, Ed Longman, London, 1996, p:3.

Y René Richterich 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 apprenent a négocier son apprentissage »(19).

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.

(19).Richterrich.R, *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Ed Hachette, Paris, 1985, p :50.

5.1. 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 parametros extralingüísticos.

Y la importancia de la noción de negociación del sentido viene claramente enunciada por Hatim y Mason⁽²⁰⁾ :

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

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.

Para concluir, decimos que la negociación nos facilita la comprensión del principio de la dinámica, de una reconstrucción permanente del sentido, de la situación de la lengua entre las realidades socioculturales abiertas al mundo exterior.

(20). Op, cit, p :16.

6. Teorías de la traducción :

Alrededor del tema central que nos ocupa « la traducción », es necesario echar una mirada sobre 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.

6.1. 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 lenguas⁽²¹⁾ ; además de Catford que propone la

(21).Georges Mounin, *Los problemas teóricos de la traducción*, Ed Gredos, S.A , Madrid, 1977, p :78.

categoría del análisis lingüístico para descubrir el proceso de la traducción en su libro *A linguistic theory of translation*⁽²²⁾ . Incluso Vinay y Darbelnet consideraron 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 .

6.1.1. 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.

Esta investigación que hace la teoría experimental impulsa los teóricos a instituir una cierta precisión en el dominio de la traducción, por esa razón,

(22).John Catford, *A linguistic theory of translation*, Oxford University Press, London, 1965, p:54.

se hace distinción entre la traducción de lenguas (llamada por Seleskovitch *transcodage*) y la traducción de textos (llamada por la misma autora *traducción*) (23) .

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 .

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.

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

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 auxiliar para poder llegar al sentido correcto y conveniente en la lengua de partida para traducirlo adecuadamente en la lengua de llegada.

6.2. 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). (24)

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.

(24). Seleskovitch, D, y Lederer, M, *Interpréter pour traduire*, Col Traductologie n°1, Didier Erudition, Paris, 1984, p :32.

Danica Seleskovitch y Marianne Lederer son las principales autoras del modelo interpretativo postulado por el equipo de investigación de *l'Ecole Supérieur d'Interprètes et de Traducteurs (ESIT)* de l'Université de Paris3 .

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 (25).

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.

(25).Op, cit, p :19-22.

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.

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).

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).

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.

.

SEGUNDO CAPÍTULO : LA TRADUCCIÓN Y LA DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS .

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(26), o sea que, se insistía en la reflexión y la deducción de las reglas gramaticales y a la traducción directa e inversa :

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.

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

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* (27) como dice Hurtado Albir, considerando la traducción como una mera trasladación 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

(27).Op ,Cit ,P:16.

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.

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 método tradicional aplicaba la traducción como vía de acceso al significado de la lengua extranjera, sugieron otras propuestas metodológicas llamadas por Aquilino Sánchez « *Métodos y procedimientos de menor implantación* »(28), 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* (29).

(28).Sánchez.A, *Los métodos en la enseñanza de idiomas* , Ed SGEL Educación, Madrid, 1997, p :62.

(29).Citado por Sánchez.A, op, cit , p : 62.

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 »(30).

Según nuestro punto de vista, estas razones reveladoras del uso de la traducción, sirven para flexionar 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.

(30).Op, cit, p :62.

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) (31), 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 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.

(31).Citado por Hurtado Albir, *Enseñar a traducir*, op, cit, p:13.

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.

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.

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.

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 didáctica, 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 »(32).

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.
- Establecer la comunicación entre profesores y estudiantes.

(32) .Delisle.J, *Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction*(1998), en García Izquierdo y J.Verdegal (eds), « los estudios de traducción : un reto didáctico», Col Estudios sobre la traducción n°5, Universidad Jaume 1, p : 22.

- Facilitar la elección de los instrumentos pedagógicos.
- Suscitar la diversificación de las actividades pedagógicas.
- Proporcionar una base para la evaluación del aprendizaje.

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* (33). 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.

(33).Delisle.J, *L'analyse du discours comme méthode de traduction*, Cahier de traductologie 2, la presse de l'Université d'Ottawa, Canada, 1988, 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 » (34).

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 manual titulado :*La traduction raisonnée* (35), con este manual el autor sigue ceniéndose a un curso de iniciación y se basa también en las dificultades del

(34).Op, cit, p :16

(35).Delisle.J, *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, 1993, p : 12.

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.

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.

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.

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* » (36).

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

(36).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.

por su consciencia de la responsabilidad que tiene, se inscribe la « *autoconcepción del traductor* »-« *the translator's self concept* » como lo denomina Kirley.

4.2.La traducción como actividad cognitiva según el modelo sicolingüístico 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.

5. 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.

6. Concepción de 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.

6.1. 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.

1. Según Hymes (1971) :

Hymes⁽³⁷⁾, 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 establezca una conexión entre el sistema lingüístico y otros sistemas socioculturales; tales sistemas conforman la competencia comunicativa.

2. Según Canale (1983) :

Canale ⁽³⁸⁾, define la competencia comunicativa como :

« Los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación » (op, cit, p : 65).

(37).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.

(38).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 distingue 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 (op,cit,p :66).

En la misma línea, Canale establece para los sistemas de conocimientos y de habilidad, cuatro competencias a saber (op, cit, p :65, 69) :

-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 interactuar 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.

3. Según Bachman (1990) :

Por su parte, Bachman (39), 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.

6.2.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.

(39).Bachman .L,F, *Fundamental considerations in language testing*, Oxford University Press, Oxford, 1990, p: 15.

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

-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.

6.3. 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 ».

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.

6.4.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 enfrentar con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas(...). 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* »(40).

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.

6.5. La competencia sociocultural:

Tomamos en consideración este concepto de la competencia sociocultural, a partir de la descripción ofrecida por Byram y Zarate en el

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

documento « *The sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching* »(1997)⁽⁴¹⁾.

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 :

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.

-Savoir apprendre (saber aprender) :

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 diferentes contextos sociales.

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

-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.

TERCER CAPÍTULO : NUEVOS PLANTEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y APLICACIÓN DIDÁCTICA.

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.*

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 Wilkins⁽⁴²⁾.

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.*

(42).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 Univeesity Press, Oxford, p: 73 .

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.

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 »(43).

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 –Cecilia(44).

- 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.

- 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.

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

(44).García Santa –Cecilia, Alvaro, *Cómo se enseña un curso de lengua extranjera*, Ed Arco (Libros, Cuadernos de Didáctica del español), Madrid , 2000, p :33-34 .

- 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.

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.

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.

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)⁽⁴⁵⁾, 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).

(45).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).

Y el Marco Común Europeo la define del siguiente modo :

« 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 resaurante, 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.

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 »(46).

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.

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

(46).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.

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.

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.

2.4. Los pasos de la unidad didáctica mediante tareas adoptados por J.M. Alba y Zañón (1999) (47):

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.

(47).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.

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 a través 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.

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

En *Discourse and Context in Language Teaching* (2000)⁽⁴⁸⁾, 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

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

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 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).

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, la 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 varios social and cultural contextes”(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).

4. Diseño de las unidades didácticas :

4.1. Definición de la unidad didáctica :

Podemos definirla como un conjunto de secuencias que se elaboran a partir de tomar en consideración los tipos de aprendizaje, los niveles de los aprendientes y según también sus necesidades, a través de los objetivos trazados, siguiendo una metodología adecuada y con la realización de las tareas.

4.2. El diseño de las unidades didácticas en los marcos metodológicos (el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas) :

	El enfoque comunicativo o nocio-funcional	El enfoque por tareas
Eje de la unidad	Nociones y funciones, teniendo en cuenta, el tiempo, el espacio, la cantidad y la adquisición del vocabulario, de las reglas gramaticales y de los conocimientos socioculturales con la intención comunicativa como pedir información, dirección, etc.	La tarea basada en la comunicación a través de la realización de actividades en clase con la intención de usar una lengua meta en una situación real.
Muestra de lengua	Puede tener muchas formas tal como diálogos, textos cortos o largos en función de desarrollar la competencia comunicativa y lingüística del estudiante.	Textos que sustentan o provocan las tareas teniendo en cuenta el contenido que sirve para propiciar las diferentes competencias del alumno con el desarrollo de las destrezas de uso comunicativo.
Conceptualización formal	Se presentan las estructuras gramaticales, léxicas, culturales en relación con su función comunicativa reflexionando sobre el contenido y no sobre la forma.	Se presentan las estructuras que son necesariamente para la resolución de la tarea final que a través de ella se evalúan los objetivos planteados antes para conseguirlos y concretarlos mediante la tarea.
Actividades	Son muy variadas basadas en la interacción controlada que agrega las destrezas sociolingüísticas para responder a las necesidades del alumno y conseguir las metas comunicativas deseadas.	Estas actividades infieren diferentes aspectos como los objetivos, contenidos, metodología evaluación haciendo un trabajo cooperativo en el aula.

4.3. La secuencia didáctica :

Antes, la secuencia didáctica concebida como tradicional, estaba centrada en tres principios para controlar el procesamiento de la enseñanza y del aprendizaje, mediante primero, la presentación del significado que refiere al texto elegido en que se tomaba en cuenta el contenido y no la forma. Segundo, fijar la práctica de lo aprendido a través de la aplicación de las actividades. Tercero, producir una comunicación requerida que resulta de la adquisición de los nuevos conocimientos.

Y con la aparición de una nueva concepción de la enseñanza de lenguas mediante tareas, se analiza la tarea final que para ella, se plantea objetivos para conseguirla, se propone elementos lingüísticos necesarios, se ejerce la práctica de dichos elementos para llegar al final a realizar la tarea final ; y llamamos esta secuencia, la secuencia alternativa.

Por último, señalamos otra secuencia de índole comunicativa en que se efectúan muchos hechos tal como la realización de las actividades comunicativas con los recursos disponibles, el análisis de las dificultades lingüísticas, la presentación de los elementos demandados por los alumnos, la práctica controlada de las actividades y últimamente, la repetición de la tarea comunicativa.

4.4. Los componentes de una unidad didáctica :

1. Muestras de lengua (input) comprende las siguientes dimensiones :

-Lengua auténtica y representativa sacada de un libro, de una enciclopedia, de un periódico, etc.

-Lengua adecuada al nivel y a los objetivos propuestos para facilitar el aprendizaje del alumno y para no obstacular el desarrollo de sus conocimientos por el motivo de la selección inadecuada de las muestras de lengua, o sea, los textos.

-Cohesión establecida entre los tipos de textos que deben relacionar adecuadamente con los objetivos propuestos .

2. Conceptualizaciones formales y funcionales :

Estos conceptos deben comprender la claridad y la cualidad de las descripciones, relacionados con otros componentes formales o funcionales .

3. Actividades de aprendizaje :

Con los ejercicios propuestos, se responde a las necesidades de aprendizaje de los alumnos adaptándoles a otros estilos diferentes de aprendizaje.

4. Actividades comunicativas de la lengua :

Estas últimas, tienen que ser significativas, o sea, centrada en la transmisión del significado o del contexto y no en la forma, pero sin descuidarla, sino ponerla en el penúltimo eslabón.

-Estas actividades deben ser relacionadas con el nivel del dominio y de la fluidez de los alumnos .

-Que respeten la integración de las destrezas de aprendizaje de comprensión y de interacción.

-Que estén contextualizadas, o sea que, tratan las experiencias personales, verdaderas o ficticias, juegos de rol y dramatización.

-Que potencien de una actitud activa, con la intervención de las participaciones y de las instrucciones de los docentes y de los dicentes.

-Que tengan contenidos progresivamente graduados según las necesidades de comunicación y los recursos lingüísticos pertenecientes para cumplir los objetivos trazados deseados a alcanzar .

4.5.Criterios para la selección o elaboración de una unidad didáctica :

Con la centralización en los alumnos, los contenidos, los objetivos y las actividades, se toma en consideración enumerar criterios para la elaboración de una unidad didáctica como :

-El tema, es decir, seleccionar un tema sobre que el se va a trabajar.

-Los objetivos, son los que llegan a saber los estudiantes al finalizar la unidad (objetivos de comunicación).

-Los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos comunicativos, pueden ser recursos funcionales, gramaticales, léxicos, etc.

-Los materiales que sirven para la aplicación de las actividades, éstos forman las muestras de lengua como : imágenes, juegos, tareas, etc.

-La secuenciación de los materiales, es decir, ir del más fácil al más defícil, poniendo en mirada el grado de dificultades de las actividades propuestas.

-Especificar o bien limitar el tiempo adecuadamente para llevar a cabo estas actividades.

-Evaluar la selección del tema, de los objetivos, de las actividades y ver si corresponden y responden a las necesidades y características del grupo meta que aprende una lengua meta.

5. Los materiales didácticos:

Los conocimientos y el perfil (capacidades y competencias) son dos nociones que exige el estudiante para aprender una lengua extranjera; entonces, a partir de esta idea, el método situacional en Europa y el método audiovisual en América, elaboran un número elevado de manuales y materiales para el aula y fuera de ella. En tal sentido, la autora Fernández López dice :

« Los métodos que se elaboran bajo esta perspectiva, se caracterizan por distribuir sus contenidos en un elevado número de niveles y por estar compuestos de gran cantidad de materiales complementarios como libro del alumno para trabajo en clase, cuaderno de ejercicio para trabajar en casa, cintas magnetofónicas para ejercitar en el laboratorio de idiomas, diapositivas, etc. Y todos ellos presentan gran cantidad de actividades de repetición mecánica que permiten interiorizar las estructuras gramaticales y el vocabulario. Es importante destacar que estos métodos cuentan con un cuaderno de ejercicios, para estos métodos cuentan con un librito con una gran variedad de actividades de repetición, transformación y recurso a patrones para el uso en el laboratorio de idiomas. Con esta metodología se consigue una proliferación de materiales de trabajo, dentro y fuera del aula con los que no se contaba en los métodos de base tradicional ».(49).

(49). Fernández López. María del Carmen, *Materiales E/LE, Selección de manuales y materiales didácticos* (1995), en Cuadernos Cervantes (2004).

Pues, a esto se debe una aparición amplia de los materiales didácticos con fines específicos al aprendizaje del español como lengua extranjera, al dedicar materiales específicos a la fonética, la gramática, el léxico, etc.

Entonces, al basarse en la variedad de las actividades para desarrollar los conocimientos de los aprendientes centrándose en las destrezas comunicativas, contamos una gran cantidad de materiales en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera, como los materiales de apoyo gramatical, materiales para la comprensión y la expresión oral y escrita, materiales de lectura y los manuales para la ampliación de vocabulario y para fines específicos como la enseñanza de la literatura y de la cultura.

5.1. Criterios de selección de los materiales :

Desde esta perspectiva, tendremos que adoptar algunos principios básicos que consideran :

-La lengua como instrumento de comunicación antes que como objeto usado en el proceso enseñanza-aprendizaje.

-Input y output (50), que deben considerar todos los niveles de comunicación (gramatical, léxico, etc).

-La producción comunicativa real del alumno a través de su comprensión de las actividades propuestas.

(50).Input : alude a lo que dice el profesor, los otros alumnos reciben (producción por el profesor).

Output : indica a lo que dice el alumno (producción por el alumno).

-La libertad del alumno respecto a lo que quiere decir, cómo y con qué instrumento.

-La fase de la secuencia didáctica como la fase de presentación, o sea, la muestra de lengua, la práctica como las actividades de aprendizaje y de comunicación.

5.2. Criterios de selección de los textos escritos:

Para este punto, hemos planteado estas características que sirven para la actividad traslaticia:

-Los textos deben ser neutros en su tema y contenido, es decir que, queremos evitar los textos que llevan referencias políticas, o bien que ofrecen visiones negativas de los países que llevan ideologías subjetivas y opiniones con intención destructiva.

-Los textos han de ser auténticos, sacados de libros, periódicos o enciclopedias, además, deben ser correctos morfológica, sintáctica y estructuralmente para facilitar su comprensión por parte del aprendiente.

-Los textos recomendables son de tipo informativo o narrativo que recogen contenidos concretos.

-Es preferible elegir textos cuya estructura es lineal, cerrada o coherente para evitar las ambigüedades.

Y para acabar este punto, citamos la perspectiva de Noham Chomsky en cuanto a la importancia de la elaboración del material didáctico :

« La verdad del asunto es que aproximadamente el 99% de la enseñanza es lograr que los alumnos se interesan por el material ».

Entonces, este interés, resulta una buena producción a través de un aprendizaje válido y bien asimilado .

5.3. La evaluación :

Se considera la evaluación como un instrumento eficaz y como un testamento de reflexión para tomar decisiones adecuadas que permiten solucionar las dificultades a través de comprobar el rendimiento y verificar el grado de asimilación de los contenidos; porque cuyo objetivo no se centra en la valoración del producto final, sino de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y a los diferentes factores que intervienen en este proceso.

Y para evaluar, no buscamos qué evaluar, sino cómo evaluar; pues, es indudable que, el rol de la evaluación adquiere un valor primordial para la enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua, como el español que es en nuestro caso, la lengua meta.

De allí, decimos que para evaluar, hay que ver diferentes apartados que articulan la programación de la unidad didáctica tales como : el registro, la tipología textual, la coherencia textual, el concepto de nivel, la gramática, el léxico, la puntuación, etc.

Y como la traducción es una prueba subjetiva como la expresión escrita, somete a los siguientes criterios como : la adecuación, la estructura, la gramática, el vocabulario y añadimos la fiabilidad que es el eje principal de la traducción.

En cuanto a la adecuación, se toma en cuenta las características típicas de los textos, es decir que, no se puede mezclar un texto periodístico que somete a reglas y estructuras especiales con un texto literario que también, tiene su forma especial.

Y para la estructura, hay que ver diversos puntos como la coherencia del contenido, la interacción entre las partes del texto y el buen uso de los signos de puntuación.

También, es necesario averiguar la conjugación de los verbos, incluso la concordancia de tiempos y la aplicación adecuada de las reglas gramaticales.

Y por último, se pretende más la evaluación de los textos por la riqueza léxica que alude al vocabulario adecuado al significado de cada palabra o expresión.

A partir de estas perspectivas, postulamos las siguientes etapas de evaluación de la traducción :

*Primero, la presentación del tema, acompañándolo por la referencia de la cual se saca, poniendo todos los datos posibles, como el título del libro, el nombre del autor, la época, etc .

*Segundo, se presenta el texto original escrito puesto a trasladar a otro idioma.

*Tercero, el resultado de la traducción del texto elegido, que son muestras de versiones producidas por los miembros del grupo meta.

*Cuarto, se plantea un comentario sobre esta producción como el análisis de los errores por ejemplo.

*Quinto, proporcionar una traducción correcta al texto propuesto por el profesor.

*Sexto, sacar las variantes traducciones posibles sin efectuar cambio al plan del significado, se puede sacar de las producciones de los alumnos.

*Séptimo y es la última etapa, acaba la evaluación por una conclusión que recoge el planteamiento de las estrategias necesarias para resolver los problemas y sobrepasar las dificultades de este proceso traslaticio.

Presentamos a continuación, una muestra de trabajo traslativo que tiene una descripción especial y que plantea objetivos, contenidos y estrategias metodológicas, que responden a las necesidades demandadas por el aprendizaje del alumno y sus exigencias para su enriquecimiento por diversos conocimientos sobre todo lingüísticos y culturales.

6. Muestra de la actividad de traducción en el aula de E/LE :

6.1.Descripción general :

Como espacio para la realización de esta actividad, hemos escogido el aula, en que se aprende el español como lengua extranjera que incluye el aprendizaje de la traducción para desarrollar más los conocimientos del aprendiente.

En este espacio, los estudiantes emplearán diversas técnicas y estrategias para traducir textos escritos de distintos temas, registros y estilos. Y después de

analizar y comentar las traducciones realizadas, teniendo en cuenta los problemas particulares de cada traducción (directa o inversa), se ponen en práctica diversas estrategias para mejorar la comprensión del texto original, Para facilitar su traducción en otra lengua.

6.2. Objetivos generales :

Al acabar la actividad, el estudiante estará en condiciones de analizar un texto original en todas sus dimensiones, como punto de partida para su posterior traducción y analizar el contexto de llegada para tomar decisiones durante el proceso de traducción en sus diferentes etapas.

6.3. Las estrategias metodológicas :

En el aula, se ponen en práctica diversas técnicas durante el proceso de producción de textos traducidos. También, se puede realizar este trabajo en grupo en clase, para comparar y comentar las traducciones propuestas por los estudiantes, con la intención de fomentar la participación activa por parte del alumno, para permitir desarrollar sus capacidades a la hora de tomar decisiones durante el proceso de la traducción .

6.4. Guía para la presentación de un curso de traducción :

1. Clase : Traducción.

2. Nivel : primer curso.

3. Naturaleza : teórica-práctica.

4. Horas semanales de estudio : tres horas (una de teoría y dos de práctica).

5. Contenido : cultural, léxico.

6. Actividades comunicativas : comprensión del texto, interacción oral, traducción escrita.

7. Destinatarios : alumnos universitarios argelinos.

8. Tipo de agrupamiento : primero la participación de todos los alumnos y luego, se pide un trabajo individual.

9. Descripción general : es una clase en que, el estudiante empleará la actividad traductora para traducir textos de distintos temas, registros y estilos ; incluso, se analizan, comparan y comentan las traducciones producidas, teniendo en cuenta, los problemas particulares de cada traducción y en efecto, se pone en práctica diversas estrategias, para mejorar la comprensión del texto original y la precisión del texto terminal hasta lograr una versión óptima.

10. Objetivos : los estudiantes estarán en condiciones de :

- Descodificar el mensaje de un texto con la mayor profundidad posible.
- Ser capaces de interpretar el significado del contexto.
- Reflexionar sobre los aspectos socioculturales reflejados en el texto.
- Reconocer las diferentes etapas del proceso creativo de la traducción.
- Traducir textos sobre diversos asuntos y de varios registros y estilos.
- Utilizar las estrategias adecuadas para traducir textos.

11. La evaluación.

7. Secuencias didácticas:

7.1. Secuencia didáctica I :

Trabajo con un texto periodístico en dos idiomas

7.1.1. Presentación de los textos en los dos idiomas (árabe y español) :

Se presenta a los alumnos textos sacados de la prensa escrita nacional y/o internacional, para abordar temas que atraen la atención y el interés del alumno; por esta razón, hemos escogido un texto social, escrito en la lengua meta o sea, el español.

Este artículo lo hemos sacado del periódico nacional español titulado “El Mundo”⁽⁵¹⁾, para la traducción directa, es decir, de la lengua extranjera a la lengua materna.

Por otro lado, el artículo elegido para la traducción inversa, o sea, de la lengua materna a la lengua extranjera, lo hemos sacado del periódico nacional argelino « Al jabar »⁽⁵²⁾ .

Para ambas traducciones (directa y inversa), hemos trazado los siguientes objetivos para lograr hacer una traducción satisfactoria para los dos artículos; entonces, a través de la elección de este tipo de textos, planteamos en consiguiente los siguientes objetivos .

(51).El Mundo : domingo, 9de Enero de 2005, año xv, número5508,"*Servicios sociales :El ayuntamiento construirá una residencia para enfermos de Alzheimer en el destrito de Salamanca* », página 5 .

(52).Al jabar :martes, 26 de Abril de 2005, año xiv, número 4379,"*Ispāniā litasniē lbawājir fī ljazair* », página 7 .

7.1.2. Los objetivos :

*Desarrollar la comprensión escrita del alumno, tanto en español como en árabe, que repercute en el enriquecimiento de las destrezas lingüísticas del alumno en su lengua materna y en su lengua meta.

*Capacitar más al alumno, a través de la traducción, a analizar el artículo, sintetizar el contenido y asociarlo para crear un nuevo texto, por su propio estilo lingüístico y por sus capacidades y aptitudes inmanentes a la comunicación.

*Centrarse en el alumno mediante la traducción para desarrollar más su aprendizaje del español.

*Plantear la traducción de textos en su lengua materna como ejercicio de perfeccionamiento lingüístico en árabe y como referente necesaria para poder luego traducirlo en español.

*Fomentar en los alumnos las destrezas escritas al basarse en este tipo de textos periodísticos en español y en árabe.

*Captar la atención del alumno sobre como se logra el sentido en su lengua materna partiendo de un texto en español, para aplicar la traducción directa, o viceversa, es decir, partir de un texto en la lengua extranjera que es el español, para aplicar la traducción inversa reelaborando el sentido en su idioma materno.

*Desarrollar las destrezas orales del alumno, a partir de su participación en el aula y las destrezas escritas partiendo del trabajo con textos escritos en español, consolidando más los conocimientos y habilidades que tiene en su idioma materno.

*Propiciar en el alumno emplear las destrezas traductoras como base, para aplicar con eficacia las estrategias de transferencia y de mediación, partiendo de la idea de que, la traducción es considerada como reexpresión y reconstrucción del sentido de un texto original en una lengua diferente.

*Crear un atmósfera cooperativo en el aula de E/LE concibiéndolo como fundamento de la interacción entre los aprendientes.

*Intercambiar los conocimientos entre los alumnos y defender los puntos de vista de cada uno de ellos a través de las actividades de interacción y el uso de la argumentación basándose en un trabajo de traducción de textos.

*Permitir la autoevaluación del alumno a partir de los ejercicios de evaluación en el aula que sirven para valorar las producciones propias del alumno y al mismo tiempo averiguar el desarrollo de sus competencias necesarias para efectuar un trabajo satisfactorio de traducción.

7.1.3. Los pasos de la actividad de traducción en el aula de E/LE :

Se toma el aula como espacio principal para el ejercicio de la actividad traslaticia, requiriendo el trabajo cooperativo de los alumnos : primero en grupos y luego individualmente para desarrollar la autoestima del alumno .

En estas condiciones, el profesor presenta a los alumnos dos diferentes noticias de asunto y de idioma, uno en español sobre un tema social publicado en el periódico El Mundo.

Y el otro artículo escrito en árabe que trata un tema económico sacado del periódico nacional Aljabar

Según nuestra óptica sobre esta selección de artículos, hemos partido de un principio que pone de relieve, el interés de los alumnos por todo acontecimiento actual y también por la sencillez del estilo de redacción para facilitar la comprensión y luego la traducción de estos textos.

1. El profesor, distribuye las fotocopias de los textos elegidos; en la primera fase, los estudiantes tienen que intercambiar las ideas, después analizar los textos, es decir, analizar la forma, sacar el tipo textual, resaltar la idea general .

Y en segundo lugar, discuten sobre el contenido de las dos noticias; a tal efecto, cada pareja constituye el esquema de sus ideas que posteriormente comentarán con las demás parejas y con el profesor. También, el profesor por su parte, antes que los alumnos empiezan a traducir las dos noticias, interviene en esta actividad explicando que lo principal en este ejercicio es captar el sentido de la noticia, aun cuando no se conocen todas las palabras halladas en éstas; porque, lo necesario, es la idea general del texto y la relación entre las frases marcadas por la coherencia entre sí.

2. Al finalizar el análisis de las dos noticias, cada pareja expone sus ideas eligiendo un portavoz.

3. Luego el profesor propone una pequeña discusión entre los alumnos sobre las ideas propuestas, aquí interviene la argumentación de los alumnos hablando en español para desarrollar sus destrezas orales mejorando sus estilos de habla y sus niveles de conversación en la lengua meta.

4. A continuación, cada alumno ofrece una traducción directa al primer artículo titulado: *”El ayuntamiento construirá una residencia para enfermos de Alzheimer en el distrito de Salamanca”* ; y una traducción inversa sobre el segundo artículo titulado : *” اسبانيا لتصنيع بواخر الصيد في الجزائر ”*

5. Por su parte, el profesor evalúa la traducción hecha por cada alumno, de acuerdo con los criterios de evaluación recogidos en esta tabla

Ficha de evaluación de los alumnos de E/LE

Criterios de evaluación	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Competencia de transferencia (usar las estrategias traductoras).		Pero, necesitas trabajar un poco más.	Pero, tienes que insistir más en este aspecto.	Inadecuación, eliminación de un aspecto importante, uso erróneo de la gramática, etc.
Traducción de los dos textos por escrito adecuado al sentido de cada texto original (la adecuación).				
Uso apropiado de los recursos típicos de la categoría de cada noticia (el género textual).				
El buen empleo de los elementos léxicos y gramaticales de español en la traducción inversa y del árabe en la traducción directa (competencia lingüística).				

اسبانيا لتصنيع بواخر الصيد في الجزائر

في محاولة منها لتجاوز المشاكل المطروحة مع المغرب بخصوص ملف الصيد البحري تقوم اسبانيا حاليا بتدعيم تعاونها مع الجزائر. فبعد اتفاقيات الشراكة لاستيراد السمك الجزائري و تمكين الصيادين السبان من الصيد قرب المياه الجزائرية باشرت اسبانيا مشروعا لاقامة مصنع خاص باصلاح و تطوير و صيانة و تصنيع بواخر الصيد في الجزائر و يعد هذا المشروع احد اهم المشاريع التي يرتقب ان يستفيد منها المشروع.

الخبر الثلاثاء 26 افريل 2005 ص

Servicios sociales

El ayuntamiento construirá una residencia para enfermos de Alzheimer en el destrito de Salamanca

Madrid.-El destrito de Salamanca es una de las zonas de la capital con mayor concentración de población que supera los 65 años. Además, la consejería de Servivios a Ciudadano, que dirige Ana Botella, no sólo quiere ampliar las plazas para mayores en este distrito sino mejorar la calidad. Por eso, ha aprobado la construcción de un complejo para enfermos de Alzheimer en este barrio que se dividirá en una residencia, donde habrá habitaciones para 84 pacientes con un deterioro psíquico muy grave ,y en un centro de día, donde podrán acudir otros 45 mayores enfermos. Las dos partes del inmueble dispondrán de las instalaciones adecuadas para tratar y paliar los efectos del Alzheimer.

El mundo, Domingo, 09 de Enero de 2005, página 5.

7.2. Secuencia didáctica II :

Trabajo con el tipo de texto literario en dos idiomas.

7.2.1. Presentación de los dos textos literarios :

En esta secuencia, hemos elegido dos textos pertenecientes al campo literario para ofrecer al alumno otra oportunidad de enriquecimiento lingüístico y extralingüístico a través de estas variaciones de temas .

A propósito de la lengua materna, lo que hemos notado que es más adecuado, es el cuento conocido « *الجندب و النملة* », tomando un fragmento que se caracteriza por la sencillez de estilo (frases cortas, léxicos fáciles e historieta conocida y clara) y lo mismo para la lengua meta del alumno que es el español, hemos escogido un texto de la literatura hispánica, que es también, un fragmento sacado del libro *Sinfonía pastoral* de Palacio Valdés.

Incluso, tocamos al leer este texto, la facilidad de la comprensión que permite efectuar la traducción de una manera correcta porque siempre partimos del principio de que se traduce el significado después de comprenderlo.

Entonces, este recurso a los textos literarios, uno en árabe (la lengua de partida) y otro en español (la lengua extranjera) del alumno, permite establecer una relación de intercambio entre las dos literaturas y transferir las culturas hispanoárabes.

Desde esta perspectiva, trazaremos en el siguiente punto los objetivos que sirven para desarrollar las habilidades del alumno a través de propiciar sus competencias necesarias para esta actividad traductora.

7.2.2. Los objetivos :

*Mejorar el estilo de escritura o de habla del alumno a través del vocabulario que contiene un texto literario, que este tipo toma mucha en consideración la estilística del sentido tanto en su lengua materna que eso le sirve para consolidar sus conocimientos, como en la lengua meta para aprender más.

*Perfeccionar su manera de reflexión sobre la forma y el contenido, haciendo un análisis de los textos, que le permiten elegir libremente, las estrategias de traducción para descubrir las aptitudes que difieren de un tema a otro, para conseguir un sólo objetivo, que es hacer una traducción óptima, fiel, adecuada al significado original y adaptable a los destinatarios y la cultura de la lengua a la que el alumno traduce.

*Tanto el texto árabe como el texto español, permiten adquirir conocimientos lingüísticos y extralingüísticos, concebidos como apoyo imprescindible para aplicarlos a la hora de traducir con el propio estilo del alumno, que rigurosamente se avanza hasta llegar a tener un caudal léxico y un buen nivel.

*Al enfocarse en el alumno, se da cuenta, de su uso de las destrezas orales en español, a través de motivarle para participar e interactuar con los demás alumnos intercambiando las ideas en el aula de E/LE .

*Mediante la evaluación, el alumno se autoevalúa y eso, le permite conocer sus problemas y dificultades hacia este ejercicio, entonces, con el trabajo riguroso y con la ayuda del profesor, remedia sus problemas y sobrepasa sus dificultades y así, llega a ser capaz de traducir cualquier texto literario y la metodología seguida para conseguir este objetivo, llega a ser sólida, bien aplicada y seguramente conseguida.

7.2.3. Los pasos de trabajo sobre este tipo textual literario :

Como hemos señalado antes, el aula es el espacio primordial y único para efectuar esta actividad traslaticia, porque de un lado, se centra en los alumnos y por otro se permite hacer un trabajo colectivo y comunicativo entre ellos.

1. El profesor distribuye las fotocopias de los dos textos, el de árabe y el de español, para que los alumnos echen una mirada sobre los textos que van a trabajar antes de traducir.

2. Al finalizar la distribución de los textos, el profesor pide a sus alumnos, hacer una lectura silenciosa y conciente para entender el contexto, captar la coherencia de las ideas y detectar la idea de ambos textos.

3. Después de hacer este breve análisis preparatorio a la traducción, los alumnos intercambian libremente uno por uno las ideas que les parecen fáciles o bien difíciles, las palabras que no han entendido, buscan que texto es más fácil o difícil y de allí, el profesor les permite hablar y conversar libremente, adelantándoles así, sus actos de hablar para dirigir sus ideas y consideraciones de los aspectos lingüísticos y culturales encontrados en ambos textos.

4. Al final de todo eso, cada alumno individualmente, hace la traducción directa para el texto escrito en la lengua meta, o sea, el español y la traducción inversa para el texto escrito en árabe.

5. Por su parte, el profesor evalúa los trabajos de sus alumnos según los criterios de evaluación señalados anteriormente.

6. Para concluir esta clase y esta actividad, el profesor concibe que la traducción es un medio privilegiado para el estudio de los intercambios literarios, permitiendo situar la literatura hispánica dentro de la literatura árabe y viceversa gracias a la traducción.

*El texto español :

« Desde que llegé aquí, mis gustos han cambiado por completo. Me encuentran las montes, los prados, los árboles; gozo bailando y cantando en las romerías. Me agradan las canciones de aldeanos y hasta me gusta el chirriar lejano de los carros; La corriente del río suena en mis oídos como una música deliciosa que me refresca al alma; En el mismo sitio en que ahora nos hallamos, acariciado por la brisa, aspirando el aroma del heno, me quedo muhas veces dormido como un santo »

(Fragmento del libro titulado :Sinfonía pastoral del autor A.Palacio Valdés,Ed,Victoriano Suárez).

*El texto árabe :

الجندب و النملة

طرق جندب باب نملة في يوم شديد البرد و رجا منها ان تعطيه شيئا من الطعام يسد به رمقه فسالته
قائلة: ما اللذي صنعت في فصل الصيف ا جابها: لقد راق الطقس فطربت و غنيت في حقول القمح و
العنب و لم ادخر للشتاء طعاما فقالت له النملة: ضيعت ايام العمل في الصيف مغنيا لاهيا فعليك الان ان
تقضي الشتاء راقصا.

الترجمة العملية دار المشرق بيروت ص 248.

7.2.4.Constataciones generales :

1. Sobre la traducción de los dos tipos textuales :

A la hora de evaluar los trabajos hechos por los alumnos de la clase de español como lengua extranjera, hemos observado que, las pruebas de traducción, ofrecen una ocasión para los profesores para leer la traducción de textos que revelan los conocimientos sólidos y un verdadero sentido de la lengua original que sea la lengua materna o la lengua meta.

Y a través de esta lectura, hemos evaluado que, los errores cometidos por los alumnos aparecen en el plan del conocimiento de uno, donde testimonia una falta de reflexión profunda sobre los componentes gramaticales (como el mal uso de los pretéritos), léxicos (palabras polisémicas o expresiones metafóricas), comunicativos (expresiones idiomáticas o refranes) del texto original; por esta razón, los estudiantes deben reflexionar bien y trabajar los conocimientos de fondo durante todo el curso y al mismo tiempo buscar a enriquecer y afinar sus expresiones.

2. Sobre las dos secuencias

Conclusión :

Al llegar al final de este proyecto de investigación, concebimos la traducción como medio para derrotar las barreras idiomáticas al ser una de las disciplinas más antiguas, que se practican y se enseñan y que su rehabilitación en la enseñanza de objetivos de aprendizaje centrados en el alumno y sus necesidades mediante los enfoque comunicativos, resulta una gran ventaja para el docente y el dicente. Se considera también como una actividad comunicativa de mediación aplicada en el aula de E/LE y que está también al servicio de las lenguas, porque es una operación que permite pasar de una lengua o de una cultura a otra .

A lo largo de nuestro trabajo de investigación, hemos caído a veces en la repetición de nuestras ideas iniciales como constante en los diferentes capítulos, que creemos han alcanzado su concreción en la aplicación didáctica, al convertirse en principios a partir de los cuales han sido concebidas y articuladas las dos secuencias dominadas en el aula del español como lengua extranjera.

Efectivamente, lo que nos anima a lo largo de nuestra investigación, es lo que queremos llevar a cabo recogiendo a través de los diferentes capítulos planteados, los aspectos sobre la teoría, uso y enseñanza, práctica y aplicación de la traducción que será de utilidad y de interés, tanto para el estudiante como para el profesor, que piensan dedicarse al estudio, a la enseñanza o al ejercicio de la actividad traductora.

Lo que nos revela con mayor claridad, es que el recurso a la traducción aplicada a la didáctica del español como lengua extranjera, abre el camino para la adquisición y el desarrollo de competencias para que el alumno sea capaz de

traducir las formas morfológicas, las estructuras sintácticas y las expresiones usadas en los dos sistemas lingüísticos (el de partida y el de llegada), que collevan aspectos socioculturales gracias a la traducción de diferentes textos estructuralmente y de temas variables, que abren un largo camino para la adquisición y el desarrollo de las competencias lingüísticas y extralingüísticas poniendo el estudiante de E/LE a la práctica del diálogo tolerante con los demás y la comprensión mutua entre los dos sistemas lingüísticos y culturales. Desde allí, se reconoce al estudiante como puente y mediador entre culturas.

Traducción de las citas :

« Les échanges linguistiques sont ainsi des rapports de pouvoir symbolique ou de force entre les locuteurs ou leurs groupes respectifs »(15).

- *« Los intercambios lingüísticos representan relaciones de poder simbólico o de fuerza entre los lectores o sus grupos respectivos »(15).*

«Communication should be conceived as co-significance or the jointly constructed mutually negotiated production of signification»(17).

- *« Comunicación debe ser concebida como cosignificación o la construcción conjunta y mutuamente negociado producción de la significación »(17).*

« Translating as a communicative process which takes place within a social context»(18).

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

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

- « Como proceso, incluyendo la negociación del sentido entre productores y receptores de los textos ».

« D'aider l'apprenant a apprendre a negocier du sens dans la pratique de la communication(...), tout en lui apprenant a négocier son apprentissage »(19).

- « Para ayudar el aprendiente a aprender a negociar el sentido en la práctica de la comunicación (...), enseñándole a negociar su aprendizaje ».

« Seeing the meaning of texts as something wich is negotiated between producer and receiver and not as static entity indipendent of human processing activity, once it has been encoded, is the key to an understanding of translating, teaching and judging translations”(20).

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

« 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'etre toujours à ce point de jonction ou le vouloir dire de l'écrivain rejoint le vouloir comprendre du lecteur ».(Seleskovitch y Lederer).(24)

● « *No hablamos nunca sin objetivo, sin intención de comunicar; del mismo modo que no podemos escuchar o leer sin comprender, es decir, sin interpretar . El traductor, como lector para entender, como lector para hacer comprender el querer decir inicial sabe muy bien que no traduce una lengua hacia otra , pero entiende un habla que transmite a su vez expresandolo de tal manera que sea comprendida.Es toda la belleza y el interés de la traducción de ser siempre un punto conexión en que el querer decir del escritor se junta al querer comprender del lector ».(Seleskovitch y Lederer)*

« *.....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 revienne à poser de faux problèmes »(Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).*

● « *...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 comparaciones de lenguas, nos lleva a falsos problemas » »(Seleskovitch y Lederer,op,cit,p :18 , 34).*

« *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).*

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

« *-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 ».(Consejo de Europa,1997)

● *« Entendemos por competencia plurilingüe y pluricultural, la competencia de comunicar lingüísticamente e interactuar culturalmente que posee un actor que domina, a diferentes grados, la experiencia de varias culturas y es capaz de manejar ese capital lingüístico y cultural. Lo fundamental es dejar sentado que no se trata de una superposición o yuxtaposición de competencias completamente diferentes, sino de la existencia de una competencia plural, compleja, incluso compuesta y heterogénea, que incluye competencias singulares, inclusive parciales, pero que es una en su carácter de repertorio para el actor social concernido »*(Consejo de Europa,1997)

« 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, grammar, and vocabulary »(Celce- Murcia y Olshtain).

● « 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).

« 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 contexts”(Op,cit,p:3).

● « Tanto si enseñamos la lengua para la comunicación o la lengua como comunicación (Widdowson ,1984 :215), es obligatorio que combinemos el conocimiento de la lengua meta con las destrezas y estrategias que nos permiten hacer un uso efectivo y apropiado en diferentes contextos sociales » (Op,cit,p:3).

BIBLIOGRAFÍA:

1.Fuentes bibliográficas :

-ALBA .J.M. y ZAÑÓN.J, Unidades didácticas para la enseñanza de E /LE en los institutos Cervantes, en los Institutos Cervantes, en Zañón(Coords), 1999 .

-BACHMAN.L.F, Fundamental considerations in language testing, Oxford University Press, Oxford, 1990.

-BABER.M, In other words, Ed Routledge, Londres,1982.

-BEAUGRANDE.R y DRESSLER.W, Introduction to textlinguistic, Ed Longman, Londres, 1981.

-BOURDIEU.P.Ce que parler veut dire, Ed fayard, Paris, 1982.

-CANALE.M, « De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje », en Llobera y otros : Competencia comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras, Ed Edelsa, Madrid, 1995.

-CATFORD.J, A linguistic theory of translation, Oxford University Press, London, 1965.

-CELCE-MURCIA .M y OLSHTAIN .E, Discourse and context in language teaching, (A guide for language teaching), Cambridge University Press, United States of America, 2000.

-Consejo de Europa: "Compétence plurilingue et pluriculturelle", Edition du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1997.

-DELISLE J, L'analyse du discours comme méthode de traduction, Cahiers de Traductologie 2, Ed de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1980.

- La traduction raisonnée, Manuel d'Initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français, Col Pedagogie de la traduction, Ed des Presses de l'Université d'Ottawa, Canada, 1993.

-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 traducción⁵, Universidad Jaume I, 1998.

-DELISLE J y LEE JANHNKE. H, Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement ©Presse de l'Université d'Ottawa, Canada, 1998.

-DURANTI.A, Antropología lingüística, Ed Combridge University Press, Madrid, 2000.

-DUVIOLS.M y VILLÉGIÉ.J, Tras el pirineo, ©Ed Hatier, Paris, 1964.

-FERNÁNDEZ LOPEZ.M.C, Materiales E/LE, selección de manuales y materiales didácticos (1995), en cuadernos cervantes (2004).

[http// :www.cuadernoscervantes.com / e/le 27 materiales ,html](http://www.cuadernoscervantes.com/e/le_27_materiales.html).

-FIRTH.J.K, Papers in linguistics :1934-1951, Oxford University Press, Oxford, 1951.

-GARCÍA .P.E, Aspectos teóricos y prácticos de la traducción, Universidad de Salamanca, Salamanca, 1990.

-GARCÍA SANTA –CECILIA.A, El currículo del español como lengua extranjera, Ed Edelsa, grupo Didascalía, s.a, Madrid, 1995 .

-Como se enseña un curso de una lengua extranjera, Ed (libros, cuadernos de didáctica del español), Madrid, 2000.

-HATIM.B y MASON.L, Discourse and translator, Ed Longman, London, 1996.

-Teoría de la traducción: una aproximación al discurso, Editorial Ariel , s.a, Londres, 1995.

-HEWSON y MARTIN, Redefining translation , Ed Routledge, London, 1991.

-HENAULT.A, Questions de sémiotiques, Ed Puf, Paris, 2002.

-HURTADO ALBIR.A, Enseñar a traducir, Ed Edelsa, Didascalía, s.a, Madrid, 1999.

-HYMES.D, (1971), « A cerca de la competencia comunicativa », en Llobera y otros, competencia comunicativa, Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras, Ed Edelsa, Madrid, 1995.

-JACOBSON.R, Aspects linguistiques de la traduction-1959-, En essais de linguistique générale, Traducción de Nicolas Ruwet, Ed de Minuit, Paris, 1973.

-KANDISLY.W, Point et ligne sur point (1926), traducción de S y J Leppien, Ed Gallimard, Paris, 2002.

-KONDO.C, FERNÁNDEZ.C e HIGUERA.M, Historia de lenguas extranjeras, Ed de la Fundación de Antonio de Nebrija, Madrid, 1997.

-LADMIRAL.J.R, Traduire théorème pour ma traduction, Ed Copyright©Payot, Paris, 1979.

-LAROSE.R, Théories contemporaines de la traduction, Presses del'Université de Québec, 1989.

-LAVAUULT.E, Les fonctions de la traduction dans l'enseignement des langues, Col Traductologie n°2, Didier Erudition, Paris, 1984.

-LEDERER.M, La traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif, Ed Hachette, Paris, 1994.

-Synécdoque et traduction, Etudes de linguistique appliquée, n°24, 1976.

- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:Aprendizaje, enseñanza, evaluación, Ministerio de Educación, cultura y Deporte, Madrid, 2002.
- MOUNIN.G, Los problemas teóricos de la traducción, Ed Gredos, s .a, Madrid, 1997.
- NIDA .E.A, Toward a science of translating with special reference to principales and procedures involved in Bible translating, Leiden, 1964.
- NORD.CH, Translating as a purpeseful activity, Funcionalist approches explained, Manchester, ST Jerome, 1988.
- OUSTINOFF.M, La traduction, Ed n°1 Presses Universitaires, France, 2003.
- REDOUANE .J, Encyclopedie de la traduction, Ed Office des Publications Universitaires, Alger, 1996.
- RICHARDS.J .C y RODGERS.T.S,Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas, Combridge University Press, Colección Combridge de didáctica de lenguas, Madrid, 1998.
- RICHERRICH.R, Besoins languagiers et objectifs d'apprentissage, Ed Hachette, Paris, 1985.
- REISS.K y VERMEER.J, Fundamentos para la teoría de la traducción, Ed Akal, Madrid, 1996.

-SÁNCHEZ.A, Los métodos en la enseñanza de idiomas, Ed SGEL Educación, Madrid, 1997.

-SELESKOVITCH.D, « La traduction dans l'enseignement des langues », Table Ronde, Fit-Unesco, Paris, 1989.

-SELESKOVITCH.D y LEDERER.M, Interpréter pour traduire, Col Traductologie n °1, Didier Erudition, Paris, 1984.

-VEGA.M.A, Textos clásicos de teoría de la traducción, Ed Cátedra, Madrid, 1994.

-VICARI.J, La tour de Babel, Ed Puf que sais-je ?, n°3555, Paris, 2000.

-WILKINS.D.A, « Gramatical, situational and notional syllubuses », en Verdoot (Ed), Proceeding of the third international congree of applied linguistics, Heidelberg.J, Groos, Oxford University Press, Oxford, 1971.

-WILSS.W, Knowledge and skills in translator behavior, Amsterdam, John Benjamins, 1996.

2.Fuentes documentales:

-« La traduction diversité et pratique courantes, Acte de Colloque International:Traduction Humaine, Traduction Automatique, Interprétation », Tunis, Septembre 2000.

- 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.

3.Revista :

-La revista de « Kimmat aljazair », número I , Marzo 2005.

4.Diarios :

-El periódico « Azzamān », número 1223, 25 de marzo de 2002, Siria.

-El periódico “Aljabar”, número 4379, año 14, página 7, el 26 de abril de 2005, Argelia.

-El periódico “El mundo”, número 5508, año 15, página 5 ,el 09 de enero de 2005, España.

Índice

Introducción.....	p
1.Definición de la traducción.....	p
2.La traducción como proceso mental.....	p
2.1.La comprensión y la reexpresión como bases del proceso mental..	p
2.2.Los métodos básicos de la traducción.....	p
2.2.1.El método interpretativo comunicativo(traducción comunicativa)...	p
2.2.2.El método literal(traducción literal).....	p
2.2.3.El método libre (traducción libre).....	p
2.2.4.El método filológico(traducción erúditada o crítica).....	p
2.2.5.Las estrategias de resolución de problemas de la actividad traductológica..	p
3.La traducción como operación textual.....	p
3.1.Los elementos de la progresión del texto :la coherencia y la cohesión..	p
3.2.Los diferentes tipos textuales.....	p
4.La traducción como acto de comunicación.....	p

4.1.La traducción comunicativa y su complejidad.....	p
4.2.La recepción de la traducción.....	p
4.3.La transferencia cultural en la traducción comunicativa.....	p
4.4.La función comunicativa de la traducción.....	p
4.5.Los factores que confluyen en el acto comunicativo.....	p
5.La traducción como negociación.....	p
5.1.El sentido como objeto de negociación.....	p
6.Teorías de la traducción	p
6.1.La teoría experimental.....	p
6.1.1.Particularidades de la teoría experimental.....	p
6.2.La teoría interpretativa de la traducción.....	p

Capítulo II : La traducción y la didáctica de lenguas.

1.El método tradicional.....	p
2.La traducción pedagógica.....	p
2.1.La falta de criterios de selección de textos.....	p
2.2.La falta de consignas metodológicas.....	p
2.3.Los resultados polarizados.....	p
3.La enseñanza por objetivos de aprendizaje.....	p
4.El modelo sociológico y psicolingüístico del proceso traductor según el modelo de Kirley.....	p
4.1.La traducción como actividad comunicativa y social según Kirley.....	p
4.2.La traducción como actividad cognitiva según el modelo sociolingüístico de Kirley.....	p
5.La mediación del traductor.....	p
6.Concepción de las competencias.....	p
6.1.La competencia comunicativa.....	p

6.2.La competencia traductora.....	p
6.3.La competencia plurilingüe y pluricultural.....	p
6.4.La competencia intercultural.....	p
6.5.La competencia sociocultural.....	p

Capítulo III: Planteamientos pedagógicos y aplicación didáctica.

1.El enfoque comunicativo.....	p
1.1.La programación del enfoque comunicativo.....	p
1.2.Las fases en la elaboración de la programación.....	p
1.3.Los componentes de la programación.....	p
2.El enfoque por tareas.....	p
2.1.Definición de la tarea.....	p
2.2.Las características de la tarea.....	p
2.3.Las fases de la tarea.....	p
2.4.Los pasos de la unidad didáctica mediante tareas.....	p
3.El enfoque discursivo de Celce-Murcia y Olshain.....	p
4.Diseño de las unidades didácticas.....	p
4.1.Definición de la unidad didáctica.....	p
4.2.El diseño de las unidades didácticas en los marcos metodológicos (el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas).....	p
4.3.La secuencia didáctica.....	p
4.4.Los componentes de una unidad didáctica.....	p
4.5.Criterios para la selección o elaboración de una unidad didáctica.....	p
5.Los materiales didácticos.....	p
5.1.Criterios de selección de los materiales.....	p
5.2.Criterios de selección de los textos escritos.....	p
6.Muestra de la actividad de traducción en el aula de E/LE.....	P
6.1.Descripción general.....	p

6.2.Objetivos generales.....	p
6.3.Las estrategias metodológicas.....	p
6.4.Guía para la presentación de un curso de traducción.....	p
6.5.La evaluación.....	p
7.Secuencias didácticas.....	p
7.1.Secuencia didáctica I: Trabajo con un texto periodístico en dos idiomas....	p
7.1.1.Presentación de los textos en dos idiomas (árabe y español).....	p
7.1.2.Los objetivos.....	p
7.1.3.Los pasos de la actividad de traducción en el aula de E/LE.....	P
7.2.Secuencia didáctica II :Trabajo con el tipo de texto literario en dos idiomas.....	p
7.2.1.Presentación de los dos textos literarios (árabe y español).....	p
7.2.2.Los objetivos.....	p
7.2.3.Los pasos de trabajo sobre este tipo de textual literario.....	p
7.2.4.Constataciones generales.....	p
Conclusión.....	p
Bibliografía.....	p

