

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



La configuración de la competencia lingüística en un curso de lenguas  
extranjeras para estudiantes de traducción

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación

Secundaria con especialidad en inglés que presenta:

*Regina Carolina Terry Saenz*

Asesor:

*Julio Cesar Begazo Ruiz*

Lima, 2023

### Informe de Similitud


Yo, JULIO CÉSAR BEGAZO RUIZ, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado:

“La configuración de la competencia lingüística en un curso de lenguas extranjeras para estudiantes de traducción”

del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) **Regina Carolina Terry Sáenz**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 25%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 05/10/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 5 de octubre, 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>BEGAZO RUIZ, JULIO CÉSAR</u>	
DNI: 07643894	Firma 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0003-4422-9352">https://orcid.org/0000-0003-4422-9352</a>	

## RESUMEN

El propósito de este trabajo de investigación es describir con precisión la configuración de la competencia lingüística en un curso de lenguas extranjeras para estudiantes de traducción. Tener claro cuáles son las subcompetencias lingüísticas que un estudiante de traducción debe desarrollar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es fundamental para que pueda enfrentar el proceso de traducción con éxito y pueda producir una traducción de calidad que cumpla con los altos estándares del mercado de la traducción profesional. A diferencia de un curso de idiomas con fines generales, cuyo enfoque comunicativo incentiva, primordialmente, la expresión oral y la comprensión auditiva, un curso de lenguas extranjeras para estudiantes de traducción debe fomentar el desarrollo de un bilingüismo coordinado, una comprensión lectora consumada, una notable maestría discursiva, un concienzudo conocimiento sociolingüístico y una clara conciencia metalingüística. Es por ello que los cursos de lenguas extranjeras para estudiantes de traducción deben diseñarse teniendo en cuenta que la traducción se realiza a través de la lengua escrita y ésta exige una competencia textual proficiente que se ajuste al canon de escritura de las lenguas hacia las que traduce y una comprensión del texto que va más allá de la extracción del mensaje, sino que abarca un análisis profundo de su estructura interna. Finalmente, resulta evidente que no basta con ser bilingüe para traducir y que la traducción profesional requiere de traductores con un conocimiento experto de sus lenguas de trabajo.

**Palabras clave:** competencia lingüística, traducción, bilingüismo, comprensión

## **Abstract**

The aim of this research paper is to accurately describe the linguistic competence configuration in a foreign language course for student-translators. It is crucial to sort out the sub linguistic skills that a student-translator should develop during the teaching-learning process of a foreign language, all of which will make it possible for them to face the translation process successfully and come up with a high-quality translation meeting the quality standards of the professional translation market. Unlike a foreign language course for communicative purposes, which primarily encourages speaking and listening skills, a foreign a language course for student-translators should encourage the development of a set of linguistic sub-skills, such as coordinated bilingualism, exemplary reading comprehension, outstanding discursive mastery, a broad knowledge of sociolinguistic rules, and solid metalinguistic awareness. Consequently, foreign language courses for student-translators should be designed taking into consideration primarily that translation takes place in written language. This implies that both textual competence and adhering to the writing canon of the language they are translating into are a must. In addition to that, thorough comprehension of the source text, which goes beyond grasping the message but analyzing the internal structure of the text, is expected. All in all, it is evident that being bilingual is not enough to translate and professional translation requires translators with an excellent command of their working languages.

**Key words:** linguistic competence, translation, bilingualism, comprehension

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	2
<b>ABSTRACT</b> .....	3
<b>ÍNDICE</b> .....	4
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1. LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA</b> .....	8
1.1. La configuración de la competencia lingüística.....	10
1.1.1. El saber elocutivo.....	12
1.1.2. El saber idiomático.....	13
1.1.3. El saber expresivo.....	13
<b>2. LA CONFIGURACIÓN DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DEL TRADUCTOR</b> .....	15
2.1. Competencia bilingüe del traductor.....	17
2.2. Competencia de comprensión lectora del traductor.....	21
2.3. Competencia de expresión escrita del traductor.....	24
2.4. Competencia sociolingüística del traductor.....	27
2.5. Competencia metalingüística del traductor.....	29
2.5.1. Competencia contrastiva del traductor.....	30
2.5.2. Competencia gramatical del traductor.....	32
2.5.3. Competencia ortotipográfica del traductor.....	34
<b>CONCLUSIONES</b> .....	37
<b>REFERENCIAS</b> .....	38

## INTRODUCCIÓN

Desde inicios del siglo XXI se ha producido un rápido desarrollo de la traducción como actividad académica y profesional. Esto se debe a que en la era de la globalización y de la información, la traducción especializada se ha convertido en un nicho laboral que requiere de profesionales altamente capacitados (Luna, 2000). Es así que, el interés por mejorar los procesos de formación de los estudiantes de traducción en el ámbito universitario ha ido en aumento, ya que solo un traductor profesional puede garantizar la calidad de sus traducciones (Mayoral, 2001). En la actualidad, las escuelas de traducción han optado por una formación práctica que les permita a los estudiantes adquirir las competencias necesarias que le permitan insertarse al mundo laboral tan exigente que les espera (Valero-Garcés, 2018).

Si bien es cierto que el proceso de traducción involucra habilidades y destrezas que sobrepasan lo estrictamente lingüístico, no se puede soslayar el hecho innegable de que la lengua es la piedra angular de la traducción y, por tanto, desarrollar una sólida competencia lingüística es fundamental para garantizar la calidad de una traducción profesional. Es oportuno precisar que el alumno de traducción estudia de manera simultánea y obligatoria dos lenguas extranjeras además de los cursos relacionados con la lengua española. No obstante, un problema recurrente que se observa en el aula es el desarrollo incompleto de las competencias lingüísticas que un estudiante de traducción necesita para poder traducir, ya sea desde una lengua extranjera hacia su lengua materna o viceversa.

No cabe duda de que desarrollar una sólida competencia lingüística en L2 y L3 resulta crucial. Sin embargo, hasta el momento, no se ha logrado describir de

manera exhaustiva cuáles son las competencias lingüísticas que se deben desarrollar en un curso de idiomas para estudiantes de traducción. Surge, por tanto, la necesidad de contribuir con el desarrollo curricular y didáctico en este campo de formación de los futuros traductores profesionales de nuestro país. Por consiguiente, el principal objetivo de este trabajo de investigación es avanzar en el entendimiento del conjunto de subcompetencias lingüísticas que configuran la competencia lingüística ideal para un estudiante de traducción que se encuentra estudiando lenguas extranjeras con la finalidad de traducir profesionalmente.

Es innegable que el enfoque comunicativo ha dominado durante años el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. La gran mayoría de los cursos de idiomas que se ofrecen en los programas de traducción replican las mismas metodologías que se utilizan en los programas de idiomas con fines generales y esto ocurre porque los profesores que enseñan dichos cursos son profesores de idiomas y no traductores. Enseñar idiomas a un estudiante de traducción requiere de un enfoque distinto, pues aprender una lengua extranjera para realizar la actividad de traducir exige el desarrollo de un conjunto de subcompetencias lingüísticas específicas que le permitan al futuro traductor enfrentar el proceso de traducción de manera efectiva. Estas subcompetencias van más allá de adquirir un simple bilingüismo.

El traductor debe poseer una maestría discursiva, una altísima comprensión lectora y una gran capacidad de reflexión metalingüística en sus lenguas de trabajo. En decir, requiere de un dominio experto de la lengua indistintamente de que se trate de su lengua materna o de sus lenguas adicionales. Por tanto, esta investigación hace una importante contribución con respecto a cómo se deberían diseñar los

cursos de idiomas que se ofrecen en las escuelas de traducción y, al mismo tiempo, promueve la reflexión acerca de cuáles serían las mejores estrategias didácticas que se deben implementar en el aula de clase para así contribuir con el desarrollo de la competencia textual, la competencia gramatical, la competencia sociolingüística y la competencia ortotipográfica del estudiante de traducción.

Finalmente, la importancia de estudiar esta problemática reside en el aprendizaje exitoso de las lenguas de trabajo que todo estudiante de traducción debe lograr para poder traducir profesionalmente y producir textos de gran calidad que el mundo laboral le exigirá. Asimismo, este trabajo abre la discusión para que en futuras investigaciones se indague acerca del perfil ideal del docente de idiomas dentro de un programa de formación de traductores profesionales, el mejor método o enfoque de enseñanza para un estudiante con un perfil lingüístico tan específico, así como las estrategias de enseñanza-aprendizaje sin olvidar los programas de capacitación y/o reentrenamiento para los profesores de idiomas con fines generales que quieran convertirse en profesores de idiomas con fines específicos.



## Capítulo 1

### 1. La Competencia Lingüística

Entender el funcionamiento de la lengua ha sido un tema de especial interés para lingüistas y antropólogos a lo largo de la historia. A finales del siglo XIX y durante el siglo XX se esbozan las definiciones más relevantes sobre la competencia lingüística. Sin lugar a duda, Saussure (2005) plantea una de las definiciones más referenciadas hasta el día de hoy cuando establece la distinción entre lengua y habla y señala que el conocimiento de la lengua es un acto social y la capacidad del habla un acto individual. En otras palabras, el autor sostiene que la competencia lingüística está conformada por un conocimiento de la lengua que el hablante aprehende por convención social y que la ejecuta de manera individual en los actos de habla en los que participa.

Por su parte, Sapir (2017) sostiene que la competencia lingüística es una facultad inherente al ser humano, pues, a diferencia de los actos instintivos que caracterizan a otros mamíferos, la comunicación lingüística es un acto consciente y deliberado del hombre por querer verbalizar sus pensamientos, su mundo interior y para ello utiliza un sistema de signos lingüísticos que conforman una lengua particular. Cabe resalta que el autor considera que esta competencia lingüística es una de las herencias más antiguas del ser humano: «Sin entrar en la cuestión de si todas las formas del habla se deprenden históricamente o no de una sola forma prístina, debemos convenir que en que el lenguaje es una herencia antiquísima del género humano» (p. 31). Por tanto, esta capacidad de comunicarse en una lengua particular es el resultado de una tradición histórica, tan antigua como la humanidad, que nos permite acceder a la técnica del habla, es decir, a cómo se habla dentro de

una comunidad lingüística específica.

En la segunda mitad del siglo XX, Chomsky, Hymes y Coseriu hacen algunas precisiones con respecto a los alcances de la competencia lingüística. Para comenzar, Chomsky (2015) introduce la distinción entre competencia y actuación. Por competencia, el autor entiende que se trata del conocimiento que todos los hablantes oyentes tienen sobre su propia lengua y por actuación se refiere a la puesta en práctica de dicho conocimiento en un acto de comunicación específico. Dicho de otro modo, la competencia lingüística no es otra cosa que el conocimiento intuitivo de las reglas morfosintácticas que rigen una lengua particular y de la capacidad para utilizar dichas reglas de manera generativa y creativa para comunicarse.

A diferencia de Chomsky, Hymes (1972) propone una definición sobre la competencia lingüística que va más allá de lo estrictamente lingüístico e incorpora aborda factores extralingüísticos. Para dicho autor, la competencia lingüística o competencia comunicativa, que es el término que acuña, está vinculada a los factores sociolingüísticos y psicolingüísticos que rodean al hablante y que operan de manera conjunta al momento de comunicarse. Estos factores inciden de manera positiva o negativa en el uso adecuado de la lengua. Es decir, el contacto social, las necesidades de comunicación y el entorno en el que se encuentra inmerso el hablante contribuyen al desarrollo de la competencia lingüística.

Casi a finales del siglo XX, Coseriu (1992) propone el término competencia lingüística cultural para referirse a la competencia lingüística, pues entiende que se trata de un conjunto de conocimientos lingüísticos y extralingüísticos. En resumidas cuentas, para Coseriu, la competencia lingüística es un conocimiento

cultural que está compuesto por un conjunto de tres saberes lingüísticos: el saber elocutivo o un saber hablar como actividad humana, el saber idiomático o un saber hablar como actividad histórica y el saber expresivo o un saber qué hablar como actividad social.

En el siglo XXI, Bosque (2009) subraya que el conocimiento de las reglas morfosintácticas que rigen una lengua particular se encuentra almacenado en el lexicón mental o cerebro del hablante, por tanto, la competencia lingüística es una ejecución individual que se pone de manifiesto cuando emitimos o decodificamos enunciados en una lengua particular. Esta postura se basa en la teoría de principios y parámetros de la gramática generativa de Chomsky (2015), la cual postula que la competencia lingüística consiste en comprender y producir una cantidad ilimitada de enunciados en una lengua particular, justamente porque se conocen las reglas morfosintácticas que la gobiernan.

En resumen, la competencia lingüística es una facultad inherente al ser humano, puesta emplea un sistema de signos lingüísticos con la finalidad de expresar sus ideas y pensamientos. El desarrollo de esta competencia lingüística comienza a forjarse durante el periodo crítico de adquisición de la lengua que tiene lugar durante la primera infancia. De no mediar ninguna condición biológica o psíquica, el niño comenzará a hablar la lengua particular del entorno lingüístico en el que crece. No obstante, es importante recalcar que el grado de desarrollo de la competencia lingüística dependerá de otros factores extralingüísticos como el entorno social, los estímulos y la variedad de interacciones sociales e intercambios comunicativos en los que participe.

### 1.1. La configuración de la competencia lingüística

Para entender en qué consiste la configuración de la competencia lingüística es importante comprender dos conceptos claves: norma y sistema. La norma, desde la perspectiva de Coseriu (1992) se refiere a todas las realizaciones lingüísticas que para los hablantes de una lengua particular son percibidas como idiomáticas y naturales y el sistema hace referencia a la capacidad generativa de una lengua particular que puede llegar a materializarse o no según las necesidades y posibilidades discursivas del hablante. Entonces, un hablante con un gran desarrollo de su competencia lingüística es consciente de las normas que rigen el sistema lingüístico que utiliza para satisfacer sus necesidades comunicativas. Este conocimiento le permite emitir juicios de valor sobre lo que emite y escucha.

Lehmann (2007) señala que la configuración de la competencia lingüística está compuesta por una competencia procedimental y una competencia reflexiva. La primera hace posible que el individuo hable y entienda lo que le dicen mientras que la segunda le permite utilizar su conocimiento declarativo de la lengua para evaluar el uso que le da. El autor también menciona que el componente cognitivo forma parte de la competencia lingüística, puesto que las características propias del cada hablante se reflejan en la manera cómo usa la lengua para comunicarse. Todo esto se encuentra ligado a factores o componentes culturales que determinan el grado de competencia lingüística a partir de la percepción de los otros hablantes dentro de un grupo lingüístico determinado.

Celce-Murcia (2008) describe la configuración de la competencia lingüística como un conjunto de subcompetencias que incluye la competencia gramatical, la competencia comunicativa y la competencia estratégica. La competencia gramatical permite que el hablante utice las reglas gramaticales de manera correcta mientras

que la competencia comunicativa incluye la competencia sociolingüística y el conocimiento de las reglas de interacción social. Ambas subcompetencias son primordiales para que la comunicación sea considerada apropiada dentro de grupo lingüístico. Finalmente, la autora incorpora el componente de la competencia estratégica que tiene que ver con el uso de recursos verbales y no verbales para mantener la comunicación

Saville-Troike y Barto (2018) afirman que la configuración de la competencia lingüística es el conjunto de conocimientos que dan cuenta de todo aquello que un hablante necesita saber para poder comunicarse de manera efectiva, y que no solo abarca conocimientos lingüísticos sino también culturales y pragmáticos. Para las autoras, un hablante competente posee un conocimiento enciclopédico del mundo que lo rodea, este conocimiento cultural le permite entender el contenido de lo que se habla o se escribe, entender el pensamiento humano, reconocer las convenciones sociales mientras que su conocimiento pragmático hace posible que el hablante pueda analizar el contexto en el que se produce la comunicación, interpretar el sentido y adecuar el uso la lengua a una situación comunicativa.

En síntesis, la competencia lingüística es un conjunto de conocimientos lingüísticos que operan de manera estructurada y generativa. La ejecución de este conjunto de reglas que gobiernan las lenguas particulares se realiza cada vez que el hablante emite unos textos orales y/o escritos. No obstante, es oportuno añadir que este conocimiento lingüístico también abarca aspectos culturales, puesto que la comunicación humana es una actividad social y el contacto social contribuye al desarrollo de la competencia lingüística. Dicho de otro modo, la competencia lingüística abarca tanto un conocimiento lingüístico como un conocimiento cultural

compuesto por tres tipos de saberes que desarrollaremos a continuación: el saber elocutivo, el saber idiomático y el saber expresivo.

#### 1.1.1. El saber elocutivo

El saber elocutivo es la facultad innata que posee el hombre de utilizar el lenguaje para expresar sus ideas y pensamientos. Como seres humanos todos compartimos las mismas nociones del pensamiento humano y podemos distinguir enunciados incongruentes independientemente de la lengua particular que utilicemos para satisfacer nuestras necesidades de comunicación. Al respecto, Coseriu (1992) sostiene que un hablante competente es aquel que puede utilizar un sistema lingüístico para expresar ideas congruentes con respecto al mundo que lo rodea. Esto quiere decir que el saber elocutivo nos permite expresarnos sin contravenir la lógica del pensamiento humano y evita que produzcamos enunciados incongruentes.

#### 1.1.2. El saber idiomático

Toda comunidad lingüística atesora un *know-how* sobre cómo se habla dentro de dicha comunidad. Este saber idiomático que poseen los hablantes nativos de una lengua particular les permite expresarse con naturalidad y distinguir enunciados correctos y adecuados de los incorrectos e inadecuados. En ese sentido, Coseriu (1992) pone en relieve que la tradición histórica de una lengua es el resultado del habla repetida, es decir, se trata de la manera de hablar «arraigada» que poseen los hablantes de las lenguas particulares. Por ejemplo, el uso de combinatorias fijas que exigen ciertas categorías gramaticales (verbos, adjetivos o sustantivos), el uso de expresiones idiomáticas, refranes, metáforas o metonimias forman parte del

conocimiento intuitivo que tiene el hablante nativo sobre su lengua.

### 1.1.3. El saber expresivo

El saber expresivo tiene que ver con la capacidad de producir textos orales y escritos tomando en consideración el propósito comunicativo, el tema, el contexto y los participantes de la situación comunicativa. Al respecto, Coseriu (1992) señala que el saber expresivo tiene que ver con el uso adecuado de la lengua ya sea en el plano oral o escrito según el propósito comunicativo. El saber expresivo exige que el hablante posea un alto desarrollo de su competencia sociolingüística. Entiéndase por competencia sociolingüística la capacidad que tiene el hablante para adecuar la expresión lingüística a la situación comunicativa en la que se encuentra: el medio (oral/escrito), el registro (formal/informal) y la función comunicativa (informar, persuadir, exhortar).

En resumen, resulta evidente que entender de manera pormenorizada en qué consiste la configuración de la competencia lingüística en la lengua materna (L1) del estudiante de traducción es fundamental. Al tratarse de bilingües tardíos en su gran mayoría, el estudiante de traducción se apoya en la conciencia metalingüística que ha desarrollado en su lengua materna para aprender la lengua extranjera (L2). Nos atrevemos a afirmar que conocer el grado de desarrollo de la competencia lingüística en L1 debe ser uno de los factores para tener en cuenta al momento de diseñar los cursos de idiomas extranjeros e incluso los cursos de lengua materna dirigidos a los estudiantes de traducción y así implementar las estrategias didácticas que resultan más efectivas para el aprendizaje de la L2 y el fortalecimiento de la L1.

## Capítulo 2

### 2. LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DEL TRADUCTOR

En líneas generales, la competencia lingüística que posee un traductor es similar a la de un hablante bilingüe. Es decir, ambos han desarrollado la capacidad lingüística suficiente que les permite satisfacer sus necesidades de comunicación utilizando dos idiomas diferentes. No obstante, la configuración de dicha competencia difiere considerablemente entre un bilingüe y un traductor. Aun cuando es necesario que todo traductor sea bilingüe para poder traducir, no basta con ser bilingüe para convertirse en traductor. Esto se debe a que el traductor hace un uso profesional de la lengua, lo cual le exige desarrollar otras habilidades lingüísticas que le permitan transferir textos producidos en una lengua X a una lengua Y garantizando la calidad de estos.

Sobre este punto, Wills (1976) pone en relieve el hecho de que la competencia de traducción es una competencia interlingüística. Es más, la equipara a una supercompetencia, pues el traductor debe dominar la lengua fuente y la lengua meta en el plano sintáctico, morfológico, léxico y estilístico para poder convertir el texto original en un texto traducido. Dicho de otro modo, el traductor opera como dos hablantes monolingües y gracias a su capacidad de transferencia puede trasladar el mensaje de lengua X a lengua Y. Es justamente esta operación de transferencia lingüística lo que hace posible la comunicación entre dos comunidades lingüísticas, puesto que gracias a la traducción logran superar la barrera lingüística y comunicarse.

En otras palabras, hablar dos lenguas no es suficiente para poder traducir



porque el nivel de maestría lingüística que requiere la traducción solo se puede alcanzar si es que se desarrollan un conjunto de subcompetencias lingüísticas específicas. El traductor no solo debe tener un control absoluto de las reglas morfosintácticas que rigen L1 y L2 para evitar las transferencias negativas entre ambos sistemas lingüísticos, sino que también debe tener un conocimiento de las propiedades sintácticas del léxico, toda vez que, durante el proceso de traducción, el traductor se ve expuesto a palabras que no necesariamente forman parte de su repertorio léxico activo y/o pasivo. El reto para el estudiante de traducción es incrementar su repertorio léxico tanto en L1 como en L2.

En ese sentido, Alcalde (2013) señala que ese dominio puede variar según la manera cómo el traductor haga uso de sus lenguas de trabajo. Es decir, ocurre con frecuencia que, por necesidades propias del mercado laboral, el traductor traduce más de la L1 a la L2 o de la L3 a la L1. Esta situación conlleva a desarrollar mayores destrezas discursivas en dichas combinaciones lingüísticas. Igualmente, la autora sostiene que el dominio de las lenguas de trabajo es el resultado de un aprendizaje continuo. Por ende, cuando el estudiante de traducción culmina sus estudios formales en el aprendizaje de lenguas extranjeras e incluso en los cursos de lengua materna, debe hacer un esfuerzo consciente y constante por seguir cultivando y enriqueciendo sus lenguas de trabajo.

En resumen, la configuración de la competencia lingüística del traductor es un conjunto de subcompetencias específicas que se desarrollan mediante el estudio sistemático durante la etapa de formación y que se consolidan con la práctica profesional. Es más, la capacidad traslativa del traductor dependerá del grado de desarrollo de su competencia lingüística, puesto que el insumo primordial de la

traducción es la lengua. Por consiguiente, más allá de un bilingüismo coordinado, el traductor debe desarrollar un alto grado de comprensión lectora, una gran capacidad discursiva, una sólida conciencia metalingüística que le permita analizar de manera contrastiva dos sistemas lingüísticos diferentes, un control gramatical y ortográfico proficientes. A continuación, daremos cuenta de cada una de estas subcompetencias.

### 2.1. La competencia bilingüe del traductor

La noción sobre lo que significa ser bilingüe varía entre los hablantes. Para unos ser bilingüe implica tener la capacidad de hablar un idioma extranjero con la misma facilidad con la que se habla la lengua materna mientras que para otros ser bilingüe significa poder comunicarse en una lengua extranjera sin importar el nivel de proficiencia. Sin embargo, si queremos definir este fenómeno lingüístico de manera pormenorizada, debemos intentar analizarlo desde diversas perspectivas que nos permitan construir una definición más precisa del término. El bilingüismo se puede caracterizar teniendo en cuenta el momento en que se adquiere el bilingüismo, la manera cómo uno se convierte en bilingüe, el tipo de bilingüismo desarrollado, las competencias lingüísticas adquiridas y la situación de la L1 con respecto a la L2 (Raisman y Signoret, 2005).

Cuando nos referimos al momento en que se adquiere el bilingüismo, hablamos de un bilingüismo tardío y de un bilingüismo nativo (Snow, 1996). La diferencia entre estos dos términos reside en que el bilingüismo tardío se produce después del periodo crítico de adquisición de la lengua. Este periodo suele enmarcarse en lo que se conoce como la pubertad (entre los 12 y 15 años). Para entonces el hablante ya ha adquirido su lengua materna y la maneja con solvencia

mientras que el bilingüismo nativo ocurre de manera natural desde que el niño nace por una situación de contacto de lenguas que se produce en el entorno familiar porque el padre o la madre habla una lengua distinta y se comunica con el infante de manera consistente en dicha lengua y, a su vez, la madre o el padre se comunica en la otra lengua simultáneamente.

Si hablamos del bilingüismo con respecto a la manera cómo se adquiere, nos estamos refiriéndonos a un bilingüismo por inmersión o a un bilingüismo por sumersión (Snow, 1996). El bilingüismo por inmersión ocurre cuando el hablante aprende la lengua en un país donde no se habla dicha lengua. Por ejemplo, estudiar inglés en Perú es un claro ejemplo de un bilingüismo por inmersión. Mediante el estudio formal, en un contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras, el hablante monolingüe se convierte en bilingüe. Por otro lado, el bilingüismo por sumersión se produce cuando el hablante se traslada de manera permanente a un país donde se habla una lengua diferente a su lengua materna. En ese caso, aprender inglés en Canadá o Australia es una forma de bilingüismo por sumersión.

Con respecto al tipo de bilingüismo que un hablante puede alcanzar, Weinreich (1968) distingue entre el bilingüismo coordinado y el bilingüismo subordinado. El primero es un bilingüismo que opera de manera independiente, es decir, no existen interferencias entre L1 y L2 porque el hablante ha compartimentado los dos sistemas lingüísticos. Esto significa que el hablante se desenvuelve con la misma solvencia en los dos idiomas sin mezclar los dos sistemas lingüísticos. Por otro lado, el bilingüismo subordinado es un bilingüismo incompleto en el que predomina el sistema de la L1 y se refleja en la manera cómo el hablante utiliza la L2. En este tipo de bilingüismo se producen transferencias negativas que se ponen

de manifiesto en el plano morfosintáctico y fonológico al comunicarse en la L2.

Con relación a las habilidades lingüísticas que el bilingüe desarrolla en L1 y L2, podemos diferenciar un bilingüismo productivo de un bilingüismo receptivo (Beatens Beardersmore, 1986). El bilingüe productivo habla, escucha, lee y escribe en L1 y L2. Es decir, ha desarrollado completamente las cuatro habilidades lingüísticas. Sin embargo, dentro del espectro del bilingüe productivo, existen bilingües productivos que hablan, pero no leen o bilingües que no escriben, pero hablan por mencionar algunas combinaciones. A su vez, el bilingüismo receptivo se reconoce porque el hablante escucha y lee en L1 y L2. Cabe mencionar que, al igual que sucede con el bilingüismo productivo, existen bilingües receptivos que solo leen en L2 o solo escuchan en L1.

Por último, la situación de la L2 con respecto a la L1 se puede entender a partir de la noción de un bilingüismo aditivo y un bilingüismo sustractivo (Lambert, 1974). Cuando se produce un bilingüismo aditivo, se incorpora un sistema lingüístico adicional que convive con la L1 en una situación que podría equipararse al fenómeno de la disglosia. El hablante opta entre una de las lenguas para comunicarse dependiendo de la situación comunicativa en que se encuentre. Por otro lado, en el bilingüismo sustractivo ocurre exactamente lo opuesto, puesto que la L2 termina por sustituir a la L1. Esto ocurre con mayor frecuencia cuando la L2 es una lengua de mayor «prestigio» y tiene un carácter hegemónico. En el caso de Perú, el español termina por imponerse sobre las lenguas originarias.

De todo lo expuesto, se desprende que el bilingüismo del traductor posee características de varias de estas definiciones de bilingüismo. Para empezar, el traductor es mayormente un bilingüe tardío por inmersión. Su bilingüismo debe ser

aditivo, porque en ningún caso debe dejar de utilizar su lengua materna y el nivel de proficiencia debe ser similar a la de un bilingüe coordinado con un desarrollo equiparable de las cuatro habilidades lingüísticas, es decir, aquellas que conforman un bilingüismo productivo: lee, escribe, habla y escucha en L1 y L2. Por consiguiente, si se quiere alcanzar ese nivel de bilingüismo, el diseño de los cursos de idiomas extranjeros y de lengua materna deben favorecer el desarrollo de este perfil bilingüe específico para la traducción.

Este bilingüismo coordinado se puede alcanzar incluso después del periodo crítico de adquisición sobre la base del estudio formal. Signoret (2003) sostiene, el bilingüismo coordinado es un bilingüismo completo donde el hablante ha conseguido desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas tanto en L1 como en L2. Este tipo de bilingüismo permite aminorar los efectos de la permanente situación de contacto de lenguas del traductor. García Yebra (1984) equipara el bilingüismo del traductor a la situación de contacto de lengua que millones de hablantes en el mundo enfrentan en zonas fronterizas multilingües. Este fenómeno produce transferencias negativas entre lengua que se convierten en una suerte de interlenguaje que no son parte del sistema de la lengua X ni de la lengua Y.

En resumen, este es el único tipo de bilingüismo que le permitirá al traductor producir un texto de calidad, pues se trata solamente de trasladar mensajes entre lenguas. Esa comunicación interlingüística debe guardar una interdependencia textual con el texto original en el plano léxico, morfológico, sintáctico y estilístico para que su traducción sea considerada un equivalente del texto original. Para Nord (2012) la noción de equivalencia en la traducción tiene que ver con una correspondencia no solo en el plano del sentido, sino también en cuanto a la función

comunicativa y las características intertextuales entre el texto original y el texto traducido. En otras palabras, la equivalencia será posible en la medida en que el traductor posea un control absoluto de los dos sistemas lingüísticos.

Finalmente, hacemos hincapié en que una política lingüística con respecto al estatus y tratamiento que se le da a la lengua materna y lenguas extranjeras dentro de una carrera de traducción es fundamental para que los estudiantes tengan claro la importancia de seguir enriqueciendo no solo sus lenguas adicionales sino y sobre todo su lengua materna. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje y las estrategias didácticas en el aula en cada uno de estos cursos de lengua deben estar alienados con la competencia lingüística esperada para un estudiante de la carrera de traducción. Ese objetivo de aprendizaje es que los estudiantes desarrollen un bilingüismo coordinado que les permita enfrentar el proceso de traducción de manera efectiva y eficaz.

## 2.2. La competencia de comprensión lectora del traductor

En 2009 el programa PISA de la OCDE<sup>1</sup> define la competencia lectora como la capacidad que tienen los estudiantes para comprender lo que leen y utilizar la información extraída de un texto de manera creativa, analítica y autónoma para resolver algún problema de su vida cotidiana. Leer para comprender exige que el estudiante establezca un vínculo con los textos que lee mediante el uso efectivo de estrategias de comprensión lectora. En ese sentido, Paris y Hamilton (2009) sostienen que la competencia lectora es un proceso activo que implica un involucramiento del lector con el autor mediante operaciones cognitivas complejas tales como la interpretación del sentido, el reconocimiento intertextual, la asociación,

---

<sup>1</sup> La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

la capacidad para hacer inferencias y asociaciones, entre otras.

De lo expuesto, se desprende que la comprensión lectora es la materialización de la competencia lectora. Por ende, el grado de desarrollo de la competencia lectora tendrá un impacto directo en la capacidad del individuo para comprender lo que lee. En el caso del traductor, la exigencia es aún mayor porque no solo lee de manera profunda, sino que además lee en una lengua que no es la suya (García Yebra, 1984). En otras palabras, si el proceso de comprensión de textos es de por sí complejo porque requiere de un conjunto de destrezas o microestrategias de comprensión lectora, al hacerlo en una lengua extranjera, este proceso se torna más complicado. Si a eso le añadimos el componente de una competencia lingüística deficiente en L2, los resultados serán evidentemente desfavorables.

Otro aspecto para tomar en cuenta es la finalidad de la lectura que realiza el traductor que no es la misma que la de un lector común. Sobre este punto, Nord (2012) afirma que la lectura de un traductor se parece mucho al tipo de lectura que realiza un lingüista, puesto que el traductor al igual que el lingüista lee de manera analítica, prestando igual atención al contenido y a la forma. El traductor no solo lee para comprender el mensaje del autor del texto original, la finalidad de su lectura también es adentrarse en el texto para identificar su estructura interna, desentrañar la intención comunicativa del para traducir el texto. Es así como Delisle (1980) recalca que el traductor sólo podrá acceder al verdadero sentir del autor del texto original si es que posee una alta comprensión lectora.

En ese punto, cabe precisar que solo una lectura profunda podrá garantizar que el traductor vierta de manera fiel y leal el mensaje del texto original al texto

traducido. Desentrañar el propósito comunicativo del autor a través de un análisis profundo de las palabras utilizadas por el autor para salvaguardar el principio de lealtad con respecto a las ideas originales del autor y con los potenciales receptores de su traducción, quienes nunca accederán al texto original y confían en su traducción, no es una tarea fácil. El traductor deberá adentrarse en los factores internos del texto para entender que hay detrás del uso de una palabra o una construcción sintáctica. Estos factores internos que tienen que ver con las características lingüísticas del texto, es decir, con la manera como el autor ha decidido redactar su texto esconden la verdadera intención comunicativa del autor.

Este análisis de la estructura interna del texto permite la identificación del género textual al que se adscribe un texto en particular. Según el género textual, el texto tendrá una configuración prototípica en cuanto a la organización de las ideas, las unidades informativas presentes y el uso de la lengua en el plano lexical, sintáctico, morfológico y semántico. Por otro lado, los factores externos aportan información extralingüística acerca del contexto histórico, social y cultural en el que se produce el texto original y que se pone de manifiesto en las palabras. En ese sentido, Seleskovitch y Lederer (2014) afirman que el traductor lee para acceder el mensaje original pero también lee para saber cómo debe configurar el texto traducido. Es decir, en la comprensión, el traductor recupera el mensaje y el estilo del autor.

En síntesis, solo a través de un profundo conocimiento lingüístico y enciclopédico, el traductor podrá extraer el sentido real de las palabras del autor. Hurtado (2019) refuerza esta postura y afirma que para comprender un texto que se va a traducir no basta con saber la lengua en que dicho texto está escrito. La autora



subraya que es de vital importancia que el traductor haga uso de su conocimiento del mundo que lo rodea para captar el verdadero sentido de las palabras. Entonces, el desarrollo de la competencia lectora del estudiante de traducción en un curso de lenguas extranjeras debe fomentar estrategias didácticas que promuevan la lectura activa y la investigación extralingüística como herramientas que optimizan la comprensión y aminoran la complejidad de leer en una lengua que no es la materna.

### 2.3. La competencia de producción escrita del traductor

A diferencia de la competencia oral, la competencia escrita es el resultado de un aprendizaje formal. Para Cassany (2009), el hablante que sabe leer y escribir puede expresarse de diversas maneras y en este afán logra desarrollar otras funciones cognitivas que lo distinguen de un hablante no alfabetizado. Coseriu (1992) define la competencia de producción escrita o el saber expresivo en el plano de texto escrito como un conjunto de reglas que gobiernan la manera cómo se deben estructurar los textos en las lenguas particulares según su propia tradición histórica que se ve reflejada en su canon de escritura. Es decir, se trata de una técnica convencionalizada por los miembros de una comunidad lingüística sobre cómo se deben escribir los diversos géneros textuales.

Otro punto que refuerza la idea de que la expresión escrita es el resultado de un entrenamiento formal lo plantea Miranda (2007) quien resalta el hecho de que, al existir diferentes normas según el género textual, el tipo de texto y la clase de texto, no se pueden configurar los textos de manera mecánica. Entonces, la técnica de la escritura que le permite al hablante de una lengua con cultura escrita producir una gran variedad de géneros textuales surge a partir de un aprendizaje formal de las convenciones o prototipos textuales de la comunidad lingüística en la que se

desenvuelve. En otras palabras, mientras el hablante se vea expuesto a más géneros textuales, su capacidad para reconocer las convenciones de escritura de cada tipo textual se incrementará y podrá producir textos adecuados.

Es oportuno señalar que las exigencias al momento de escribir en una lengua extranjera son las mismas, aunque el nivel de complejidad es mayor por tratarse de una lengua que no es la materna. Las transferencias negativas de L1 a L2 en plano morfosintáctico, retórico y estilístico son más que evidentes. Sin perjuicio de ello, se espera que el traductor posea una maestría discursiva, puesto que la lengua escrita es la piedra angular que sostiene su práctica profesional. En ese sentido, si la competencia de expresión escrita es el resultado de un entrenamiento formal, el traductor en su etapa de formación debe ser entrenado para producir diferentes géneros textuales que cumplan con las convenciones de escritura de las lenguas hacia las que traduce.

Nord (2006) utiliza el término metacompetencia para referirse a la competencia textual del traductor. Por metacompetencia la autora entiende que el traductor debe analizar, comparar y producir textos en dos lenguas diferentes. Como se observa, la exigencia es mayor en cuanto a la maestría discursiva porque la traducción no es un acto de escritura espontánea, sino que está supeditada a la estructura interna del texto original. En ese mismo orden de ideas, García Yebra (1985) afirma que el traductor debe apelar a su capacidad generativa en la lengua hacia la que traduce para crear oraciones que nunca han sido construidas en dicha lengua manteniendo la naturalidad y fluidez del texto para que el destinatario de la traducción lo considere idiomático.

Para Wotjak (1986), esta maestría discursiva exige que el traductor posea un

amplio vocabulario pasivo (palabras que comprende) en la lengua fuente (la lengua original) y un amplio vocabulario activo (palabras que utiliza) en la lengua meta (la lengua hacia la que traduce). Esta competencia se explica a partir de las propiedades morfosintácticas que el léxico trae consigo, pues, el uso de una palabra exige la aplicación de ciertas reglas morfosintácticas. Por consiguiente, una de las mayores dificultades de la traducción radica en el hecho de que el traductor se ve obligado a utilizar palabras que no necesariamente forman parte de su repertorio léxico. En el caso del estudiante de traducción, la dificultad es aún mayor porque su competencia lingüística se ha desarrollado en el registro informal y en la oralidad.

En resumen, para traducir se requiere de una competencia de expresión escrita superlativa y esta solo se obtiene cuando se ha llegado a conocer la lengua extranjera de manera experta y se ha continuado enriqueciendo la lengua materna (Lederer, 2014). Dependiendo de la direccionalidad de la traducción, es decir, si se trata de una traducción directa (cuando el traductor traduce hacia su lengua materna) o de una traducción indirecta (cuando el traductor traduce hacia una lengua extranjera), el traductor debe desarrollar una competencia escrita pasiva y activa en sus lenguas de trabajo. La competencia escrita pasiva en la lengua fuente le permite reconocer las características propias del texto original mientras que la competencia escrita activa en la lengua meta le permita reescribir el texto traducido.

En el campo de la traducción, la competencia escrita activa es la capacidad para producir textos según las convenciones propias del género textual al que se adscriben mientras que la competencia escrita pasiva es la capacidad para reconocer las características de configuración o estructura interna de un género textual. Gamero (2005) recalca que un buen traductor sabe que un mismo género

textual no se configura necesariamente de la misma manera en dos lenguas diferentes, y, por ende, debe identificar las diferencias entre L1 y L2 para poder adecuarlas en su traducción. Es otras palabras, el traductor analiza contrastivamente las diferencias y/o similitudes entre los géneros textuales en L1 y L2 y a partir de dicho análisis toma decisiones sobre cómo va a configurar el texto traducido.

García-Izquierdo (2005) sostiene que una sólida capacidad discursiva constituye la piedra angular de la práctica profesional de un traductor y que es justamente esa competencia textual lo que permite trasladar mensajes entre dos lenguas y culturas diferentes haciendo posible la comunicación interlingüística e intercultural. Si el traductor no es capaz de producir textos que sean reconocidos por los destinatarios porque no ha cumplido con los rasgos convencionales que los hacen fácilmente inidentificables por los hablantes de una lengua X, habrá fracasado en su función de mediador lingüístico. Finalmente, cabe recalcar que esta competencia mejorará con la práctica en la medida en que el traductor reciba como encargo de traducción una gran diversidad de géneros textuales.

#### 2.4. La competencia sociolingüística del traductor

Muniandy (2010) define la competencia lingüística como el conocimiento de las reglas sociales y culturales que los hablantes poseen sobre su lengua. Este conocimiento les permite adecuar el uso de la lengua a la situación comunicativa en la que se encuentran. Desarrollar esta competencia en una lengua extranjera requiere de un entrenamiento formal que debe darse durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Reconocer los roles de jerarquía (un jefe hablando con su subordinado) o solidaridad (dos amigos conversando) que se asumen cuando se produce un intercambio comunicativo es crucial para que el

hablante adecue su manera de comunicarse, dependiendo del lugar donde se encuentre, el tema a tratar, el propósito comunicativo y la persona a quien se dirige.

Para Halliday (1982), la importancia de desarrollar la competencia sociolingüística radica en que un hablante competente sabe cómo utilizar la lengua según la situación comunicativa en la que se encuentre. En otras palabras, para comunicarse de manera efectiva, el hablante debe hacer gala de una sólida competencia sociolingüística. Sin embargo, esta competencia no es espontánea, sino que se alimenta de la experiencia social del hablante. Al respecto, Hymes (1972) subraya que si no hay una necesidad o motivación para comunicarse en diferentes entornos sociales, esta competencia no se desarrollará. En síntesis, la competencia sociolingüística es un componente importante dentro de la configuración de la competencia lingüística de un hablante.

Wotjak (2006) pone de manifiesto que la lengua es un reflejo de la cultura. La lengua está plagada de referencias culturales y la manera cómo nos comunicamos también. En el caso del traductor, desarrollar una sólida competencia sociolingüística en su propia lengua y en las lenguas hacia las que traduce incide en la calidad del texto traducido. Es así como el traductor debe tener un conocimiento profundo de las reglas socioculturales de L1 y L2 para poder analizar las dimensiones lingüísticas, sociales y culturales del contexto en el que se produjo el texto original. El resultado de este análisis se verá reflejado en las selecciones lexicales y en las estructuras sintácticas que escoja para reescribir el texto meta dando como resultado un texto traducido que se ha adecuado a la situación comunicativa original.

Para el traductor, un desarrollo completo de la competencia sociolingüística también implica desarrollar una conciencia intercultural, pues al ser un mediador

intercultural e interlingüístico, el traductor debe ser un bilingüe bicultural. Nord (2012) define al traductor bicultural como una persona que posee un dominio amplio de las lenguas y culturas con las que trabaja. En este punto es oportuno señalar que este componente de biculturalidad busca identificar diferencias y similitudes entre las culturas de las lenguas que traduce porque esta información le permite entender mejor el texto y adecuar la expresión lingüística de manera efectiva y en ningún caso debe fomentar la apropiación de rasgos culturales de la cultura de lengua fuente en detrimento de la cultura de la lengua meta.

## 2.5. La competencia metalingüística del traductor

El conocimiento intuitivo que el hablante tiene sobre su lengua materna para decidir si un enunciado es correcto o apropiado es un acto de reflexión metalingüística. Sin embargo, su alcance es mucho mayor y requiere de un entrenamiento consciente para alcanzar su máximo potencial. Eugenia y Maldonado (1998) señalan que la conciencia metalingüística consiste en la capacidad que tiene el hablante para analizar la manera cómo utiliza la lengua. Es decir, se trata de un proceso de abstracción consciente que nos permite entender el funcionamiento de una estructura o una palabra. En el aprendizaje de lenguas extranjeras, reconocer patrones sintácticos, distinguir entre el significado denotativo y el connotativo es esencial para lograr un manejo proficiente de las lenguas de estudio.

La conciencia metalingüística nos permite reflexionar sobre la lengua como objeto de estudio. En el caso de la traducción, se puede afirmar que traducir es, en gran parte, una actividad metalingüística, pues durante el proceso de traducción se toman decisiones para reescribir el texto meta sobre la base de un análisis lingüístico. Bravo y Reyes (1999) recalcan que el proceso de traducción involucra

una serie de operaciones de carácter analítico en el plano de la lengua. Por consiguiente, fomentar la conciencia metalingüística durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera del estudiante de traducción es imperativo, pues el traductor es un bilingüe coordinado, que se desenvuelve cotidianamente en dos o más sistemas lingüísticos sin mezclarlos entre sí.

Un bilingüismo coordinado solo se alcanza si es que se ha logrado desarrollar una profunda conciencia metalingüística, a partir de la cual el bilingüe puede analizar de manera contrastiva las diferencias y similitudes entre L1 y L2. En el caso de traductor esta capacidad contrastiva resulta preponderante, pues se encuentra en una situación de contacto de lenguas. García Yebra (1984) señala que traducir constantemente contamina las lenguas de trabajo del traductor, puesto que ciertos rasgos de la L2 se calcan a L1 de manera inconsciente. Es decir, si el bilingüismo del traductor está subordinado a su L1 no producirá traducciones de calidad. Por ende, la habilidad metalingüística que subyace es la capacidad de comparar dos sistemas lingüísticos en el plano léxico, morfológico, sintáctico y ortotipográfico.

### 2.5.1. La competencia contrastiva del traductor

El análisis contrastivo es un método de investigación lingüística que proviene de la lingüística contrastiva. Esta rama de la lingüística aplicada se desprende de la lingüística general y se ocupa de analizar comparativa y sistemáticamente dos sistemas lingüísticos con la finalidad de identificar y caracterizar las convergencias y divergencias entre dos o más lenguas. Johansson y Hofland (1994) señalan que esta capacidad contrastiva nos permite identificar los rasgos comunes y específicos de las lenguas, lo cual contribuye a una mejor comprensión de los sistemas lingüísticos que se están comparando. Para el traductor, este método de

constatación lingüística le permite detectar oportunamente los posibles casos de interferencia lingüística durante el proceso de traducción.

No se puede soslayar el hecho que la lengua es un reflejo de la cultura de los hablantes pertenecientes a una comunidad lingüística específica. Por consiguiente, realizar este análisis lingüístico no lo exime al traductor de comparar las diferencias y/o similitudes culturales que se plasman en el texto escrito a través las palabras. Los culturemas que son referencias culturales representadas en palabras, deben ser analizados para traducirlos de la mejor manera en la lengua meta. Finalmente, la lengua es el reflejo de una cultura y los hablantes de una comunidad lingüística la utilizan para expresar valores, creencias, entre otros. Por tanto, la competencia contrastiva del traductor abarca no solo el análisis lingüístico sino también el análisis de la información extralingüística que traen consigo los textos que traduce:

Contrastar dos lenguas, desde un enfoque traductor, es comparar dos modos distintos de percibir y reflejar el mundo. Una mera comparación de estructuras lingüísticas que deje de lado aspectos retóricos, estilísticos, sociales, cognitivos y culturales, fundamentales para aprehender y tratar adecuadamente códigos distintos y para relacionar perspectivas diversas, es incapaz de adecuarse a los intereses del traductor (Tricás 2010, 15).

Halliday (1964) afirma que la traducción es, en gran medida, un procedimiento de lingüística contrastiva, pues su método de trabajo consiste en comparar dos sistemas lingüísticos para luego traducirlos. Lado (1957) define las transferencias positivas como aquellas estructuras que funcionan de la misma manera en L1 y L2, es decir, no contravienen los patrones morfosintácticos de ninguna de las dos



lenguas mientras que las transferencias negativas son aquellas estructuras que sí infringen las reglas morfosintácticas de L1 y L2. En la etapa previa a la reescritura del texto meta, el traductor analiza las diferencias y similitudes entre L1 y L2. Esta operación le permite identificar las transferencias positivas y evitar las transferencias negativas en el texto traducido.

Finalmente, gracias a los avances tecnológicos, un desarrollo sólido de la competencia contrastiva le permite al traductor del siglo XXI hacer uso de diversos *softwares* de traducción durante la etapa de revisión de la traducción. Mediante el uso de corpus electrónicos de traducción, el traductor puede procesar un gran número de palabras y/o segmentos tanto en L1 como en L2. Granger (2003) confirma la utilidad de los corpus de traducción, pues son ejemplos de lengua reales y contextualizados que permiten establecer equivalencias semánticas. Estas herramientas permiten garantizar la calidad de la traducción porque el traductor entrenado para el análisis contrastivo podrá detectar con facilidad qué segmentos no corresponden o no guardan una correspondencia intertextual con el texto original.

### 2.5.2. La competencia gramatical del traductor

Según el Glosario de términos gramaticales de la Real Academia Española (2009), «la gramática es la parte de la lingüística que estudia la estructura de las palabras, las formas en que se vinculan sus componentes, las combinaciones de las palabras mismas y los significados a los que estos procesos dan lugar». Entonces, la competencia gramatical tiene que ver con el conocimiento que tiene el hablante de las reglas morfosintácticas que rigen su lengua que le permite producir enunciados gramaticalmente correctos. Bosque (2009) sostiene que esta competencia sintáctica no es otra cosa que el conocimiento gramatical que tiene el hablante sobre su

lengua y este control gramatical le permite emitir enunciados correctos y reconocer construcciones anómalas en su lengua.

Fernández Lagunilla (2010) sostiene que la gramática de una lengua particular da cuenta de las reglas combinatorias y transformacionales que permiten generar oraciones gramaticalmente correctas en dicha lengua. En otras palabras, la competencia gramatical es el conocimiento que tiene el hablante «ideal» de los principios y parámetros que rigen su lengua. Esta información le permite generar una cantidad ilimitada de enunciados gramaticalmente correctos en la lengua particular. En la traducción, este conocimiento es la columna vertebral que sostiene su traducción. Para García Yebra (1985) no hay un término medio. El autor recalca que el traductor debe ser un usuario experto de sus lenguas de trabajo, es decir, debe utilizar la lengua de manera correcta.

Por otro lado, Nida (2012) sostiene que el análisis gramatical es fundamental para poder reescribir el texto en la lengua de llegada de manera efectiva. El autor afirma que el análisis gramatical permite reconocer las estructuras superficiales y profundas en el texto fuente y a partir de esta información se puede dar inicio al proceso de transferencia. La estructura superficial es la cadena de palabras que se lee en un enunciado (llegué tarde debido al tráfico) y la estructura profunda es la información semántica que dicha cadena de palabra contiene (llegar + tarde+ tráfico). Al desentrañar la estructura profunda, el traductor está listo para trasladar la misma información semántica mensaje dentro de los principios y parámetros que rigen la lengua hacia la que traduce.

Transformar una estructura profunda en varias estructuras superficiales refleja la capacidad generativa del hablante. A partir de una estructura profunda: llegar +

tarde+ tráfico, se puede reexpresar la misma idea de manera diferente: (i) llegué tarde porque había tráfico, (ii) el tráfico hizo que llegara tarde, (iii) el motivo de mi tardanza fue el tráfico. En el caso de la traducción se producen transformaciones interlingüísticas. Por consiguiente, una traducción de calidad exige del traductor una gran capacidad generativa en las lenguas hacia las que traduce. Esta capacidad generativa se sostiene en un dominio exhaustivo de las reglas gramaticales que gobiernan sus lenguas de trabajo y este conocimiento se construye y consolida a partir del análisis gramatical que se promueve con la reflexión metalingüística.

### 2.5.3. La competencia ortotipográfica del traductor

De acuerdo con el MCERL <sup>2</sup>, «la competencia ortográfica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos» (Consejo de Europa, 2002, p. 114). En la traducción, a diferencia de la interpretación, el proceso de transferencia se realiza a través de la lengua escrita y es por lo que el grado de desarrollo de la competencia ortográfica tendrá un impacto directo en la calidad del texto traducido. Reconocer las diferencias y similitudes en el uso de los signos de puntuación de L1 y L2 evita que se produzcan calcos ortográficos al momento de reescribir el texto meta. Por ejemplo, escribir *Estimado Juan*, en vez de *Estimado Juan:* del inglés *Dear Juan*, es un claro ejemplo de un control ortográfico deficiente por parte del traductor.

Sin embargo, no basta con reconocer las diferencias en el uso de los signos de puntuación entre L1 y L2. En el proceso de traducción, el traductor también necesita prestar atención a cuestiones ortotipográficas. La RAE define la ortotipografía u ortografía gráfica como el «conjunto de usos y convenciones

---

<sup>2</sup> Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

particulares por las que se rige en cada lengua la escritura mediante signos tipográficos». Entonces, la competencia ortotipográfica consiste en el reconocimiento de caracteres especiales que difieren entre lenguas, tales como unidades métricas, grafías especiales, símbolos, entre otros. Un claro ejemplo de estas diferencias se observa en el uso de las comillas inglesas (“ ”) vs las comillas españolas o angulares (« »), o la coma decimal vs el punto decimal para separar los números enteros de sus decimales.

En resumen, la competencia ortotipográfica es parte de los conocimientos que un traductor debe adquirir durante su proceso de formación y aun cuando no se le preste la debida atención, hay que insistir en ello para evitar lo que Martínez de Souza (2003), denomina como un «mimetismo ortográfico, es decir, la copia, generalmente inconsciente, de usos y grafías que pertenecen a otra lengua, pero que carecen de aplicación en la ortotipografía del español» (p.1). Una vez más, resulta evidente que el análisis contrastivo es de gran utilidad para que el estudiante de traducción desarrolle un control ortotipográfico completo en las lenguas hacia las que traduce, pues sólo así logrará «vestir el contenido traducido con los ropajes de la lengua a la que se vierte para que no parezca cosa extraña» (Souza, 2003, p. 1).

Como corolario, a lo largo del presente trabajo, se ha puesto en evidencia que la configuración de la competencia lingüística de un estudiante de traducción en un curso de lenguas extranjeras abarca un conjunto de subcompetencias lingüísticas específicas: la subcompetencia bilingüe hace posible la traducción interlingüística; las subcompetencias de comprensión lectora y de expresión escrita hacen posible la traducción como operación textual, acto de comunicación y proceso cognitivo que se realiza mediante la lengua escrita; la competencia sociolingüística permite el

uso adecuado de la lengua según el contexto en que se da el intercambio comunicativo y la competencia metalingüística que favorece el análisis de las lenguas extranjeras como objeto de estudio.

No obstante, para lograr desarrollar todas estas subcompetencias que configuran la competencia lingüística en lenguas extranjeras para la traducción hay que evaluar el diseño de los cursos lenguas extranjeras para estudiantes de traducción y hacer los ajustes necesarios que permitan el alcanzar tan ambicioso perfil lingüístico. Por tanto, coincidimos con García Yebra (1985) cuando afirma: «Mas, para poder exigir, habría que dar previamente. Habría que dar a nuestros traductores una formación sólida, una formación adecuada a lo que desearíamos exigirles». (p. 166). Esta frase sintetiza de manera clara e inequívoca la importancia de diseñar los cursos de lenguas extranjeras teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de traducción.

## CONCLUSIONES

Entender en qué consiste la configuración de la competencia lingüística en L2 de un estudiante de traducción es fundamental para lograr su desarrollo durante el proceso de formación de traductores profesionales. Por consiguiente, los cursos de lenguas extranjeras para un estudiante de traducción deben favorecer el desarrollo de las subcompetencias lingüísticas que le permitan enfrentar el proceso de traducción con éxito. En primer lugar, el estudiante de traducción debe alcanzar un bilingüismo coordinado en las cuatro habilidades lingüísticas de comprensión lectora, expresión escrita, expresión oral y comprensión auditiva, pues eventualmente, también tendrá que traducir textos orales (interpretación). En segundo lugar, al ser el texto escrito el insumo primordial de la traducción, el estudiante de traducción debe lograr una adecuada comprensión lectora en la lengua fuente, sea esta su L1, L2 o L3. Del mismo modo, el estudiante de traducción debe ser capaz de producir textos de alta calidad respetando la intertextualidad del género textual original. Sumado a esto, el estudiante de traducción debe poseer un gran conocimiento sociolingüístico que le permita reconocer y utilizar las variedades lingüísticas de manera adecuada al momento de configurar sus textos traducidos. Finalmente, el estudiante de traducción debe desarrollar una sólida conciencia metalingüística que le permita analizar de manera contrastiva L1 y L2, controlar el sistema gramatical y ortotipográfico de sus lenguas de trabajo. Para terminar, los cursos de lenguas extranjeras para estudiantes de traducción son cursos de idiomas con fines específicos y deben ser diseñados desde esa perspectiva evitando utilizar métodos o enfoque provenientes de los cursos de idiomas con fines generales.

## Referencias

- Alcalde Peñalver, E. (2013). *La actualización lingüística en el proceso de formación permanente del traductor y su aplicación a la especialidad de traducción financiera*. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872013000200003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872013000200003&lng=es&tlng=es)
- Baetens Beardsmore, H. (1986). *Bilingualism. Basic Principles*. 2nd Ed. Multilingual Matters. England
- Bloomfield, L. (1984). *Language*. University of Chicago Press
- Bosque, I. y Gutiérrez-Rexach, J. (2009). *Fundamentos de sintaxis formal*. Ediciones Akal, S. A. Madrid
- Bravo, S. & Reyes, M. (1999). *La traducción: aspectos lingüísticos y extralingüísticos*. <http://hdl.handle.net/2183/8085>
- Camps, A. (2009). *Actividad metalingüística y aprendizaje de la gramática: hacia un modelo de enseñanza basado en la actividad reflexiva*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2984737>
- Cassany D. (2009). *La composición escrita en E/LE*. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/22837?locale-attribute=es>
- Celce-Murcia, M. (2008). *Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Rethinking-the-Role-of-Communicative-Competence-in-Celce-Murcia/985083ef3413d01464720c9def07ae21b47b02d0#citing-papers>
- Consejo de Europa (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. <https://rm.coe.int/marco-comun-europeo-de-referencia-para-las-lenguas-aprendizaje-ensenan/1680a52d53>

- Coseriu, E. (1992). *Competencia Lingüística. Elementos de la teoría del hablar*.  
Biblioteca Románica Hispánica. Editorial Gredos. Madrid
- Chomsky, N. (2015). *Aspects of the Theory of Syntax. 50th Anniversary Edition*.  
Massachusetts Institute of Technology. © 1965 Massachusetts Institute of  
Technology
- Delisle, J. (1980). *L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la  
traduction française de textes pragmatiques anglais. Théorie et pratique*. Éditions  
de l'Université d'Ottawa
- Fernández Lagunilla, M. y Anula Rebollo, A. (2010). *Sintaxis y Cognición. Introducción  
a la gramática generativa*. Editorial Síntesis. S.A. Madrid
- Gamero Pérez, S. (2005). *El género y la traducción de la segunda lengua extranjera:  
alemán*. En García Izquierdo: *El género textual y la traducción*. Págs. 159-176.  
Lausanne, Switzerland: Peter Lang Verlag. ISBN 9783039106769
- García-Izquierdo, I. (2005). *El género textual y la traducción*. Lausanne, Switzerland:  
Peter Lang Verlag. ISBN 9783039106769
- García Yebra, V. (1984 a). *Teoría y práctica de la traducción I*. Manuales. Biblioteca  
Románica Hispánica. Madrid: Editorial Gredos
- García Yebra, Valentín. (1984 b). *Teoría y práctica de la traducción II*. Manuales.  
Biblioteca Románica Hispánica. Madrid: Editorial Gredos
- García Yebra, Valentín. (1985). *Traducción y Enriquecimiento de la lengua del  
traductor*. Real Academia de la lengua española. Madrid
- Granger, S. (2003). *The corpus approach: a common way forward for Contrastive  
Linguistics and Translation Studies*.  
[https://www.researchgate.net/publication/236262589\\_The\\_corpus\\_approach\\_a\\_c  
ommon\\_way\\_forward\\_for\\_Contrastive\\_Linguistics\\_and\\_Translation\\_Studies](https://www.researchgate.net/publication/236262589_The_corpus_approach_a_common_way_forward_for_Contrastive_Linguistics_and_Translation_Studies)



- Halliday, M. A.K. (1964). *The Linguistic Sciences and Language Teaching*.  
<https://www.cambridge.org/core/journals/canadian-journal-of-linguistics-revue-canadienne-de-linguistique/article/abs/linguistic-sciences-and-language-teaching-by-m-a-k-halliday-angus-mcintosh-and-peter-stevens-london-longmans-green-and-co-ltd-1964-pp-xix-322/D9A74B6E089F2953D9A66C92FD1A8653>
- Halliday M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. <http://hugoperezidiart.com.ar/sigloXXI-cl2012/halliday-1979.pdf>
- Hurtado Albir, A. (2019). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Ediciones Cátedra. Madrid
- Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence in Sociolinguistics*.  
<http://wwwhomes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf>
- Johansson, S. / K. Hofland 1994). *Towards an English-Norwegian Parallel Corpus*. En: Fries, U., G. Tottie y P. Schneider (eds.). *Creating and using English Language Corpora*, Rodopi. ISBN 9051836295
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures. Applied Linguistics for Language Teachers*. The University of Michigan Press
- Lambert, W (1973). *Culture and Language as Factors in Learning and Education*.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED096820>
- Lederer, M. (2014). *Translation. The Interpretive Model*. Published by Routledge. ISBN 9781900650618

Lehmann, Christian. (2007). *Linguistic competence: Theory and empiry*.

<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/flin.41.3-4.223/html>

Luna, R. (2000). *El traductor-intérprete del siglo XXI* en Temas de traducción.

Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Perú

Martinez de Souza, J. (2003). Los anglicismos ortotipográficos.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6552416>

Mayoral, R. (2001). *Aspectos epistemológicos de la traducción*. Universitat Jaume I

Miranda, L. (2007). *Introducción a las ciencias del lenguaje II. Lingüística del texto*.

Universidad Ricardo Palma. Editorial Universitaria

Muniandy, Mohan & Nair, Gopala & Shanmugam, Shashi & Ahmad, Irma & Noor,

Norashikin. (2010). *Sociolinguistic Competence and Malaysian Students' English Language Proficiency. English Language Teaching*.

<https://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/7225>

Nida, E. A. (2012). *Sobre la traducción*. Cátedra. Madrid

Nord, Christiane. (2006). La traducción como una actividad productora de textos.

*Revista CTPCBA*. N.º 79. mayo-junio, p. 15-17

Nord, Christiane. (2012). *Texto Base-Texto Meta. Un modelo funcional de análisis pretraslativo*. Universitat Jaume I

Paris, S. & Hamilton, E. (2009). *The Development of Children's Reading*

*Comprehension*. Routledge. ISBN 9781315759609

Raisman, A. y Signoret, A. (2005) "Bilingüismo ¿Sí? ¿No? ¿Por qué?". En Ignaieva, N.

y Zamudio, V. *Las lenguas extranjeras en un mundo cambiante*. Selección de textos del 11º *Encuentro Nacional de Profesores de Lenguas Extranjeras*. México: CELE – UNAM. Pp. 343-358

Sapir, E. (2017). *El Lenguaje. Introducción al estudio del habla*. Fondo de cultura

económica. ISBN 978-968-16-0550-6. Impreso en México

Saville-Troike, M. & Barto, K. (2018). *Introducing Second Language Acquisition*.

Cambridge Introductions to Language and Linguistics. Cambridge University Press

Saussure, F. D. (2005). *Curso de lingüística general*. Editorial Skla. ISBN: 958-97628-8-3. Bogotá D.C. Colombia

Sebastián, E. & Antonio Maldonado, A. (1998) *Metalinguistic ability: Some theoretical and applied issues*, *Studies in Psychology*, 19:60, 79-94, DOI: 10.1174/02109399860341960

Seleskovitch, D. y Lederer, M. (2014). *Interpréter pour traduire*. 5e édition revue et corrigée, 2014, Les Belles Lettres

Signoret, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula? *Perfiles educativos*, vol.25, n.102, pp.6-21. ISSN 0185-2698

Snow, C. (1999). Bilingüismo y adquisición de una segunda lengua. En Berko y Bernstein N (Ed.), Madrid: *Psicolingüística* (pp. 477-507). Mc Graw Hill

Tricás Preckler, M. (2010). Lingüística Contrastiva y Traducción. Aproximaciones interculturales. En: *Synergies Espagne*, 3, pp. 13-22

Valero-Garcés, (2018). Los estudios de traducción en el siglo XXI. Notas sobre investigación y docencia. *Monográficos Sinoele*. ISSN: 2076-5533 | NÚM. 17

Weinreich, U. (1968) Language in contact. Findings and problems. *Publications of the linguistic Circle of New York 1*, Nueva York. Segunda Edición, The Hague

Wilss, W. (1976). Perspectives and limitations of a didactic framework for the teaching of translation. En R. W. Brislin (Ed.), *Translation applications and research* (pp. 117–137). Nueva York: Gardner

Wotjak, G. (1986). *Acerca de la adecuación de la traducción al receptor.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=100691>

Wotjak, G. (2006). *La traducción como comunicación interlingüística transcultural*

*mediada.* <https://doi.org/10.21071/hikma.v5i5.6693>

