

## La lengua de llegada como estrategia didáctica para la enseñanza de la traducción: Propuesta metodológica

### The target language as a didactic strategy for teaching translation: Methodological proposal

Meriem FELLAG ARIOUAT مريم فلاق أريوات

*Instituto de Traducción, Universidad Argel 2, Argelia*  
*meriem.fellagariouat@univ-alger2.dz*

Fecha de recepción: 05/07/2022 fecha de aceptación: 30/09/2022 fecha de publicación: 30/09/2022

#### Resumen:

La didáctica de la traducción requiere una base científica que consiste en comprender la estructura gramatical de la lengua en cuestión, conocer sus propiedades textuales, léxicas y semánticas y lograr transmitir las a la lengua de llegada. Este artículo tiene como finalidad metodológica plantear propuestas básicas y prácticas de la lengua que se trabajan en clase de traducción. De hecho, nuestro objetivo es conseguir que el alumno sea capaz de asimilar la función comunicativa de la lengua y poner en práctica los recursos lingüísticos necesarios para resolver las dificultades relacionadas con la traducción. A continuación, abordamos el método de clase *híbrida* que permite al alumno no sólo desarrollar la competencia traductora, sino también su capacidad de reflexión en el aprendizaje de la lengua española para conseguir realizar la traducción más plausible.

**Palabras clave:** Competencia traductora; Didáctica de la traducción; Lengua de llegada; Método; Texto.

#### Abstract:

The teaching of translation requires a scientific basis that consists of understanding the grammatical structure of the language in question, knowing its textual, lexical and semantic properties and managing to transmit them to the target language. The methodological purpose of this article is to propose basic proposals and practices of the language that are worked on in translation class. In fact, our goal is to ensure that the student is able to assimilate the communicative function of the language and put into practice the necessary linguistic resources to solve the difficulties related to translation. Next, we address the hybrid class method that

allows students not only to develop translation skills, but also their ability to reflect on learning the Spanish language in order to achieve the most plausible translation.

**Keywords:** Didactics of translation; Method ; Target language; Text; Translation competence.

## اللغة المستهدفة بصفاتها إستراتيجية تعليمية لتدريس الترجمة عرض منهجي

### ملخص:

يتطلب تدريس الترجمة أسس علمية قائمة على فهم البنية النحوية للغة ومعرفة خصائصها النحوية والمعجمية والدلالية والقدرة على نقل هذه العناصر إلى اللغة الهدف. الغرض المنهجي من هذه الورقة البحثية، هو دراسة العناصر اللغوية الأساسية التي نعتمد عليها في تدريس الترجمة. وهدفنا هو التأكد من أن الطالب قادر على استيعاب الوظيفة التواصلية للغة، وتوظيف الأدوات اللغوية اللازمة، لحل الصعوبات المتعلقة بالترجمة. بعد ذلك، نتناول طريقة التدريس الهجين التي تسمح للطلاب ليس فقط بتطوير مهاراتهم في الترجمة، ولكن أيضًا تطوير قدرتهم على الاستيعاب الجيد للغة الهدف (الإسبانية) لأجل تجاوز بعض عوائق الترجمة المتعلقة بالنص وتحقيق ترجمة صائبة.

**الكلمات المفاتيح:** تعليمية الترجمة؛ اللغة المستهدفة؛ المنهج؛ النص؛ الكفاءة الترجمة.

\*\*\*\*\*

### 1. Introducción

Durante nuestra experiencia de enseñanza en el Instituto de Traducción de la Universidad de Argel 2, hemos trabajado con alumnos que se incorporan al programa de Máster en traducción árabe/español/árabe, después de ser graduados en lengua española en el Departamento de Filología española. Hemos constatado que los alumnos llegan con una competencia lingüística notable y un nivel de conocimiento del español bastante avanzado, pero no poseen la competencia textual solicitada que les permite superar las dificultades de la lengua en traducción, como el uso del léxico adecuado en español. Sin embargo, durante su práctica traductiva, hemos constatado que el léxico elegido en español (lengua de llegada) no corresponde a ciertas temáticas y situaciones contextuales. Los alumnos no prestan atención a las características temáticas y lingüísticas del texto, ni al aspecto comunicativo de la lengua a la que se traduce (el español, lengua de

llegada), de modo que, a la hora de traducir, tropiezan con las primeras dificultades de carácter textual y lingüístico.

Teniendo en cuenta esta situación, nuestras secuencias didácticas se han desarrollado a partir de un enfoque pedagógico de la traducción, cuyo objetivo no se limita a la adquisición de la competencia traductora, sino también al desarrollo de las estrategias lingüísticas relacionadas con la propia lengua de llegada. Desde nuestro punto de vista, este enfoque, en primer lugar, presta atención a la fase de lectura y comprensión del texto en árabe, de modo que, la consideramos como una fase de pre-traducción, porque el alumno efectúa sus observaciones y realiza lecturas sobre el tema en lengua española, procurando desarrollar sus conocimientos<sup>1</sup>, de ello resulta que, evite de esta manera los errores de elección de términos relacionados con un área determinada. De ahí que, se trabajen los recursos textuales y lingüísticos de la lengua de llegada, y nuestro objetivo en esta fase es que el alumno consiga redactar una traducción de calidad.

## **2. Lengua y traducción**

La lengua se ve a menudo como un simple medio de comunicación. Sin embargo, desempeña un papel primordial en el aprendizaje y desarrollo de nuevos conocimientos. Debe tenerse en cuenta que, en ciertas situaciones, como en la traducción, la lengua no se utiliza únicamente para transmitir el conocimiento, algunas veces llega a ocupar un lugar importante y se convierte en el espacio mismo donde se desarrollan los conocimientos. En este caso como lo señalan Ortiz & Mata (2007: 410), la variación entre las lenguas ocupa un lugar importante y la semántica se convierte en la base fundamental: nociones como *texto* y *discurso* cobran relevancia. Esta visión es la de la lengua como instrumento de comunicación cuyo potencial de significado presenta diferentes usos en diferentes contextos. Los autores explican que de acuerdo a su relación con el procedimiento traductológico, este potencial se organiza en componentes funcionales que entendemos como modos de significación derivada de toda situación de comunicación:

“Esta perspectiva resulta enriquecedora para poder comprender y ofrecer soluciones a un buen número de problemas específicos en la labor del traductor”. (Ortiz & Mata 2007:410)

Desde nuestro punto de vista y según nuestra experiencia, las soluciones no deberían ser siempre de tipo traductológico, la lengua de llegada<sup>2</sup> abarca recursos multifuncionales que habrá que seleccionar a partir de diversos factores, de los cuales el que más interesa para la relación lengua-traducción es el contexto de situación<sup>3</sup>. Desde nuestra perspectiva, hacemos hincapié en el entorno<sup>4</sup> de los textos y de la traducción, los alumnos deberían aprender a fijarse en este potencial que marca la situación con diferentes configuraciones de significado y distintos registros. El problema al que se enfrentan los alumnos es a veces su incapacidad de reproducir un texto cuyo impacto es conforme al contexto receptor. En efecto, el problema se plantea en la lengua de llegada, con lo cual de ahí también se procura sacar la solución. Los alumnos aprenderán a desarrollar su competencia lingüística que está sujeta a las condiciones que impone la tipología del texto, la finalidad del texto y la intención del texto.

### **3. Enfoque teórico: formación por competencia y aproximación textual**

Nuestro método de enseñanza se basa, esencialmente, en un enfoque híbrido, es decir una fusión entre la didáctica de la lengua y la de la traducción. Por lo tanto, este modelo pedagógico recurre a la formación por competencia (FPC) y a los aportes teóricos de la lingüística textual. El interés de esta materia se centra en el uso de la lengua y en el discurso o texto, como unidad de comunicación completa, y en el contexto situacional en el que se realiza el acto concreto de la comunicación (Cervera 2010: 71). Siguiendo el modelo teórico desarrollado por el grupo PACTE (2000), la competencia lingüística en las dos lenguas, llamada también comunicativa incluye otros conocimientos que son fundamentales para lograr la competencia traductora y que consisten en el *conocimiento pragmático*, *conocimiento sociolingüístico*, *conocimiento textual*, *conocimiento gramatical* y *léxico* (Hurtado Albir 2008: 28). Consideramos que el enfoque

de este modelo es el que corresponde más al desarrollo de la competencia textual mediante un planteamiento traductivo (Fellag Ariouat 2022: 410-412). Desde este punto de vista, la clase de traducción es también una clase de lengua española.

El interés por el estudio de la traducción desde una perspectiva textual surgió en la década de los setenta a raíz de los propios enfoques lingüísticos, en virtud de encontrar respuestas a los problemas de traducción. Los primeros trabajos que estudian la traducción desde este nuevo enfoque fueron realizados por Seleskovitch, Coseriu, Ladmiral, Meschonnic, Reiss, Holmes, Wilss y otros. En relación con el enfoque textual, se han desarrollado varios modelos de análisis, Hurtado lo considera como un enfoque integrador e interdisciplinario que garantice la consolidación de la traducción como disciplina. La investigadora clasifica los trabajos de este bloque según la modalidad de traducción a la que se interesan. De ahí que, estudios específicos como los de Seleskovitch y Lederer se inscriben en la interpretación simultánea y consecutiva, los de Maillot y Durieux en la traducción técnica, los de Basnett-McGuire en la traducción literaria y los de Holmes en la traducción poética. Cabe señalar que existen los “sub-enfoque” o modelos de análisis que utilizan y se dividen en:

- Enfoque tipológico, protagonizado por K. Reiss, quien concibe la tipología del texto como el principal factor a tener en cuenta la hora de traducir.
- Enfoque funcional, representado por House, con sus aportaciones procedentes de la lingüística del texto. Abarca dos tipos de análisis: intratextual y análisis extratextual. (Tawfik 2001: 37-38)

### **3.1 Conocimiento temático y textual**

El aprendizaje teórico de los aspectos funcionales del texto, permiten al alumno producir durante la traducción al español, textos cuyas estructuras responden a la función y situación comunicativas a la que se traducen. Según Lázaro Carreter (2010: 31), dos rasgos importantes ha de poseer la determinación del tema: claridad y brevedad, el tema no debe incluir elementos superfluos, tampoco debe faltar ningún elemento; la definición

del tema será, pues, clara, breve y exacta (sin falta o sobra de elementos). Los textos que ofrecemos a los alumnos tratan los temas más diversos, independientemente del objetivo principal que es la traducción del árabe al español, el criterio de elección de textos suele estar en relación con la función de la lengua y la intención comunicativa que utilice el autor en cada texto. A continuación, presentamos algunos títulos respecto al tema brindado y a los diferentes tipos de textos tratados en clase:

Título del texto	Tipo de texto	Tema/ intención comunicativa
الكيمياء والدواء صناعة الصابون	Informativo	Científico técnico
التربية القاسية تؤثر على أدمغة الأطفال	Expositivo	Información de interés general
العثور على قبر ثربانتس مؤلف الكبخوته	Expositivo/ Informativo	Noticias de hechos en el periódico
الجامع في قرطبة	Argumentativo/Narrativo	Histórico, religioso y político
الأسود يليق بك	Narrativo/Descriptivo	Literario/expresión de belleza

Durante la clase de traducción, se explica a los alumnos que el texto es una unidad de sentido completo que contiene una intención comunicativa. Un texto es un acto de comunicación por el que dos o más personas se transmiten informaciones. También es la unidad a través de la que se lleva a cabo tal acto de comunicación” (Vera 2019: 13), también es una unidad total de comunicación en el que las oraciones y las ideas aparecen entretejidas formando organizaciones de elementos lingüísticos interrelacionados con coherencia y cohesión (Deza 2019:66). En relación con el conocimiento textual, nuestro trabajo en clase consiste en evidenciar las diferentes formas que puede adquirir un texto en función de su contenido y su finalidad, a fin de desarrollar las capacidades del alumno en la producción de textos en

español respetando sus específicas características. Nuestra línea de trabajo ayuda a los alumnos a reflexionar sobre las características textuales. Para llegar a una comprensión lo más precisa posible del texto hemos de tener en cuenta la mayor cantidad de datos posible, Cervera (2010: 75) se manifiesta en la misma línea cuando afirma que “se recurre a las funciones del lenguaje; la función expresiva, apelativa, declarativa y estética, para conseguir reflejar la intencionalidad en un texto y obtener la finalidad deseada”. Una de las estrategias que enseñamos a los alumnos, es la percepción de la relación que existe entre la finalidad y los aspectos de los textos en español, porque en clase de traducción se hace hincapié en la reformulación en lengua española para saber si se ha captado el verdadero sentido del texto, así, más adelante se pueden solucionar las dificultades de la lengua española relacionadas con la traducción. Cabe señalar, que existe una relación entre la finalidad y los aspectos esenciales de los textos, Cervera, los ha recogido mostrando con una aclaratoria presentación esta relación, que calificamos de clave para la comprensión del texto y el uso apropiado de la lengua de llegada. Sin entrar de lleno en los detalles de todos los aspectos, presentamos algunos de ellos:

Finalidad	Nivel de uso de la lengua	Formas textuales o de expresión	Tipos de textos
<b>Manifestación subjetiva de la realidad</b> (Expresar opiniones, sensaciones y vivencias)	Coloquial, expresivo, literario	Diálogo, monólogo, narración, poesía, descripción y forma epistolar	Conversación, carta, diario, novela, poesía, cuento y teatro
<b>Exhortación</b> (Convencer de nuestras ideas)	Persuasivo, coloquial	Diálogo, narración	Conversación, diálogo, publicitario, periodístico, novela
<b>Comunicación objetiva</b>	Coloquial, culto,	Diálogo, narración,	Periodístico, científico,

(Informar, comunicar, dar a conocer ideas, enseñar y servir de utilidad)	científico, discursivo e informativo	exposición, argumentación	ensayo, jurídico, humanístico, didáctico, práctico
--	--------------------------------------	---------------------------	--

Cervera Rodríguez (2010:77)

Los otros aspectos de los textos tienen relación con *la explicación, la relación comunicativa y literaria* como finalidad. Lo que nos interesa es que el alumno llegue a conocer y entender la forma en la que se produce el texto, el medio en que se difunde, el género, el enfoque, y el estilo elegidos. Todos estos aspectos le ayudan a concebir mejor el sentido y la finalidad con que el autor proyecta su texto; también le permiten sentirse más competente en el manejo de la información; así como, la comprensión y elección de términos y la toma de decisión a la hora de traducir.

### 3.2 Conocimiento gramatical y léxico

La lengua y la lingüística funcionan como un sistema de contextualización en el que todo lo que ha aparecido anteriormente constituye una base, de esta manera, Matte señala que:

“La gramática no puede limitarse a estudiar los operadores que funcionan como mecanismos de contextualización como si vivieran en contextos únicos, aislados de todo lo demás y sin tener en cuenta todo lo que ya ha aparecido en el pequeño universo comunitario en el que se inserta cada uno de sus usos”. (Matte Bon 2006: VII)

De ahí que, el conocimiento gramatical en clase de traducción no se circunscriba a la capacidad y posibilidad del alumno de conocer las reglas de gramática en español, sino también de adoptar la perspectiva de saber usarlas; de hecho, se pone énfasis en *cuándo y por qué* se usa una regla, de modo que el alumno capte el efecto expresivo de los operadores y mecanismos de la lengua de llegada. El conocimiento gramatical tiene la doble función de lograr el uso correcto de la lengua y manejar los distintos efectos expresivos como estrategia de reformulación para resolver las

dificultades de traducción y conseguir la finalidad comunicativa. En este sentido, prestamos particular atención a las descripciones de Matte Bon (2006), quien desarrolló el tema de las preposiciones. Estos elementos abstractos del sistema lingüístico suelen tener tres niveles distintos de utilización y de interpretación: los usos temporales, los usos espaciales, y los usos conceptuales. En la misma línea el autor detalla:

“En la interpretación de los usos de cada preposición en los diferentes contextos desempeñan un papel fundamental toda una serie de factores, como el semantismo de los elementos puestos en relación con la preposición, el conocimiento de ellos y de las relaciones posibles entre ellos más allá de la lengua”. (Matte Bon 2006: 275)

De hecho, a veces en traducción, para llegar al resultado final del uso de una preposición, recomendamos a nuestros alumnos fijarse en el efecto expresivo de estos operadores. El resultado semántico final de cada uso de una preposición será el resultado de la relación que establece la preposición entre los elementos A y B en cuestión y lo que son los elementos mismos con las relaciones que existen entre ellos en lo extralingüístico. Los elementos relacionados, pueden ser de distintos tipos, y pertenecer a diferentes categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, verbo (conjugado o no), adverbio, etc. La relación suele ser de esta forma:

elemento A + preposición + elemento B

A continuación, citamos a este respecto un ejemplo con la preposición “**con**” que sirve esencialmente para subrayar la presencia y la participación/implicación directa (activa o no, voluntaria o no) en el elemento A del elemento B que la preposición introduce. También se puede observar sus diferentes efectos expresivos, de los que destacamos:

► *Compañía*

- En algunas regiones de Argelia se suele tomar el té *con* frutos secos
- Lo he comentado claramente *con* mis alumnos

► *Instrumento, medio o modo*

- Lo mejor es escribirlo *con* lápiz
- Se lo explicó *con* mucha claridad
- *Contenido o ingredientes*
  - En casa tiene un jardín *con* más de veinte árboles frutales.
  - No me gusta el helado *con* nata

De ahí que, se le conceda al alumno claves gramaticales para aprender a reflexionar y a realizar su elección y decisión, recurriendo a veces a la traducción del contexto de uso e intención comunicativa en este caso son: *la compañía, el instrumento, medio o modo, el contenido o ingredientes*. Cabe señalar que, en clase de traducción, intentamos con la noción de *intencionalidad*, llamar la atención de los alumnos sobre la diferencia que existe a veces entre *lo dicho y lo comunicado*. « *Le sens que l'on entend communiquer n'est pas le plus souvent, réductible au sens linguistique attribué par convention à la phrase. Pour autant, cela ne signifie pas que le sens linguistique n'intervient pas dans le processus de l'énoncé. Il y intervient, mais il y intervient seulement comme « indice » donné... »* (Sperber et Origgi 2005).

En relación con la gramática española, el subjuntivo se usa en la oración subordinada siempre que el verbo principal exprese una acción dudosa, posible, necesaria o deseada. En clase de traducción, este modo de conjugación en español es problemático, requiere mucha reflexión en los ejercicios de traducción, siendo el español lengua de partida o de llegada. Gili (1990) señala que en el uso del subjuntivo español intervienen factores psicológicos, históricos y estilísticos, y niega la existencia de una fórmula clave para su uso, mientras sí, se puede hallar un criterio de interpretación claro (Gili: 1990: 133).

Los pocos casos de subjuntivo en oraciones independientes se hacían depender mentalmente de un verbo principal implícito, que tiene sus efectos expresivos. Ejemplos:

- Dudaba de que fuesen sinceras palabras (duda)
- Puede ser que no nos veamos más (posibilidad)

- Nunca ha sido tan indispensable que le ayudemos (necesidad)
- ¡Viva la libertad! (oración independiente de duda)

En tales casos, primero se le enseña al alumno a fijarse en las peculiaridades lingüísticas, luego a aprender cómo encontrar soluciones mediante la reformulación de las frases en traducción con el conocimiento y la comprensión del sistema de la lengua de llegada.

El aprendizaje teórico de los aspectos funcionales del texto, del contexto y del léxico, permiten al alumno producir, durante la traducción al español, textos cuyas estructuras y unidades léxicas responden a la función y situación comunicativas en la que se quiera emplear. Para Vigner (1989:143), el léxico, por su modo de distribución en el texto, constituye un factor de identificación. En lugar de ser un parámetro secundario de tratamiento del texto, el léxico constituye, al contrario, el componente esencial para llegar a la comprensión ya que es portador de información. Tissera se manifiesta en la misma línea cuando señala que Dumarest y Morsel (2004) realizan un análisis sobre el léxico desde el estudio de las formas (teniendo en cuenta los procedimientos de construcción de las palabras) y de las significaciones (según dos grandes ejes: la sinonimia y la polisemia). Según Tissera, estas autoras consideran que, en los métodos actuales, el lugar del vocabulario no está claramente definido y que es necesario, por consiguiente, una enseñanza sistemática del mismo para que los alumnos no solamente logren el manejo de las palabras sino también sepan utilizarlas teniendo en cuenta su funcionamiento.

Por ejemplo, exponiendo la *regla de recurrencia*, explicamos a los alumnos que un texto llegará a ser coherente cuando posee los elementos que vuelven a aparecer por estar en el foco de interés del sujeto productor del texto. Se trata de la repetición de los elementos de forma explícita o implícita, formando cadenas referenciales, que aseguran la coherencia del texto. Además, un texto ha de incluir elementos anafóricos y catafóricos que aseguren la continuidad temática. Asimismo, planteamos el concepto de substitución léxica a fin de atraer la atención de los alumnos acerca de los fenómenos de *sinonimia total o absoluta* y de las relaciones de *hiponimia* y

*hiperonimiay* también *polisemia*<sup>5</sup>. Estos recursos lingüísticos constituyen una herramienta fundamental a la hora de comprender y producir un texto en español.

La sinonimia total o absoluta son aquellas unidades lexicales que pertenecen a la misma categoría gramatical y tienen significados absolutamente idénticos, Quilis señala que este tipo de sinonimia es prácticamente imposible; “son raros los sinónimos totales, perfectos o absolutos” (Quilis 1999: 327). El autor explica este fenómeno semántico esclareciendo los matices lingüísticos, demuestra que *pequeño* puede ser *exiguo*, pero se distingue de aquél por una nota desfavorable: la idea de insuficiencia, que se combina con la pequeñez. Lo mismo ocurre con *esbelto* y *delgado*: la oposición entre los dos se debe a que *esbelto* es una “delgadez elegante, bella”. En cambio, según el mismo autor, la sinonimia absoluta, sí se puede encontrar entre secuencias más o menos estereotipadas, que suelen diferir en alguno de los componentes: *irse a la francesa*, *despedirse a la francesa*, *marcharse a la francesa*, etc.

Desde nuestro punto de vista, en esta fase, los alumnos desarrollan sus conocimientos lingüísticos y textuales en lengua española. De hecho, el aprendizaje teórico y práctico de los aspectos funcionales de la lengua española en clase de traducción, les ayuda a aprender los usos plurifuncionales y contextuales de la lengua para conseguir ponerlos en práctica a la hora de traducir.

#### **4. Secuencias pedagógicas: proceso de lectura y selección léxica**

La secuencia que frecuentemente se propone, consiste en plantear la fase de lectura del texto, con el objeto de que sea analizado y comentado en su totalidad. Para ello, facilitamos a los alumnos un método práctico basado en el trabajo en equipo. Se requiere una fase de planificación que se caracteriza por la elaboración de un plan de trabajo. Las clases están basadas en las actividades que los alumnos deben presentar durante su formación. Las secuencias pedagógicas relativas al desarrollo del conocimiento temático y textual, y el conocimiento gramatical y léxico en español están introducidas en el proceso de lectura y forman parte del plan de trabajo.

#### 4.1 Secuencia 1: Lectura y análisis del texto

Según Gatti, “la lectura adecuada de un texto exige el conocimiento cabal del significado de las palabras que lo componen. Sin este requisito, se corre el riesgo de no comprender el texto o de recibir información recortada o distorsionada” (Gatti Murriel 2020: 3). Nosotros no descartamos este requisito y consideramos la lectura como una etapa previa al análisis y al comentario de texto que debe llevar a la comprensión. Cabe señalar que los textos pueden variar según la finalidad que se proponga el hablante: informar, narrar, describir, exponer, argumentar, instruir o dialogar (Cervera 2010:101). También varían según la intencionalidad del discurso que se está entregando, así, un texto puede ser para informar, disculpar, aclarar, persuadir, etc. y según la dimensión: comunicativa, pragmática y estructural. Como ya hemos indicado anteriormente, sea cual sea la finalidad, la fase de lectura se realiza de forma atenta y comprensiva. Cervera presenta dos fases de lectura; en la primera se capta el significado de las palabras y la idea de conjunto, en lecturas posteriores se trabaja sobre el texto de forma más detallada. Calificamos esta lectura de *pre-traslativa*, el alumno debería prestar atención a los elementos temáticos, textuales y lingüísticos del texto, siendo capaz de realizar operaciones intelectuales diversas. Cervera (2010: 42) la llama la *lectura inteligente*, y se consigue cuando el alumno sea capaz de:

- Interpretar el pensamiento que encierra cualquier texto
- Analizar y explicar el contenido transmitido
- Sintetizar ideas
- Establecer asociaciones y comparaciones sobre el tratamiento del tema
- Observar las formas empleadas para manifestar las ideas
- Valorar y enjuiciar las ideas expuestas
- Desarrollar el sentido crítico
- Defender, con argumentos razonados, los pensamientos propios
- Estimar la estética, el buen gusto y la imaginación.

Coincidimos con Cervera en la necesidad de alcanzar este nivel de lectura. Esta labor nos asegura una real comprensión del texto. De esta manera, desarrollamos nuestra secuencia considerando la lectura como medio para la comprensión y para la traducción. La lectura va referida a la temática del texto, a la expresión, al enfoque, al diseño, al estilo, a la extensión y a la finalidad. Los ejercicios consisten en traducir textos de tipología variada, tras realizar la traducción al español, los alumnos presentan un informe global en el que se comenta todo el proceso, describen las dificultades, exponen las soluciones y justifican sus elecciones.

Trabajamos sobre fragmentos de textos variados, seleccionados de libros, documentos, revistas, artículos de prensa (de diferentes temas), textos literarios, científicos, históricos...etc. Según Cervera (2010: 42), “uno de los procedimientos más eficaces para desarrollar las capacidades de comprensión y de expresión es el de la selección de fragmentos de textos de diferente índole e intencionalidad”.

De esta manera, se trabajan en esta secuencia didáctica los elementos siguientes:

- 1- Explicar a los alumnos el propósito del texto y las reglas que determinan una buena construcción textual. Se plantea el concepto de substitución léxica a fin de informar acerca de los fenómenos lingüísticos, como la sinonimia.
- 2- Desarrollar la competencia combinatoria léxico/textual del alumno, que consiste en saber ajustar la variación textual a la selección léxica, relacionar el léxico con la finalidad del hablante, con la intencionalidad y la dimensión comunicativa.
- 3- Los alumnos han de aprender, antes de iniciar el acto traductivo, un método de lectura y de análisis de textos en español en función del tipo de texto. Hay que señalar que, durante esta etapa, elalumnodesarrolla las habilidades de contextualización y uso del léxico según la función y la variación textual.
- 4- Presentar el resumen del texto en lengua española, para saber si se ha entendido el verdadero sentido del texto.

Este trabajo se realiza en grupo, la corrección en clase consiste en comparar entre las diferentes propuestas y elecciones del léxico presentadas por cada grupo.

#### 4.2 Secuencia 2: Producción y selección léxica

Partiendo del concepto de la tipología textual, proponemos a los estudiantes textos en árabe de diferentes características y temáticas. Los alumnos tienen que realizar investigaciones en relación con cada tipo de texto y cada temática, este ejercicio es obligatorio. Posteriormente, realizan la traducción al español y elaboran informes en los cuales comentan los textos traducidos<sup>6</sup>.

El alumno debe determinar la tipología textual, la finalidad y la dimensión del texto. Sacar la idea general en español, obtener las palabras clave en español. El acceso al conocimiento léxico-semántico del texto le permite buscar en el campo léxico-semántico los vocablos más adecuados para la descripción de estas fases. Paulatinamente, se va adaptando al texto y desarrollando el léxico adecuado con la tipología textual. Se hace hincapié en algunas formas léxicas del español, como el préstamo, el neologismo, el germanismo, el arabismo, el italianismo...etc. También en relación con la formación de nuevas palabras por medio de distintos procedimientos<sup>7</sup> como, por ejemplo:

- *La adjetivación*: es la transformación de una palabra o de un grupo de palabras en un adjetivo

Revolución    Revolucionario

Ecología      Ecológico

- *La adverbialización*: es la transformación de una palabra o un grupo de palabras en un adverbio

Alegre      Alegremente (con el sufijo *-mente*)

Trabajar con cuidado, (un grupo preposicional)

    Cuando quiera (una frase adverbial)

- *La composición de palabras*: se forman por la combinación de varios elementos lexicales

Un nombre y un adjetivo: caja fuerte

Un verbo + un nombre: sacapuntas

Dos verbos: vaivén

Un adverbio + un adjetivo o participio: malhablado

A partir de sus propias traducciones, los alumnos seleccionan el léxico relacionado con la temática del texto, comentan su adecuación contextual, y justifican sus elecciones con elementos estudiados en clase. De ahí que el alumno ponga en práctica todos sus conocimientos adquiridos en clase. Se comparan las elecciones de términos entre los alumnos y se comentan las justificaciones de elección y se hace una crítica argumentada. La fase de evaluación, será la de valorar el resultado, es decir la traducción.

### **5. Conclusión:**

Aplicando una didáctica de la lengua española en clase de traducción árabe/ español, hemos concedido especial importancia a la adquisición de la competencia textual. Hemos constatado que este tipo de aprendizaje ha mostrado grandes ventajas, porque el aprendizaje de lengua de llegada se acomoda a las necesidades reales de los alumnos. De esta manera, se desarrollan las estrategias que permiten construir la competencia traductora experta. Por consiguiente, esta metodología ayuda a los alumnos en la producción de textos en español que responden al contexto receptor. Nuestro método permite también, al alumno comprender la función comunicativa de la lengua, es decir, que sus labores no deberían limitarse a una mera transposición exacta de los contenidos o de las formas lingüísticas vinculadas por el texto de partida, sino que procuraría buscar equivalentes funcionales para resolver las dificultades relacionadas con la traducción.

## Notas bibliográficas

<sup>1</sup>« Il s'agit en effet du bagage cognitif qui « n'est pas fait de notions articulées entre elles de façon cohérente et nommées individuellement; il est constitué de souvenirs (d'autres diraient de représentations mentales), de faits d'expérience, d'évènements qui ont marqué, d'émotions. Le bagage cognitif, ce sont aussi des connaissances théoriques, des imaginations, le résultat de réflexions, le fruit de lectures, c'est encore la culture générale et le savoir spécialisé. Il s'agit d'un tout contenu dans le cerveau sous une forme déverbalisée dans laquelle chacun puise pour comprendre un texte. » (Lederer, 1994, p 37), citada por Bendahou Kenza Nasrine (2020: 209)

<sup>2</sup>En nuestro caso el español.

<sup>3</sup>“*El contexto de situación* se define como el entorno en el que se produce un intercambio de significados, y su descripción se suele realizar por medio de tres parámetros – campo, tenor y modo-, que corresponden al “qué”, al “quién”, y al “cómo” del proceso comunicativo. (Ortiz & Mata 2007:411)

<sup>4</sup>“A partir de un enfoque analítico, procuraremos presentar nuestra concepción de la clase de traducción, haciendo hincapié en la noción del contexto en la lingüística mostrando su importancia en la didáctica de la traducción, precisamente como método de lectura e interpretación de los textos para traducir”. Si Bachir Z. Fellag Ariouat M. (2016 :125).

<sup>5</sup> Véase el artículo de Abdellatif Tadjeddine y Benamar Aicha, “Langues d'enseignement et Traduction en cursus scientifique à l'université algérienne : étude sur les états de la matière face à leurs états verbaux », AL – MUTARĜIM Vol. 21, N° 2, décembre 2021 PP. 229-251

<sup>6</sup>“El comentario es una técnica didáctica de aprendizaje de conocimientos con la que se estimulan y desarrollan las capacidades del pensamiento y del lenguaje. Uno de los objetivos fundamentales del comentario es comprobar la madurez intelectual de los alumnos”. (Cervera 2010:155)

<sup>7</sup>Véase (Quilis 1999: 359-365).

## Bibliográficas

Abdellatif, T., & Benamar, A. (2021). *Langues d'enseignement et Traduction en cursus scientifique à l'université algérienne : étude sur les états de la matière*

- face à leurs états verbaux. *AL-MUTARĠIM*, 21(2), 229-251.  
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/185870>
- Bendahou, K. N. (2020). L'habilité cognitive au service de l'enseignement/apprentissage de la traduction. *AL-MUTARĠIM*, 20(2), 205-215. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/141152>
- Cervera Rodríguez, A. (1999). *Guía para la redacción y el comentario de texto*. Madrid: Espasa.
- Deza Enrique, A. (2019). Los tipos de textos y sus lenguajes. في *Cómo hacer un comentario de texto de la teoría a la práctica*. Madrid.: (coord.) A. Vera Luján. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fellag Ariouat, M. (2022). Tipología textual y didáctica de traducción. *Cahiers De Traduction*, 27, 407-421.
- Gatti, M. C. ., & Wiese, R. j. (1993). *Redacción, Lenguaje Científico y Académico*. Lima, Perú: Universidad del Pacífico .
- Gili, G. S. (1999). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.
- Lázaro Carreter, F., & Correa Calderón, E. (2010). *Cómo se comenta un texto literario*. Madrid: CÁTEDRA.
- Matte Bon, F. (2006). *Gramática Comunicativa de español de la lengua a la idea*. Madrid: Edelsa.
- Ortiz, J., & Mata, M. (2007). Traducción e interpretación, y español. في *Lingüística aplicada del español*. Madrid: Arcos/Libros.
- Quilis, A., Esgueva, M., & Gutiérrez, M. (1999). *Lengua española, Curso de acceso*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A .
- Si Bachir, Z., & Fellag Ariouat, M. (2016). Iniciación a la traducción: enfoque didáctico y propuesta metodológica. *Cahiers De Traduction*, 19(1), 123-137.
- Sperber, D., & Origgi, G. (2005). Qu'est-ce que la pragmatique peut apporter à l'étude de l'évolution du langage ?. في *L'origine de l'homme, du langage et les langues*. Paris: Fayard.
- Tawfik, A. (2001). *La traducción literaria del árabe al español*. Madrid: Instituto Egipcio de Estudios Islámicos.

- Tissera De Molina, A. (2008). Las categorías léxicas en las clases de comprensión lectora. في *La Traducción - hacia un encuentro de lenguas y culturas*. República Argentina: Centro de investigación en traducción, Facultad de lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.
- Vera Luján, A. (2019). *Cómo hacer un comentario de texto de la teoría a la práctica*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Vigner, G. (1989). Thèmes, champs lexicaux et activités discursives. في *Lexiques, le français dans le monde*. Paris: Coll. Recherches et Applications. Edicef.