

Modelo linguo-didáctico de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas*

Linguo-Didactic Model of Translation from the Treatment of Lexical-Semantic Ambiguity Produced by False Analogues

Modelo linguo-didático de tradução desde o tratamento à ambigüidade léxico-semântica produzida por falsos análogos

Clara Alina Escalona Falcón^a
Universidad de Oriente, Cuba
laraa@uo.edu.cu

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp41.mldt>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2860-3108>

Recibido: 10 junio 2020

Aceptado: 17 diciembre 2021

Publicado: 30 noviembre 2022

Yaritza Tardo Fernández

Universidad de Oriente, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9710-1371>

Adrian Abreus González

Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4643-3269>

Miguel Ángel Chávez Caballero

Universidad de Oriente, Cuba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8854-2247>

Resumen:

El presente trabajo, resultado de una investigación doctoral, tiene como objetivo diseñar un modelo de la dinámica linguo-didáctica de la traducción, a partir del tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, como fenómeno lingüístico que condiciona insuficiencias en la traducción. Estas insuficiencias han sido previamente corroboradas a través de un diagnóstico realizado a estudiantes de traducción en Cuba, basado en un test de traducción y la verbalización de protocolos, que fundamenta la necesidad de profundizar en el abordaje de este fenómeno desde una perspectiva didáctica. El modelo, diseñado a partir del método holístico-configuracional, permite, desde la teoría, el perfeccionamiento de la práctica traductológica en las aulas a partir de relevar la esencia dinamizadora de lo lingüístico-cognitivo y lo didáctico-traductológico.

Palabras clave: ambigüedad léxico-semántica, proceso de traducción, modelo linguo-didáctico.

Abstract:

The present work, the result of a doctoral research, aims at designing a model of the linguo-didactic dynamics of translation, based on the treatment of lexical-semantic ambiguity produced by false analogues, as a linguistic phenomenon that conditions inadequacies in translation. These inadequacies have been previously corroborated through a diagnosis made to translation students in Cuba, based on a translation test and the verbalization of protocols, which supports the need to deepen the approach to this phenomenon from a didactic perspective. The model, designed from the holistic-configurational method, allows, from the theoretical point of view, the improvement of the translational practice in the classroom by highlighting the dynamic essence of the linguistic-cognitive and the didactic-translational.

Keywords: lexical-semantic ambiguity, translation process, linguo-didactic model.

Resumo:

O presente texto, resultado de pesquisa de doutorado, objetiva desenhar um modelo da dinâmica linguo-didática da tradução, a partir do tratamento da ambigüidade léxico-semântica produzida por falsos análogos, como fenômeno lingüístico que condiciona deficiências na tradução. Tais deficiências foram previamente corroboradas através de um diagnóstico realizado a estudantes de tradução em Cuba, baseado num teste de tradução e verbalização de protocolos, que fundamenta a necessidade de aprofundar na

Notas de autor

^a Autora de correspondencia. Correo electrónico: claraa@uo.edu.cu

abordagem deste fenômeno desde uma perspectiva didática. O modelo, concebido a partir do método holístico-configuracional, permite, a partir da teoria, o aprimoramento da prática tradutológica nas salas de aula ao relevar a essência dinamizadora do linguístico-cognitivo e o didático-tradutológico.

Palavras-chave: ambigüidade léxico-semântica, processo de tradução, modelo linguo-didático.

Introducción

La formación de traductores, en la actualidad, resulta de vital importancia, lo que exige cada vez mayor calificación por parte de quienes la realizan, pues una errónea transmisión de mensajes puede dificultar el desarrollo de dichos proyectos, que a su vez tienen gran impacto económico y social. Por ello, el traductor debe ser lingüísticamente competente, tanto en la lengua de partida como en la de llegada, lo que presupone, entre otras, una adecuada mediación léxico-semántica. Por consiguiente, se requiere perfeccionar la formación de los traductores para que, al decir de Abreus (2015), estos puedan enfrentarse al proceso de traducción, lo que implica la interpretación del significado de un texto cualquiera de una lengua de partida a una lengua de llegada. En el mensaje objeto de la traducción se transmiten contenido, intenciones, ideología y cultura a través de una frontera que es esencialmente lingüística.

Una de las dificultades traductológicas más comunes es la ambigüedad léxico-semántica. Desde la perspectiva del análisis del discurso, este tipo de ambigüedad ha sido definida por Klepousniotou (2002), entre otros autores, quien enfatiza en que este fenómeno lingüístico supone la selección y/o traducción errónea de palabras en un contexto determinado. Asimismo, la ambigüedad léxico-semántica provoca una ruptura entre el significado, como concepto o idea asociado a un signo en la comunicación y el sentido, como la parte del significado que garantiza la unidad y coherencia entre las palabras y enunciados en los que son producidas (Saussure, 1913).

Consecuentemente, el sentido del mensaje del texto de llegada diferirá del emitido en el texto de partida, lo que propicia que “el resultado final de la traducción se caracterice por la transmisión errónea del mensaje, reduciendo en gran por ciento la calidad del producto final” (Fernández, 2005, p. 23). Ello significa que, ante la ruptura de la relación significado-sentido provocada por la ambigüedad léxico-semántica, el mensaje en el texto de llegada no será fiel al del texto de partida (Gile, 1995), lo que refuerza la necesidad del tratamiento coherente de este fenómeno desde la didáctica de la traducción como proceso integrado.

Si bien la ambigüedad léxico-semántica es un fenómeno típico de la lengua materna (L1), también se produce entre dos lenguas en contacto, lo que se reconoce como *ambigüedad léxico-semántica interlingua* (Ellis, 1998; Noor, 2016). Según estos autores, se trata de un fenómeno lingüístico que indica vaguedad semántica, falta de claridad e indefinición entre palabras de dos lenguas en contacto en cuanto a significado y sentido. Para esta ambigüedad léxico-semántica interlingua el aspecto más relevante no lo constituyen las clasificaciones según las causas que la originan (homonimia y polisemia). Esto se debe a que, al tratarse de dos lenguas diferentes, ambas causas se integran en los vocablos ambiguos entre una y otra.

En tal sentido, Hall (2002) denomina este fenómeno *paronimia interlingua*, y establece que en ella se integran aquellos vocablos entre dos lenguas en contacto que comparten similitudes formales, sea por una ortografía idéntica o parecida, por una pronunciación idéntica o parecida, o por ambas. Dicho fenómeno constituye una expresión de la influencia interlingüística aportada por Odlin (2003), desde el nivel léxico-semántico.

En tal sentido, autores como Kroshewski (2000), Stevens (2001), Espí (2011), Tang (2013), Escalona y Castro (2013), Torijano y Recio (2015) y Aske (2015), identifican un grupo léxico interlingua que, por su naturaleza, son parónimos interlingua y a menudo devienen las principales causantes de ambigüedad léxico-semántica interlingua en la traducción: las *falsas análogas*, entendidas como palabras muy similares desde el punto de vista gráfico y fonético, pero su significado difiere en un idioma y el otro (Escalona et al., 2019).

El parecido gráfico y fonético de estas palabras conlleva a asumir similitudes semánticas entre las lenguas a las que pertenecen, limitando así la decodificación y recodificación adecuada en el texto de llegada. Lo anterior fue corroborado en un diagnóstico realizado a estudiantes de traducción de la Universidad de Oriente, Cuba. Este consistió en la traducción al español de dos textos breves escritos en inglés, los cuales contenían falsas análogas entre ambos idiomas, y la verbalización de esta tarea mediante Protocolos de Verbalización (TAP por sus siglas en inglés)[1].

Los resultados obtenidos revelan la necesidad de profundizar en el abordaje de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas desde una perspectiva didáctica, a partir de aprovechar las potencialidades traductológicas y lingüístico-cognitivas para el tratamiento a este fenómeno lingüístico en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción.

Con este trabajo se presenta una contribución teórica basada en el modelo de la dinámica lingüo-didáctica de la traducción, a partir del tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, como nueva contribución que, desde la teoría, permite el perfeccionamiento de la práctica traductológica en las aulas de lenguas extranjeras.

Marco teórico-referencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas

En los estudios sobre teoría de la traducción, autores como Hurtado (2001), Baker (2010), Nida (1964), Venuti (2011), entre otros, la definen como comunicación bilingüe mediada, ya que se trata de la transmisión de mensajes de una lengua a otra, a través de un canal –humano o electrónico– previamente preparado para asumir la interacción de dos lenguas, con el fin de comprender el mensaje en una lengua de partida, decodificarlo y re-expresarlo a una lengua de llegada (Baker, 2010).

Hurtado (2001) y Díaz (2016), entre otros, la definen como habilidad de la lengua, al situarla al mismo nivel de la audición, la expresión oral, la lectura y la escritura. Así, establecen que “se traduce para comunicar, y la traducción precisa destrezas para participar en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Para ello se requiere de la formación y desarrollo de competencias” (Díaz, 2016, p. 23). Si bien esta definición pondera la idea de que la traducción es una forma de comunicación, no tiene en cuenta, al menos de manera explícita, su carácter interlingua. Además, no se reconoce que tiene una finalidad definida, donde el traductor es canal, puente o mediación.

Una perspectiva de abordaje más integradora la ofrecen Nida (1964), Gile (1995), Baker (2010) y Venuti (2011), entre otros, al definir a la traducción como proceso, entendido como conjunto de pasos y operaciones básicas que se suceden para re-expresar en un idioma lo que ha sido expresado en otro (Gile, 1995).

En estas definiciones se aprecia una apertura del concepto de traducción, al reconocer que no se restringe al momento mismo de re-expresar mensajes, sino que se compone de varios actos o pasos integrados armónicamente desde que el traductor está en contacto con la lengua de partida. Dado que la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas en la traducción requiere de su análisis, decodificación y resolución desde el propio contexto de partida hasta el de llegada, esta investigación es consecuente con el enfoque de la traducción como proceso de mediación.

Autores como Herve y Higgins (1992), Delisle y Bastin (1997), Gil (2008), Baker (2010), Venuti (2011) y Espí (2011) han dedicado sus investigaciones a explicar la lógica de la traducción como proceso. Así, han definido etapas del proceso traductor, los cuales conceptualizan como “todos aquellos procedimientos, conscientes o inconscientes, automáticos o controlados, heurísticos o algorítmicos, que participan en el proceso de transferencia que tiene lugar mientras traducimos” (Gil, 2008, p. 13).

En tal sentido, Venuti (2011) define las etapas de comprensión, decodificación y re-expresión. Estas devienen categorías fundamentales, ya que resumen la esencia de la traducción como proceso y están estrechamente vinculadas con el procesamiento mental del léxico. Sin embargo, no se especifica cómo llevarlas a la práctica pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, especialmente para el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas.

Una panorámica de las investigaciones consultadas sobre didáctica de la traducción (Jääskeläinen y Tirkkonen-Condit, 1991; Hurtado, 2001; Fernández, 2005; Kelly, 2010, Espí, 2011; Abreus, 2015, entre otras), revela que los métodos y vías que se ofrecen para el tratamiento de los errores traductológicos son aún generalizadores, pues no potencian los elementos lingüístico-cognitivos que los singularizan en el proceso de traducción. Por otro lado, las propuestas ofrecidas para el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, si bien abordan los elementos lingüístico-cognitivos, adolecen de una perspectiva de abordaje didáctico del proceso de traducción.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, está llamado, entonces, a una importante revisión en el camino hacia un proceso de interacción dinámica de los sujetos con el objeto de aprendizaje y de los sujetos entre sí, que integre acciones dirigidas a todas las etapas cognitivas del procesamiento de vocabulario, para así incidir en la movilización didáctica del proceso de traducción. Por consiguiente, resulta necesario profundizar en las interacciones y relaciones que se establecen en la didáctica de la traducción, desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica, a partir de la manera en que se desarrolla la dinámica de este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consecuentes con estas ideas, se requiere de enfoques didácticos más específicos, ya que “cada tipo de error traductológico requiere de un conocimiento de sus especificidades en la teoría, a fin de lograr un tratamiento coherente en la práctica” (Kelly, 2010, p. 390). Por tanto, se reconoce que una integración coherente entre la lógica didáctica del proceso de traducción y la lógica lingüístico-cognitiva del procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, pudiera favorecer un proceso de sistematización didáctica más pertinente en la formación del profesional de la traducción.

Metodología: Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas en Cuba

Para fundamentar la pertinencia del tratamiento del fenómeno abordado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, es necesario igualmente investigar qué ocurre en la mente de los traductores al enfrentar la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas en sus tareas traductológicas, a partir de corroborar si los estudiantes son capaces de identificarla y qué pasos cognitivos desarrollan para resolverla en el proceso. Con este fin se aplicó un test de traducción que sirvió de base para un instrumento cognitivo basado en Protocolos de Verbalización (TAP).

Participantes

El test de traducción y el TAP fueron aplicados a 24 estudiantes de los años 3ro. y 4to. de la carrera Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera de la Universidad de Oriente (Santiago de Cuba, Cuba). Esta muestra representa el 66,7 % de la población de estudiantes que ha recibido asignaturas de la disciplina Traducción e Interpretación en esta universidad. La selección de estos dos años académicos responde a que los estudiantes ya están familiarizados con la asignatura Traducción y otras que abarcan contenidos significativos de los distintos campos del ejercicio de la profesión. Así mismo, se consideraron las habilidades profesionales de

traducción declaradas en los planes de estudios vigentes en la carrera, que, durante esta etapa del ciclo de formación profesional, se orientan al desarrollo de estrategias y modalidades traductológicas para garantizar la efectividad de la mediación bilingüe.

Para comenzar los estudios de Traducción e Interpretación es necesario haber alcanzado un nivel intermedio alto de la lengua extranjera, el cual fue logrado en los tres años precedentes (preparatorio, primero y segundo). Por consiguiente, no fue necesario comprobar el nivel de idioma de los estudiantes participantes en el diagnóstico.

Procedimiento

El test consistió en la traducción de dos textos breves escritos en inglés (Apéndice 1), que contenían deliberadamente falsas análogas. Los textos propuestos son auténticos, extraídos de las bases de Skell Sketch Engine. Las falsas análogas se seleccionaron sobre la base de una frecuencia de uso de más de 1.000 co-ocurrencias, a fin de garantizar la representatividad en la muestra textual.

En relación al estatus de las falsas análogas, se acordó que estas compartieran más del 50 % de similitud en su forma; es decir, un alto grado de parecido, sin adiciones, omisiones o creación de pseudocognadas. A pesar de la breve extensión de los textos, a los participantes se les permitió usar los medios de decodificación léxico-semántica que considerasen necesarios para completarlas.

Antes de realizar el test, los estudiantes examinados fueron agrupados en tres equipos, los cuales no trabajaron simultáneamente, sino de manera consecutiva. La realización del test a partir de equipos respondió a que los estudiantes debían verbalizar acerca del desarrollo de la tarea traductológica, al tiempo que la realizaban, y esta verbalización de manera individual no resulta natural, por lo que podía condicionar tanto la actitud de los examinados como la información obtenida en los protocolos. Por tanto, el trabajo en equipos garantizó no solo la resolución colaborativa de la tarea, sino también una verbalización espontánea y, por ende, más fiel a la realidad traductológica de los estudiantes. Sus verbalizaciones fueron grabadas a medida que realizaban el test, y segmentadas posteriormente para su análisis (Apéndice 2).

Con el objetivo de no crear protocolos condicionados, no se comunicó a los examinados que la intención del test era corroborar si detectaban y solucionaban la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas. Por ello, se indicó que con la verbalización se pretendía analizar qué y cómo hacían para resolver una tarea de traducción. El estudio se basó en tres códigos principales que responden a los tres pasos cognitivos para el procesamiento de ambigüedad léxico-semántica aportados por Cottrell (1994): acceso, decodificación e integración contextual; y las etapas del proceso de traducción: comprensión, decodificación, re-expresión y revisión textual (Venuti, 2011; Espí, 2011).

El análisis de los protocolos se realizó mediante un modelo previamente diseñado, basado en estos códigos. Así mismo, se asumió el modelo procedimental de Kintsch y Greeno (1985), debido a que se ajusta a la naturaleza del diagnóstico: analizar los procedimientos y pasos que siguen los estudiantes al procesar y resolver la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas en las etapas del proceso de traducción (figura 1).

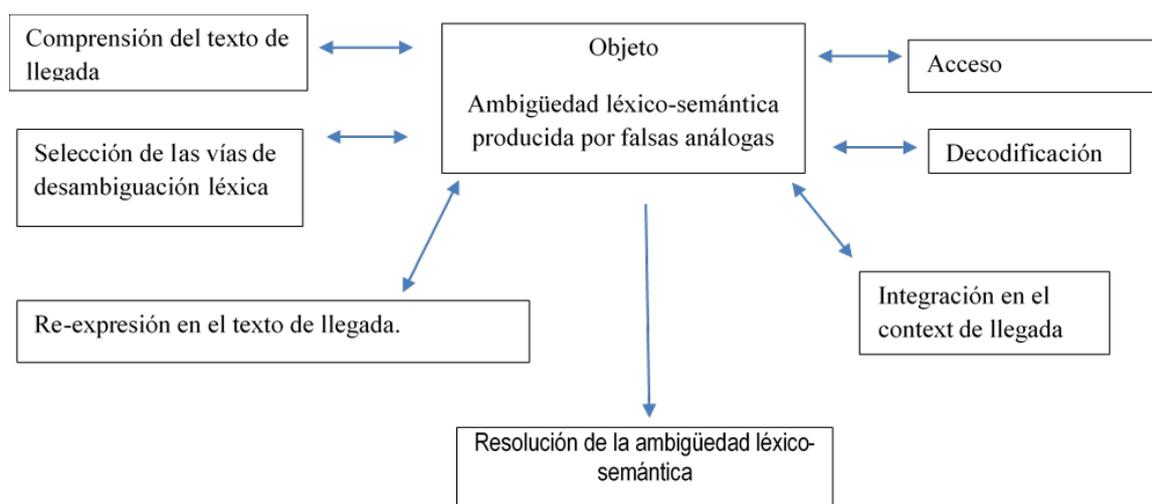


FIGURA 1

Modelo procedimental para el análisis de los protocolos verbalizados.

Fuente: elaboración propia a partir del modelo procedimental de Kintsch y Greeno (1985)

Los protocolos verbalizados fueron segmentados y analizados según el modelo procedimental propuesto, para estudiar en detalle cómo el sujeto desarrolla cada una de las etapas traductológicas y cómo procesa la ambigüedad léxico-semántica desde el punto de vista cognitivo.

Resultados del diagnóstico

Los textos traducidos fueron revisados individualmente. Se analizó estadísticamente la frecuencia de traducción errónea y correcta para cada una de las falsas análogas presentes en los textos, en relación con la cantidad de participantes que realizó la traducción. Los resultados del test revelaron una frecuencia de equivalencia errónea de un 67 % para las falsas análogas inglés-español, lo que se detalla a continuación.

Los textos contenían un total de 12 falsas análogas, de las cuales siete (58,3 %) resultaron erróneamente traducidas por más del 50 % de los participantes en el diagnóstico (tabla 1). Solo las falsas análogas *argument*, *compromising*, *attitude* y *arrive* fueron traducidas correctamente por el 71 % de los participantes, y la palabra *correspondence* recibió un 50 % de equivalencia correcta (12 estudiantes) y 50 % de equivalencia errónea (12 estudiantes). La frecuencia de traducción errónea se comportó de la siguiente manera:

- *Proposing* fue traducida erróneamente por 16 de los 24 participantes, para un 66,7 %, quienes asumieron la palabra *proponiendo* como equivalente.
- *Educated* fue traducida como *educado* (sinónimo de cortés en este caso), por 13 estudiantes, lo que representa un 54,2 % del total.
- *Unresolved* recibió el 91,7 % de traducciones erróneas, ya que 22 estudiantes la tradujeron como *no resuelta*, lo que no se ajustaba al contexto lingüístico en el que estaba incertada la palabra.
- *Altered* fue traducido como *alterado* por 17 estudiantes, lo que representaba el 70,8 % del total.
- *Principal*: 14 estudiantes (58,3 %) proporcionaron para esta palabra el equivalente *principal*.
- *Serious* y *report* recibieron 15 equivalencias erróneas (62,5 %), pues fueron traducidas en la lengua de llegada como *serio* y *reporte*.

Estos resultados se resumen en la tabla 1 y la figura 2 a continuación:

TABLA 1
Frecuencia de traducción correcta e incorrecta de falsas análogas

FA Inglés-español	Frecuencia de traducción correcta	Frecuencia de traducción incorrecta	Total
Proposing	8	16	24
Argument	12	12	24
Aducated	11	13	24
Compromising	19	5	24
Attitude	13	11	24
Unresolved	2	22	24
Altered	7	17	24
Principal	10	14	24
Correspondence	12	12	24
Serious	9	15	24
Arrive	18	6	24
Report	9	15	24

Fuente: elaboración propia

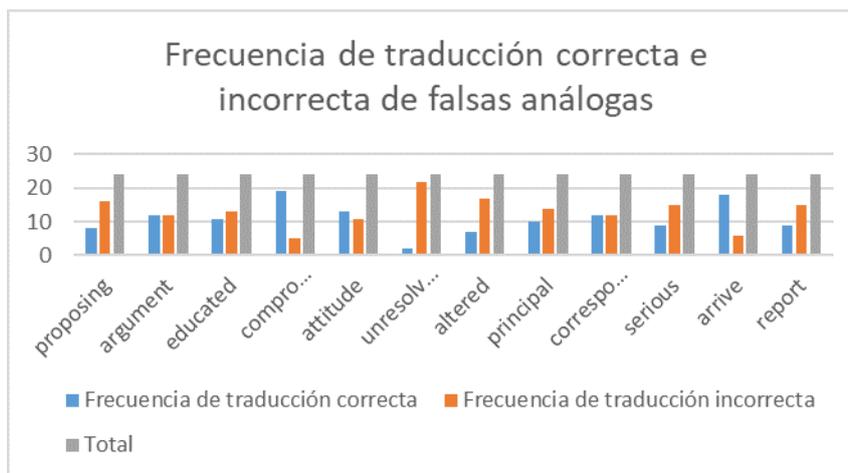


FIGURA 2

Gráfico comparativo de traducción correcta e incorrecta de falsas análogas

Fuente: elaboración propia

A pesar de que la lengua inglesa es la lengua en la que los estudiantes examinados tienen mayor experiencia traductológica e igualmente mayor tiempo de exposición, estos resultados demuestran que aún para la decodificación y re-expresión de falsas análogas no se evidencia un análisis contextual, sino que se asume que la relación significado-sentido de las falsas análogas está basada en similitudes con vocablos de la lengua española.

Los resultados anteriores demuestran que los participantes han decodificado las falsas análogas presentes en los textos de manera parasítica, pues en más del 50 % de los casos han proporcionado el parónimo hispánico de estas falsas análogas. Esto condiciona contrasentidos y falsos sentidos en el texto de llegada, lo que afecta su fidelidad con respecto al texto de partida.

Resulta necesario, por consiguiente, analizar las causas de esta decodificación parasítica desde el punto de vista cognitivo, para lo cual se cotejaron los protocolos verbalizados (TAP) con los resultados del test de traducción referido para cada uno de los equipos. La transcripción de los protocolos, segmentados según

el modelo procedimental propuesto y sus correspondientes comentarios, se refleja en el apéndice 2. Los resultados revelados por la verbalización de protocolos (TAP) en cada etapa son los siguientes:

- En la etapa de comprensión y acceso léxico, no se identifican las falsas análogas como vocabulario que potencialmente produce ambigüedad léxico-semántica, por lo que no se problematiza este fenómeno en el proceso de traducción.
- En la etapa de decodificación, no se potencia el uso de vías para la desambiguación de las falsas análogas, debido a que no han sido identificadas en la primera etapa.
- En la etapa de integración contextual para la re-expresión, en la mayor parte de los casos, no se ofrece el equivalente apropiado para las falsas análogas. De ello se colige que no se ha realizado su adecuada decodificación.
- En la etapa de revisión textual, el cotejo de la relación significado-sentido en el contexto de llegada resulta limitada, lo que obedece a la insuficiente detección de las rupturas en esta relación en la traducción errónea de las falsas análogas.

Estos resultados corroboran los siguientes aspectos esenciales:

- Las similitudes formales entre las falsas análogas pueden influir en un procesamiento léxico parasítico en traducción, aún cuando el contexto contribuya a la desambiguación semántica de las mismas, lo que a su vez corrobora la Estrategia Parasítica planteada por Hall (2002).
- En presencia de falsas análogas en el texto de partida, pueden ocurrir rupturas y omisión de etapas, tanto en el procesamiento del vocabulario ambiguo como en el proceso de traducción.

En resumen, se revelan como principales insuficiencias detectadas en el diagnóstico:

- Limitada vinculación de la lógica del proceso de traducción con las etapas cognitivas para el procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, lo que afecta la adecuación del texto de llegada al texto de partida y, consecuentemente, la calidad de la formación del traductor.
- Marcado énfasis en el producto traductológico, en detrimento de las vías y métodos para el tratamiento didáctico de las particularidades de los errores léxico-semánticos producidos por falsas análogas, lo que incide en un insuficiente aprovechamiento formativo de sus potencialidades lingüístico-cognitivas en la práctica pedagógica de la traducción.

Se requiere por tanto de una lógica didáctica que integre las esencialidades lingüístico-cognitivas y traductológicas del proceso de traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, a fin de propiciar su reducción en el texto de llegada.

Resultados: Construcción del modelo linguo-didáctico de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas

El modelo que se propone constituye una contribución teórica que expresa la lógica linguo-didáctica del proceso de traducción. Se reconoce, desde lo epistemológico, la concepción científica holístico-configuracional (Fuentes, 2003), que a través de su método holístico-dialéctico permite el establecimiento de las configuraciones de la dinámica linguo-didáctica de la traducción, desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas como proceso modelado, lo que permite precisar sus dimensiones y las relaciones esenciales que se establecen entre las mismas. De igual modo, esta concepción constituye una postura epistemológica que permite orientar la dinámica propuesta, favoreciendo una apropiación, sistematización y transformación didáctica activa y creadora (Fuentes, 2003).

Dimensión lingüístico-cognitiva interlingua

Esta dimensión expresa el movimiento que se establece entre las configuraciones: movilización cognitiva de la paronimia interlingua y la profundización léxico-semántica de falsas análogas que se sintetiza en la decodificación léxico-semántica interlingua, como categoría dinamizadora del constructo teórico modelado.

La movilización cognitiva de la paronimia interlingua implica un proceso interno de detección cognitiva de la influencia interlingüística en el nivel léxico-semántico, lo que implica que el traductor en formación active, de manera consciente, los mecanismos mentales que le permiten identificar las posibles similitudes gráficas y fonéticas entre palabras de la lengua de partida y las de llegada. Lo anterior favorecerá la dinamización de los esquemas cognitivos y operaciones lingüísticas del traductor, en función de la construcción de una lógica mental que le garantice el reconocimiento del fenómeno de la paronimia interlingua y sus posibles consecuencias para la transmisión de mensajes de una lengua a otra.

Para que se logre este proceso de movilización cognitiva, resulta esencial que el profesor favorezca las condiciones para estimular el acercamiento, consciente e intencional, de la paronimia interlingua por parte del traductor en formación, a partir de la búsqueda y análisis de teorías lingüísticas acerca de este fenómeno que le facilite comprender su naturaleza y extrapolarla a la comunicación bilingüe mediada. El docente, por tanto, deberá singularizar la paronimia interlingua como error traductológico, a partir de indagar en las posibles causas que lo generan y cómo afectan la relación significado-sentido en el proceso de traducción, lo que favorecerá un nivel de reflexión más consciente por parte de los estudiantes acerca de cómo desarrollar sus operaciones mentales en función de resolver este problema traductológico.

En tal sentido, se debe valorar la movilización cognitiva de la paronimia interlingua como momento generador de una dinámica de construcción cognitiva. Esta dinámica permitirá al traductor en formación identificar los posibles errores traductológicos en el nivel léxico-semántico, analizar la naturaleza de la paronimia interlingua como fenómeno que puede conducir al error traductológico, saber explicarse y argumentar por qué este fenómeno lingüístico provoca la activación cognitiva de patrones formales y semánticos similares en la lengua de llegada. Igualmente, se fundamentará qué mecanismos perceptuales pudieran incidir en el control de su lógica mental con respecto a la paronimia interlingua, que lo motiva a orientarse en una dirección específica para solucionar este problema traductológico.

Esta movilización, por tanto, implica una reflexión por parte del traductor en formación acerca de la construcción interna de sus operaciones mentales que le permitan autodescubrir sus esquemas cognitivos desde el propio reconocimiento y análisis del fenómeno lingüístico abordado.

Sin embargo, esta movilización cognitiva de la paronimia interlingua no es suficiente para posibilitar la pertinencia del carácter lingüístico-cognitivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, si no se complementa y particulariza con la profundización léxico-semántica de falsas análogas, entendida como el proceso que garantiza la indagación en la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, como fenómeno particular de la paronimia interlingua. Ello implica la profundización en las relaciones internas que caracterizan este fenómeno lingüístico y cómo incide en la efectividad de la comunicación bilingüe mediada.

En tal sentido, lo cognitivo continúa emergiendo como potencialidad contextualizada a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, ya que favorece la indagación más exhaustiva de este fenómeno por parte del traductor en formación, a partir de analizar la tipología de falsas análogas, sus manifestaciones desde los rasgos distintivos de las lenguas en contacto y las tipologías textuales en que se insertan, así como su traducción errónea puede incidir en la relación significado-sentido. Ello favorece una apropiación coherente y significativa de la esencia lingüística de este fenómeno.

Esta profundización implica un proceso de síntesis e indagación singularizada en el abordaje de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas que, desde su procesamiento cognitivo, permite al estudiante re-descubrir las relaciones léxico-semánticas entre las dos lenguas objeto de la traducción, a partir del fenómeno abordado, así como argumentar su incidencia en el proceso de traducción. Se significa,

entonces, la profundización en la ambigüedad léxico-semántica por falsas análogas como proceso de carácter consciente, al condicionar una constante re-indagación, actualización y contextualización de metodologías y teorías lingüísticas relacionadas con este fenómeno.

En tal sentido, el docente debe aprovechar, de forma intencionada, las metodologías y teorías lingüísticas en función del fenómeno concreto de la ambigüedad léxico-semántica por falsas análogas y cómo incide en el proceso de traducción, de manera que se propicie la construcción del conocimiento desde la participación y reflexión conjunta de los estudiantes. Esto propicia un intercambio enriquecido de conocimientos lingüísticos contextualizados, con lo que se fundamenta la perspectiva de análisis desde una retroalimentación constante acerca de cuáles son los postulados lingüísticos más pertinentes que explican el fenómeno abordado, cuáles son sus implicaciones en el proceso de traducción, y cómo utilizar estos conocimientos para resolver los errores traductológicos que derivan de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas.

Ambas categorías se sintetizan en la decodificación léxico-semántica interlingua, como categoría dinamizadora de la lógica lingüístico-cognitiva que se propone, entendida como el proceso de identificación del contenido conceptual de las palabras entre las dos lenguas objeto de traducción, a partir de la activación mental de la red de relaciones abstractas existentes entre ellas.

Por lo tanto, esta decodificación implica definir con mayor precisión el marco semántico de una palabra en la lengua de partida, enriqueciéndola con el contexto referencial en el que se inserta y proyectando su posible marco semántico en la lengua de llegada. Se trata, con este proceso, de descubrir lo que este léxico designa en la lengua de partida y cómo garantizar que se mantenga el sentido en la lengua de llegada.

En este proceso, el docente deberá potenciar el uso de diversas vías y herramientas para la decodificación léxico-semántica (empleo de diccionarios bilingües y monolingües, bases de corpus, memorias de traducción, glosarios terminológicos, entre otros) que desarrollen en el estudiante sus estrategias para determinar eficientemente la relación significado-sentido desde el propio texto de partida, a partir de identificar la acepción de la palabra que adquiere una significación pertinente de acuerdo con el contexto lingüístico en el que se inserta.

Esto propicia un diálogo enriquecido de conocimientos y habilidades lingüístico-cognitivas desde la relación texto-contexto como sustento esencial de la decodificación léxico-semántica interlingua, con lo que se fundamenta la idea de que el traductor en formación deberá tener en cuenta que en cada palabra hay un fuerte núcleo de significado que es relativamente estable y que solo puede ser modificado en su relación con el contexto lingüístico. Sin embargo, para comprender el conjunto de rasgos distintivos que caracterizan la dinámica lingüo-didáctica que se propone, resulta necesario interpretar el proceso a partir de una nueva dimensión didáctico-traductológica.

Dimensión didáctico-traductológica

Esta dimensión está condicionada por un par mediado que la complementa y se expresa en la relación dialéctica entre la comprensión traductológica desde el acceso léxico-semántico y la sistematización del procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica por falsas análogas.

La comprensión traductológica desde el acceso léxico-semántico deviene proceso que expresa el primer acercamiento al significado y sentido del texto de partida, teniendo en cuenta su análisis léxico-semántico. Ello implica resignificar este proceso desde lo didáctico-traductológico a partir de dos perspectivas: la apropiación del significado y sentido del léxico contenido en el texto de partida, y la proyección de sus posibles significados en la lengua de llegada.

Esta comprensión se sustenta, primeramente, en el reconocimiento del contexto de partida, condicionado a su vez por la experiencia traductológica previa de los estudiantes, las particularidades de la tipología traductológica (traducción directa o inversa) y de la tipología textual (documentos oficiales, científico-técnicos, periodísticos, sociopolíticos, socioeconómicos, socioculturales, etc), como elementos que deben

potenciarse en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción, pues inciden directamente en la complejidad de la tarea traductológica y, por ende, en las vías para el tratamiento de los errores.

Por consiguiente, la comprensión traductológica desde el acceso léxico no ocurre espontáneamente en el estudiante, sino que está condicionada por la orientación del docente, como factor importante para su desarrollo. De ahí que el profesor debe estimular en los estudiantes sus potencialidades para establecer los nexos pertinentes del contenido léxico del texto de partida con su objeto (lengua de llegada) y objetivo específico a traducir (intención del mensaje), por lo que se deben sistematizar los factores condicionantes (particularidades léxico-semánticas de las dos lenguas objeto de traducción, características esenciales de la tipología textual a traducir, y apropiación de significado y sentido, etc.) para desarrollar los contenidos traductológicos en función de la fidelidad textual, al connotar el carácter de la traducción como proceso.

En este proceso tiene una importancia esencial que los profesores activen en los estudiantes no solo sus conocimientos sobre el texto a traducir, sino también sus experiencias traductológicas previas. Por lo que, el énfasis, en el orden didáctico, debe centrarse en promover ejercicios y actividades en las que el traductor en formación actúe directamente con el léxico contenido en el mensaje, a partir de comprender la relación directa de aquellas palabras que conoce con el contexto de partida, y de detectar aquellas que no conoce y donde el contexto no brinda información suficiente para la inferencia de su significado.

Sin embargo, este proceso de comprensión, si bien resulta esencial para desplegar didácticamente la nueva dinámica lingüo-didáctica que se propone, no se desarrolla de forma aislada en el proceso de la traducción. Esto es, pues tiene una estrecha relación con la sistematización del procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica por falsas análogas, como proceso activo de consecutividad, que estimula los recursos lingüísticos, traductológicos y estratégicos necesarios para decodificar las falsas análogas y reducir la ambigüedad léxico-semántica producida por ellas en el proceso de traducción.

Se trata, por tanto, de desplegar acciones didácticas con el fin de potenciar los mecanismos para la resolución del error traductológico abordado. Esto implica el desarrollo de una lógica de estimulación estratégica, que permita acercamientos continuos, cada vez más esenciales, no solo a los recursos para la decodificación léxica, sino a su adecuada utilización para el procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas.

Esta sistematización expresa un proceso lógico y gradual, que permite, en una consecutividad didáctico-traductológica, que los traductores en formación exploren la gama de posibilidades que se pueden utilizar en la desambiguación de las falsas análogas como causantes de ambigüedad léxico-semántica en el proceso de traducción, que no se limiten al uso de diccionarios bilingües y traductores automáticos en línea, sino que aprovechen las potencialidades que ofrecen otras vías de desambiguación tales como: las consultas a especialistas, el análisis de corpus lingüístico –que responde a las especificidades del uso del léxico en las lenguas objeto de traducción–, los diccionarios técnicos en dependencia de la temática a traducir y del tipo de texto en el que se inserta, entre otros.

Consecuentemente, el docente deberá sistematizar actividades y tareas traductológicas de estudios comparativos de textos paralelos, donde estén presentes las falsas análogas, para propiciar la concientización del estudiante acerca de cómo procesar las falsas análogas y, por ende, la resolución de la ambigüedad léxico-semántica en su proceso traductológico. Estos recursos, estimulados por la orientación precisa del docente, podrán garantizar un proceso de traducción que haga visible una decodificación de significados y sentidos sustentada en un profundo análisis del uso de las falsas análogas en el contexto de la lengua de partida, y el empleo de diversas herramientas, técnicas, recursos y estrategias traductológicas para su desambiguación.

Ambas categorías se sintetizan en la re-expresión desambiguada de falsas análogas en la lengua de llegada, como categoría dinamizadora de la lógica lingüo-didáctica desplegada, entendida como el proceso de reformulación del equivalente apropiado de las falsas análogas en el contexto de llegada para garantizar su fidelidad con respecto al de partida. Por tanto, en este proceso el traductor en formación emplea los recursos de la lengua de llegada, desde los rasgos que la distinguen en cuanto al uso lingüístico del léxico, así como desde

las particularidades léxico-semánticas y sintácticas de la tipología textual de la que se trate, para re-exresar el equivalente apropiado de las falsas análogas que puedan denotar las mismas ideas del texto de partida. Esto implica que el traductor busque la mejor formulación, recurra a sus conocimientos lingüísticos y exprese en una lengua diferente el mismo significado y sentido de las falsas análogas.

La re-expresión desambiguada de falsas análogas en la lengua de llegada condiciona la manera en la que se produce la búsqueda didáctica de los recursos con el fin de encontrar signos lingüísticos equivalentes que expresen analogías de significado y sentidos en ambas lenguas objeto de traducción. De ahí que esta configuración genere una dinámica de reflexión permanente en la que los traductores en formación desarrollen sus conocimientos y habilidades para el razonamiento analógico, la reverbalización de conceptos y el análisis justificativo que les permitan re-exresar, de manera desambiguada, las falsas análogas en el contexto de llegada.

Esto condiciona, por parte del docente, promover acciones didácticas orientadas a potenciar en los estudiantes la equivalencia lógica del significado y sentido de las falsas análogas en el texto de llegada, a partir del razonamiento por analogía, lo que implica la comparación y el cotejo por parte de los estudiantes de la correspondencia de estas falsas análogas en ambos contextos en contacto. Una vez realizado el razonamiento analógico, el traductor en formación procede al aislamiento de los significados de las falsas análogas que no se relacionen con el contexto de llegada. En tal sentido, el docente deberá estimular el desarrollo de tareas y actividades traductológicas para el análisis contextual de la lengua de llegada, como elemento esencial para garantizar una correcta relación significado-sentido en la *reverbalización conceptual* de las falsas análogas.

Por su parte, el análisis justificativo tiene como objetivo verificar la exactitud de la solución (provisional) elegida, lo que implica que el traductor corrobore que la equivalencia de la falsa análoga transmita perfectamente el significado y sentido expresado en el contexto de partida. Esto demanda del docente el diseño de actividades para que el traductor en formación verifique hasta qué punto el equivalente léxico re-expresado mantiene la relación significado-sentido con su expresión en el texto de partida. Consecuentemente, en el análisis justificativo, el traductor en formación, al comparar ambos textos busca verificar la fidelidad con respecto al original, desde la re-expresión desambiguada de las falsas análogas.

Desde esta categoría síntesis, como expresión de un nivel de esencialidad en la lógica linguo-didáctica modelada, el traductor en formación concreta su quehacer en la práctica traductológica al convertirse en un mediador lingüístico cultural capaz de desarrollar de manera coherente el proceso de traducción, a partir de una relación permanente de cuestionamientos, reajustes y reacomodos de los equivalentes de las falsas análogas para su re-expresión desambiguada y, por ende, su fidelidad traductológica.

De la relación dialéctica entre estas categorías, emerge como intencionalidad de la lógica linguo-didáctica modelada, la integración contextual en la lengua de llegada entendida como proceso de consolidación del quehacer del traductor en formación, al concretar la solución de los problemas traductológicos desde su integración en la lengua de llegada. Ello garantiza, a su vez, el logro de un contexto y un texto de llegada fieles al de partida. Esta integración se erige en la aspiración profesional del estudiante para garantizar su autonomía en el proceso de traducción desde una diversidad de textos y tareas traductológicas.

Desde esta perspectiva, se connota la concepción de la traducción como proceso, para el logro del perfeccionamiento de su enseñanza-aprendizaje y de la formación de traductores en general. De ahí que se constituya en espacio de intencionalidad didáctica que permite al estudiante dar sentido, consecutividad y concreción a las acciones que realiza para desarrollar su tarea traductológica, lo que conduce a la reafirmación de nuevos contenidos traductológicos desde un proceso autónomo de recreación y transformación de su práctica profesional.

La integración contextual en la lengua de llegada propicia que se afiancen la visión crítica del texto de llegada, los mecanismos de corrección y autocorrección, y la reflexión sobre el proceso traductológico desarrollado. En este sentido, se debe potenciar el papel del contexto como elemento que permite cotejar la fidelidad del texto de llegada con respecto al de partida. Es, por tanto, una categoría trascendente, pues

permite generar nuevos mecanismos y vías para el desarrollo de sucesivos procesos traductológicos, a partir de las pautas que brinda la reflexión sobre el proceso ya desarrollado.

El docente, entonces, debe propiciar un proceso permanente de revisión y recreación del texto de llegada, que posibilite a los estudiantes integrar, reinterpretar y modificar el contexto de llegada de manera autónoma, a fin de garantizar un futuro traductor comprometido y crítico. Esto condiciona su autorreconocimiento como sujeto activo y transformador de su quehacer traductológico.

De la interrelación que se produce entre los pares dialécticos mediados, movilización cognitiva de la paronimia interlingua y profundización léxico-semántica de falsas análogas, que se sintetizan en la decodificación léxico-semántica interlingua y la integración contextual en la lengua de llegada, emerge un primer momento en la dinámica linguo-didáctica modelada, que se concreta en la **dimensión lingüístico-cognitiva interlingua**.

Esta dimensión (figura 2) se entiende como el proceso que propicia abordar el fenómeno de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, de manera holística, al integrar y profundizar en los referentes lingüísticos que lo sustentan, a partir de la potenciación de los procesos mentales que condicionan su procesamiento. A partir de aquí, los traductores en formación van desarrollando sus potencialidades para llevar a cabo eficientemente su práctica traductológica, lo que conduce a la significación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción desde el propio énfasis lingüístico-cognitivo en las diferentes tareas traductológicas desplegadas.

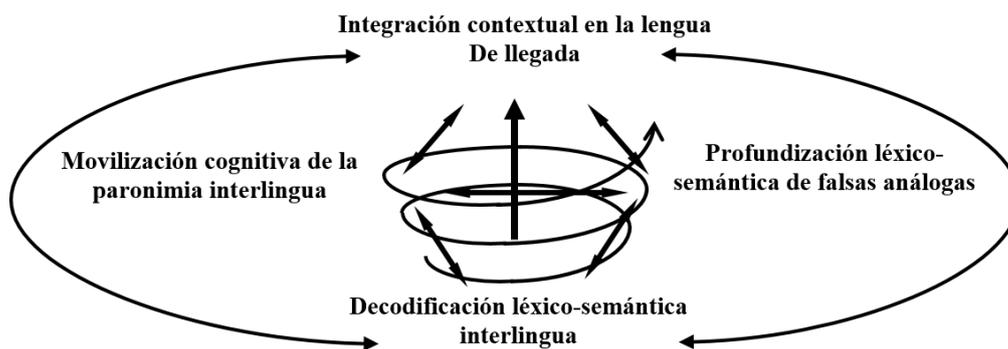


FIGURA 3
Dimensión lingüístico-cognitiva interlingua
Fuente: elaboración propia

Desde la lógica linguo-didáctica que se propone, esta dimensión posibilita en el traductor en formación:

- Desarrollar su conciencia lingüística sobre el fenómeno de la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas y su incidencia en la calidad del texto de llegada.
- Detectar este fenómeno en su práctica traductológica, a partir de su reconocimiento lingüístico.
- Estimular sus mecanismos cognitivos para reconocer la ambigüedad abordada, profundizar en ella desde una perspectiva interlingua y decodificar su significado y sentido.
- Potenciar la integración eficiente de los elementos lingüísticos y los mecanismos cognitivos para una reconstrucción eficiente en la lengua de llegada.

Modelo linguo-didáctico de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas

Asimismo, las relaciones que se establecen entre la decodificación léxico-semántica interlingua y la re-expresión desambiguada de las falsas análogas en la lengua de llegada, mediada por la relación dialéctica entre la comprensión traductológica desde el acceso léxico-semántico y la sistematización del procesamiento de la ambigüedad léxico-semántica por falsas análogas, constituyen un nuevo nivel de esencialidad en la dinámica modelada, que se concreta en la dimensión didáctico-traductológica.

Esta dimensión (figura 4) se entiende como el proceso que expresa la integración y construcción efectiva de acciones didácticas para el desarrollo sistemático del proceso de traducción, desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas.

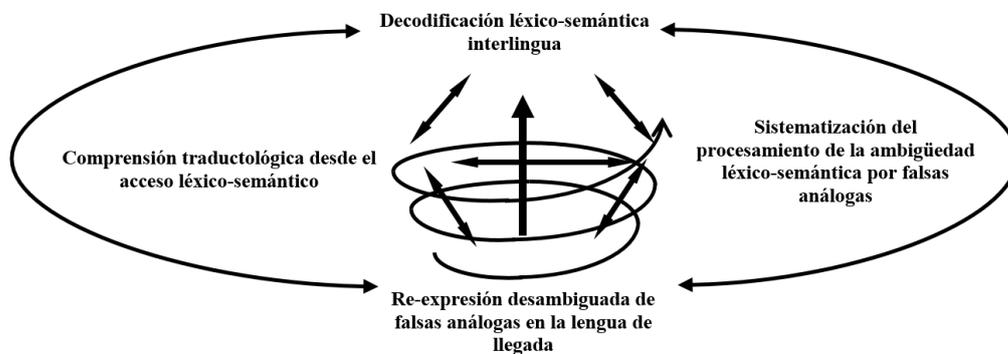


FIGURA 4
Dimensión didáctico-traductológica

Fuente: elaboración propia

Se favorece entonces la concepción didáctica de la traducción como proceso de construcción cíclica, consecutiva y colaborativa, pues revela el carácter transformador del quehacer de docentes y traductores en formación, para el logro de la eficiencia en la práctica traductológica.

Desde la lógica linguo-didáctica que se propone, esta dimensión posibilita en el traductor en formación:

- Promover sus potencialidades y mecanismos auto-reguladores que favorezcan la toma de decisiones en cuanto a la selección de las herramientas y vías más adecuadas para tratar la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas en la traducción, desde una multiplicidad de alternativas didácticas.
- Estimular la colaboración para resolver la problemática traductológica abordada.
- Potenciar vías didácticas para la comprensión traductológica y la sistematización del procesamiento de las falsas análogas y su desambiguación.
- Favorecer el análisis crítico-reflexivo permanente, a partir de la selección de las vías didácticas más adecuadas para la decodificación léxico-semántica y la re-expresión desambiguada en el texto de llegada.

A partir de la lógica propuesta es posible determinar los siguientes rasgos que distinguen la dinámica linguo-didáctica de la traducción a partir del tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas:

- **Carácter problematizador.** Favorece el aprovechamiento de las potencialidades que desde lo lingüístico-cognitivo y lo didáctico-traductológico permiten detectar la problemática traductológica abordada y comprender su naturaleza, lo que sienta las bases para su posterior tratamiento.
- **Carácter procesal de la traducción desde el tratamiento a los errores traductológicos.** Permite sistematizar de manera ordenada, cíclica y permanentemente los contenidos lingüísticos, los mecanismos cognitivos y traductológicos y las vías didácticas para el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas como error traductológico, lo que propicia el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción.
- **Carácter crítico-reflexivo y colaborativo del proceso de traducción.** Condiciona el análisis del proceso de traducción desarrollado, a partir de cuestionar, corregir y autocorregir la manera en que se han re-expresado e integrado las falsas análogas en el contexto de llegada, así como de reconstruir el mismo de manera conjunta.
- **Carácter heurístico-desarrollador del tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas.** Porque brinda la posibilidad de que el traductor en formación vaya descubriendo de forma autónoma y consciente su propia dinámica de construcción traductológica para el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, desde la reflexión lógica y permanente de sus propios procedimientos.
- **Carácter sistematizador-traductológico.** Porque favorece un proceso continuo de sucesivos niveles de esencialidad y consolidación de las potencialidades traductológicas del estudiante para favorecer un eficiente procesamiento interlingua.

Consecuentemente, se define a la dinámica linguo-didáctica de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, como proceso que expresa la vía en que se desarrolla la didáctica de la traducción y que revela la lógica integrada del proceder lingüístico-cognitivo-metodológico en la formación del traductor para la decodificación léxico-semántica de las falsas análogas, su re-expresión desambiguada e integración contextual en la lengua de llegada.

Conclusiones

El diagnóstico del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción en Cuba, desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, permitió constatar las inconsistencias didácticas, las cuales tienen su base en una insuficiente dinámica linguo-didáctica, por lo que se requiere sistematizar didácticamente este proceso a partir de la integración de lo traductológico y lo lingüístico-cognitivo.

El modelo de la dinámica linguo-didáctica de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas que se presenta, se sustenta en dos dimensiones fundamentales: lingüístico-cognitiva interlingua y didáctico-traductológica, las cuales expresan las cualidades que distinguen la lógica que se propone. Por tanto, el nuevo sistema de relaciones esenciales revelado constituye una vía para perfeccionar la traducción como proceso, a partir de significar el carácter de decodificación léxico-semántica y re-expresión desambiguada de las falsas análogas para su integración contextual interlingua.

A partir de la lógica linguo-didáctica propuesta, se determinaron los rasgos que distinguen este proceso de enseñanza-aprendizaje de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas, que se expresan en su carácter problematizador, procesal, crítico-reflexivo, colaborativo, contextualizado-problematizador, heurístico-desarrollador y sistematizador-traductológico, al condicionar el desempeño de los traductores en formación desde el tratamiento al fenómeno abordado.

Las relaciones esenciales que se revelan en la integración de estos movimientos, garantizan una dinámica pertinente a partir de significar el carácter de decodificación léxico-semántica y re-expresión desambiguada

de las falsas análogas para su integración contextual interlingua, como esencia dinamizadora de lo lingüístico-cognitivo y lo didáctico-traductológico.

Agradecimientos

Los autores agradecen al Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran y la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente, Cuba, la Universidad Carlos Rafael Rodríguez de Cienfuegos, Cuba, y al proyecto VLIR-IUC-UO que sostiene la Universidad de Oriente con el Consejo Interuniversitario Flamenco de Bélgica por su constante y pertinente apoyo al desarrollo de la investigación.

Referencias

- Abreus, A. (2015). *La comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera*. Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos, Cuba.
- Aske, J. (2015). *Spanish-English Cognates, an Introduction to Spanish Linguistics. World Languages and Cultures*. Salem State University.
- Baker, M. (2010). *In Other Words. A coursebook on translation*. Routledge.
- Cottrell, G. (1994). Acquiring the Mapping from Meanings to Sounds. *Connection Science*, 6(4), 374-412. <https://doi.org/10.1080/09540099408915731>
- Delisle, J., y Bastin, G. (1997). *Introducción a la traducción. Enfoque interpretativo. Teoría y Práctica*. Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico, Colección estudios.
- Díaz, Y. (2016). *Traducción, discurso, e ideología: análisis de editoriales sobre Cuba en el periódico New York Times y su traducción al español*. Tesis de maestría, Universidad de Oriente, Cuba.
- Ellis, N. (1998). Emergentism, connectionism and language learning. *Language Learning*, 48(4), 631-664. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00063>
- Ericsson, K., y Simon, H. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, 87(3), 215-251. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.3.215>
- Escalona, C., y Castro, Y. (2013). Las falsas cognadas inglés-español: dificultades fundamentales en su traducción. *Actas del XII Symposium de Comunicación Social*, 237-241.
- Escalona, C., Lochtman, K., Abreus, A., y Tardo, Y. (2019) Approaching Lexical-Semantic Ambiguity in Translation: what Research Demands. *Revista Conrado*, 15(69), 154-160.
- Espí, R. (2011). *La formación de traductores e intérpretes de nivel Superior en Cuba: cuatro décadas de experiencia en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de La Habana*. Tesis doctoral, Universidad de La Habana, Cuba.
- Fernández, A. (2005). *Estrategias para el desarrollo de la competencia léxica del intérprete simultáneo, sobre la base del análisis de errores léxico-semánticos en la interpretación simultánea del español al inglés de textos socio-políticos*. Tesis doctoral, Universidad de La Habana, Cuba.
- Fuentes, H. (2003). *La teoría Holístico-Configuracional y su aplicación a la Didáctica. (Materiales de estudio)*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Gil, A. (2008). Procedimientos, técnicas, estrategias: operadores del proceso traductor. *Recercat*, 3(6).
- Gile, D. (1995). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. John Benjamins. [https://doi.org/10.1075/btl.8\(1st\)](https://doi.org/10.1075/btl.8(1st))
- Hervey, S., y Higgins, I. (1992). *Thinking translation, a course in translation method: french-english*. Routledge.
- Hall, Ch. (2002). The Automatic Cognate Form Assumption: Evidence for the Parasitic Model of Vocabulary Development. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 4(2), 69-86. <https://doi.org/10.1515/iral.2002.008>

- Hurtado, A. (2001). *Traducción y traductología, introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- Jääskeläinen, R., y Tirkkonen-Condit, S. (1991). Automatised processes in professional vs. non-professional translation: a think-aloud protocol study. En S. Tirkkonen-Condit, *Empirical research in translation and intercultural studies*, pp. 112-122. Gunter Narr Verlag. <https://doi.org/10.1075/z.lkul2.28tir>
- Kelly, D. (2010). Translation and Translation Didactics. En *Handbook of Translation Studies*, pp. 389-396. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/hts.1.tra4>
- Kintsch, W., y Greeno, J. (1985). Understanding and solving arithmetic word problems. *Psychological Review*, 92, 109-129. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.1.109>
- Klepousniotou, E. (2002). The Processing of Lexical Ambiguity: Homonymy and Polysemy in the Mental Lexicon. *Brain and Language*, 8, 205-223. <https://doi.org/10.1006/brln.2001.2518>
- Kroschewski, A. (2000). *False friends und true friends: Ein Beitrag zur Klassifizierung des Phänomens der intersprachlich-heterogen Referenz und zu deren fremdsprachendidaktischen Implikationen*. Frankfurt am Main.
- Nida, E. (1964). *Toward a science of translating*. E. J. Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004495746>
- Noor, M. (2016). *Does Dutch L1 influence Occur in the Interpretation of L2 English Sentences?*. Tesis de maestría, Universidad de Radboud, Países Bajos.
- Odlin, T. (2003). Cross Linguistic Influence. En C. J. Doughty et al. (eds), *The Handbook of Second Language Acquisition*, pp. 436-486. Balckwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch15>
- Saussure, F. D. (1913). *Cours de Linguistique Générale. [Course on General Linguistics]*. Payot.
- Stevens, J. (2001). *True Friends and False Friends. Stolpersteine im englischen Wortschatz*. Peter Lang.
- Tang, Y. (2013). *Can I become a beer? Handbücher zu Falschen Freunden. Ein Vergleich*. Tesis de maestría, Julius Maximillian University of Würzburg, Alemania.
- Torijano, J., y Recio, M. (2015). *Diferencias de tratamiento en el manejo de los falsos amigos entre lenguas próximas y lejanas bajo el prisma de la enseñanza de la traducción, en Recio, M. Interacciones: Reflexiones en torno a la Traducción e Interpretación del/al alemán. Überlegungen zur Translationswissenschaft im Sprachenpaar Spanisch-Deutsch*. Peter Lang.
- Venuti, L. (2011). La traducción: entre lo universal y lo local. *Tópicos del Seminario*, 2(25), 161-179.

Apéndice 1

Test de traducción

Los siguientes tests contribuirán al desarrollo de una investigación sobre dinámica lingüo-didáctica de la traducción. El objetivo de los mismos es analizar cómo los traductores en formación conducen el proceso de traducción. Paralelamente se deberá verbalizar en grupos la consecución de la realización de dicho proceso.

Instrucción

Traduzca los siguientes textos a la lengua española.

He not proposing her was the motive for their argument. They had been educated in different way; so, she thought it unconceivable to have spent a long time together, and not reaching a compromising attitude of his part. This made their differences unresolved.

They have altered the content in the report. Consequently, they faced a serious argument with the principal, which did not seem to arrive to due correspondence of thoughts.

Apéndice 2

Análisis de los protocolos verbalizados

Etapa 1: Orientación	
Protocolos 1. "El ejercicio se comprende bien" "Los textos son cortos y aparentemente fáciles" 2. "Parecen ser fragmentos de textos periodísticos o literarios" 3. "no hay palabras desconocidas"	<ul style="list-style-type: none"> • Comentarios • Los estudiantes han comprendido lo que deben hacer. • Los estudiantes califican la tarea como sencilla, pero reconocen que puede no ser así. • Los estudiantes reconocen la tipología textual a la que pertenecen los fragmentos, lo cual indica que se ha trabajado este aspecto en clases, y que los traductores en formación consideran importante contextualizar la traducción a dicha tipología textual. • Los estudiantes no identifican vocabulario desconocido.
Etapa 2: Acceso a la ALS producida por falsas análogas en la etapa de comprensión	
Protocolos 4. "Los textos tienen cierto grado de dificultad". 5. "encontraste <i>proposing</i> " "creo que es <i>proponer</i> , pero no se hace referencia a qué es lo que se propone". 6. " <i>unresolved</i> es <i>no resuelto</i> , pues el prefijo <i>un</i> implica una negación".	<ul style="list-style-type: none"> • Comentarios • Los estudiantes proceden a traducir obviando la etapa de comprensión del texto de partida y de la apropiación del significado y el sentido del léxico. • Se reconoce la complejidad de los textos • Los estudiantes reaccionan a las falsas análogas a partir de su similitud gráfica. • En algunos casos (ej.: <i>unresolved</i>) realizan un análisis lexicológico, al descomponer la palabra y analizar el significado de sus partes. Sin embargo, el significado asumido no se adecua al contexto en el que está insertada la palabra. • De manera general, la etapa de comprensión ha sido omitida, pues y no se han reconocido las falsas análogas como tal.
Etapa 3: Selección de las vías de decodificación léxico-semántica	
Protocolos 7. "Creo que será mejor insertar los textos en el google translator, las tecnologías ayudan a agilizar el proceso". 8. "la traducción de <i>correspondance</i> es <i>correspondencia</i> ". 9. "Serious es serio, verdad?".	<ul style="list-style-type: none"> • Comentarios • Los estudiantes basan su decodificación y selección en el uso de google translator, el cual reconocen como una herramienta para agilizar el proceso, y no para sustituir su labor como traductores. • La decisión y selección léxica se basa una vez más en similitudes gráficas y no en un análisis contextual. • No se tienen los recursos que brinda la lengua de llegada en la decisión léxica; lo que conduce a equivalencias erróneas como correspondencia a <i>correspondance</i> (<i>correspondance of thoughts</i>).
Etapa 4: Re-expresión e integración de las palabras en el contexto de llegada	
Protocolos 10. "Creo que ya terminamos". 11. "Se entiende el texto de llegada de la manera en que está?". 12. "Me parece bien".	<ul style="list-style-type: none"> • Comentarios • No se realiza el cotejo del texto de llegada con respecto al texto de partida, se revisa sobre la base del producto traductológico. • No se realiza un análisis contextual profundo que permita reconocer la ambigüedad léxico-semántica producida por la traducción incorrecta de las falsas análogas.

Notas

* Artículo de investigación.

El presente artículo es resultado del proyecto de investigación doctoral en Ciencias Pedagógicas de la primera autora en la Universidad de Oriente, Cuba. Los autores agradecen al Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran y la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Oriente, Cuba, la Universidad Carlos Rafael Rodríguez de Cienfuegos, Cuba, y al proyecto VLIR-IUC-UO que sostiene la Universidad de Oriente con el Consejo Interuniversitario Flamenco de Bélgica por su constante y pertinente apoyo al desarrollo de la investigación.

- 1 Think Aloud Protocols: método para el estudio cognitivo, en el que se asume que solo los contenidos de la memoria activa se verbalizan. El objetivo de su uso es ofrecer al investigador datos sobre los procesos de la memoria de trabajo (Ericsson y Simon, 1980).

Licencia Creative Commons CC BY 4.0

Cómo citar este artículo: Escalona Falcón, C., Tardo Fernández, Y., Abreus González, A., y Chávez Caballero, M. A. (2022). Modelo lingüo-didáctico de la traducción desde el tratamiento a la ambigüedad léxico-semántica producida por falsas análogas. *Signo y Pensamiento*, 41. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp41.mldt>