

Evidencias de la competencia traductora en estudiantes de latín avanzado de la Universidad de Los Andes: hacia una metodología en didáctica de la traducción.

Translation competence evidences in advanced Latin students at the University of the Andes: towards a translation teaching methodology.

Recibido: 07/03/2016

Aceptado: 30/03/2016

Lorena Moncada de Meza

*Universidad de Los Andes. Departamento de Teoría e Historia de la
Facultad de Arte. Correo institucional: decano.arte@ula.ve*

Resumen: El objetivo de la investigación fue diagnosticar la adquisición de la competencia traductora (CT) de los estudiantes de latín avanzado de la Universidad de Los Andes, y ofrecer una metodología didáctica que permita afianzar en ellos habilidades de traducción. Seguimos el enfoque interpretativo de la traducción y las propuestas teóricas del grupo de investigación PACTE (2001) (Procesos de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación). El corpus lo conformaron los datos proporcionados por la aplicación de dos instrumentos de investigación: el IPDR (Integrated Problem and Decision Reporting) (Gile, 2004) y un cuestionario diagnóstico de la competencia traductora. El análisis de los datos arrojó que los estudiantes transgreden algunos principios funcionalistas en el proceso de traducción, lo que dificulta el sentido de sus propuestas de traducción; una de las tendencias halladas es la ausencia de consideraciones textuales en los diferentes acercamientos al texto original latino. El análisis de traducciones en español reveló problemas textuales en los mecanismos de progresión temática. Las respuestas al cuestionario de diagnóstico de la CT demostraron la necesidad de fortalecer en los estudiantes la adquisición del conjunto de subcompetencias que conforman la competencia traductora. Se propuso entonces, un programa didáctico de Latín V basado en tres enfoques.

Palabras claves: Competencia Traductora; Didáctica de la Traducción; Enseñanza del Latín.

Abstract: The objective of this investigation was to diagnose translation competence (TC) acquisition by the students of Advanced Latin at the University of Los Andes, and to provide a teaching methodology that may allow them to develop their translation skills. This research study was carried out considering the translation interpretive approach and the theoretical premises proposed by the PACTE research group (Process in the Acquisition of Translation Competence and Evaluation). The study corpus derived from the data obtained from two investigation instruments: the Integrated Problem and Decision Reporting (IDPR) (Gile, 2004), and a questionnaire for TC diagnosis. IDPR's data

analysis showed that students infringe some functionalist principles during the translation process; this poses difficulties for meaning transfer through their translation versions; another aspect observed was the student's lack of text analysis of the Latin source text. The analysis of the Spanish translations revealed the presence of text-related problems in the mechanisms of thematic progression. The analysis of the questionnaire for TC diagnosis showed the need to strengthen student's acquisition of TC sub-competencies. Accordingly, a syllabus for teaching translation in Latin V was proposed.

Keywords: Translation Competence; Translation Didactics; Latin Teaching.

I. INTRODUCCIÓN

En la descripción de la carrera de Letras mención Lenguas y Literaturas Clásicas que oferta la Universidad de Los Andes se establece que los propósitos fundamentales de su estudio son: la traducción, la interpretación y el análisis de los testimonios literarios, filosóficos, científicos e históricos de la antigüedad grecolatina. A pesar de que en dichas asignaturas se contempla la tarea de la traducción como una de las actividades principales a desarrollar, al hacer la revisión del contenido programático de las mismas se observa que no existe ningún contenido conceptual o teórico de formación en traducción. Esta carencia puede ser la responsable de que a menudo los productos de traducción latín-español de los estudiantes presenten problemas de coherencia y cohesión y que muchas veces no puedan ser considerados textos. Este estudio parte de la premisa de la necesidad de que el enfoque didáctico se centre, además de la enseñanza de las nociones gramaticales de la lengua latina, en la enseñanza de la traducción de una manera planificada. En este sentido, uno de los recientes aportes de la traductología son los estudios sobre el funcionamiento y las relaciones entre los componentes de la competencia traductora. El estudio sobre la adquisición de competencia traductora merece la pena ya que, entre otras cosas, permite optimizar y sistematizar el diseño de recursos y programas didácticos para la enseñanza de la traducción. La presente investigación se orienta en esta dirección. Se trata de un estudio de campo, conformado por los resultados de dos pruebas aplicadas a estudiantes de latín avanzado del programa de licenciatura en Lenguas y Literaturas Clásicas de la Universidad de Los Andes. La primera emplea la herramienta Integrated Problem and Decision Reporting (IPDR) (Gile, 2004). La segunda prueba se refiere a un cuestionario de diagnóstico de la Competencia Traductora diseñado con base en las subcompetencias de la traducción identificadas por PACTE (2001). El análisis de los resultados de ambas pruebas permitirá observar la competencia traductora en los estudiantes, y a partir de esta información será posible diseñar un programa de enseñanza de latín avanzado que aplique, según las necesidades observadas, los aportes más pertinentes de la didáctica de la traducción.

II. EL FUNCIONALISMO Y LA COMPETENCIA TRADUCTORA

Al estudiar los procesos de traducción, el funcionalismo subraya la importancia de factores pragmáticos, ya que la traducción de un texto no puede cumplir con éxito su objetivo de comunicación si no se consideran los elementos de la célebre fórmula de la sociolingüística: qué se traduce, para quién, cuándo, dónde, por qué y demás circunstancias. El funcionalismo (Halliday, 1975; Tricás, 1998; Delisle y Bastin, 2006) ha sido uno de los enfoques teóricos que mejores resultados han proporcionado a la práctica y a la enseñanza de la traducción, ya que esta visión de la traducción no se concentra en el aspecto puramente formal de la operación, sino que hace hincapié en el aspecto comunicativo. Destacamos en este enfoque la línea de investigación del grupo PACTE, el cual lleva a cabo

estudios empírico-experimentales en traducción escrita, se interesa en describir el proceso cognitivo de adquisición y funcionamiento de la capacidad operativa para traducir, la cual se entiende como COMPETENCIA TRADUCTORA (CT). Esta noción se vincula con el conocimiento experto que tiene el traductor y que le permite efectuar las operaciones cognitivas necesarias para desarrollar el proceso de trasvase del texto de una lengua a otra. (Cf. Campbell, 1998).

Modelo holístico de la Competencia Traductora según el grupo PACTE

Este modelo de funcionamiento parte de las premisas teóricas del funcionalismo y de la hipótesis de que la competencia traductora está formada por un conjunto de subcompetencias que se actualizan en todo acto de traducción y que mantienen entre ellas relaciones jerárquicas. Por esta razón, el grupo PACTE no se limita a establecer solamente una nomenclatura, sino que trata de representar el juego que se da entre estas subcompetencias ante una tarea de traducción: la subcompetencia bilingüe, extralingüística, instrumental, estratégica y la subcompetencia de conocimientos sobre la traducción.

III. METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en el campo de estudio de la lingüística aplicada (LA). Esta disciplina procura llevar a la dimensión práctica los resultados de las investigaciones teóricas sobre los principios genéricos subyacentes a la capacidad lingüística humana. En palabras de Lluís Payrató, la lingüística aplicada “tiene una finalidad práctica consistente en resolver los problemas provocados por los procesos comunicativos propios de las sociedades actuales” (2003:33). Un rasgo importante de la LA es que se sostiene de la interdisciplinariedad de los campos de estudio que dan cuenta de la diversificación y la amplitud de las funciones sociales que desempeña el lenguaje, en especial, la función comunicativa. En este sentido, nuestra investigación se sustenta en un marco teórico que toma en cuenta hallazgos teóricos de la corriente funcionalista en traductología, así como la perspectiva socioconstructivista del aprendizaje con aplicación en la didáctica del latín. Así, el diagnóstico de la competencia traductora de los estudiantes de latín avanzado de la carrera de Letras, mención Lenguas y Literaturas Clásicas, con base en la revisión teórica de la corriente funcionalista de la traducción, nos va a permitir el diseño de una propuesta didáctica para la enseñanza del latín avanzado.

Participantes de la investigación

La población de esta investigación la conforman 60 estudiantes regulares de la mención de la carrera. La muestra de este estudio estuvo conformada por nueve estudiantes de los niveles avanzados de latín, específicamente los niveles de Latín IV y V, pertenecientes a la mención Lenguas y Literaturas Clásicas de la Universidad de Los Andes, Venezuela. Los participantes, para el momento de esta investigación, cursaban los niveles avanzados de latín. Según el sistema de prelación del pensum, en este nivel los estudiantes ya se han familiarizado con el sistema morfológico nominal y verbal, y también con las estructuras sintácticas complejas como el sistema de subordinación de la lengua latina. Este nivel de formación resulta adecuado para observar sus estrategias y decisiones en el acto de traducir, puesto que es el momento decisivo en el que se comprueba la adquisición de la competencia traductora.

Instrumentos de investigación

Nuestros datos están conformados por los resultados de dos instrumentos. El primero pertenece

a la herramienta *Integrated Problem and Decision Reporting* (IPDR).

Con los datos que nos proporcionó esta prueba, diseñamos el CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA. La aplicación de los instrumentos se hizo de manera anónima. Antes de la aplicación de estos instrumentos, a cada participante se le solicitó de manera escrita su consentimiento informado, respetando los principios de bioética vigentes para las investigaciones. A continuación describiremos cada instrumento.

Integrated Problem and Decision Reporting (IPDR)

El IPDR (Gile, 2004) es una herramienta de análisis que se enmarca en las investigaciones sobre los procesos cognitivos de la traducción. La prueba consiste en un informe escrito en retrospectiva. La aplicación de esta prueba permitió operacionalizar el proceso de adquisición de la competencia traductora a través de la elicitación de información durante la tarea de traducción de un texto en la dirección latín-español. Se les asignó un fragmento para traducir, tomado del libro IV de la obra *De rerum natura* de Lucrecio, con instrucciones de que a medida que se desarrollara el proceso de traducción, fueran expresando de manera escrita las operaciones que aplicaban en la tarea de traducción. El tiempo empleado para la aplicación de la prueba fue de una hora y media. Los estudiantes debían describir de manera escrita en qué consistieron sus estrategias de traducción, los pasos que llevaron a cabo y los problemas concretos a los que se enfrentaron durante la prueba.

Cuestionario Diagnóstico de la Competencia Traductora

Para el diseño de este cuestionario se tomó en cuenta la clasificación de las subcompetencias propuesta por el grupo PACTE (2001). El instrumento, conformado por seis apartados temáticos que responden a las subcompetencias, presenta un total de 42 preguntas, constituidas por preguntas estructuradas y semiestructuradas. Fue presentado a tres expertos en el área de traducción y enseñanza del latín para verificar la validez interna y externa de las preguntas. Una vez consideradas las observaciones de los expertos se procedió a aplicar el instrumento. Se les explicó a los estudiantes el contenido del cuestionario y se les solicitó, entonces, que de forma voluntaria lo respondieran. Los estudiantes emplearon en la resolución de la prueba un promedio de 20 minutos.

Procedimiento para el análisis de los resultados

El análisis de esta investigación es de tipo cuali-cuantativo. El IPDR aportó dos elementos de análisis: el informe escrito de los participantes y la traducción escrita o TM (texto meta). El análisis de los informes escritos se hizo a partir de los patrones de trabajo que expresaron los estudiantes. Estos datos se pusieron en relación con las entregas de traducción. Por otro lado, la traducción como producto se analizó a través de los métodos de trabajo de la lingüística textual, con especial atención en los aportes de Daneš (1974), así se observaron las características de laprogresión temática de los textos. En cuanto al Cuestionario Diagnóstico de la Competencia Traductora, se identificaron las tendencias traductivas de los estudiantes a partir de la observación de sus respuestas en lo que respecta a cada una de las subcompetencias de la competencia traductora: instrumental, estratégica, bilingüe, extralingüística, y de conocimientos sobre traducción. Finalmente, según los resultados de ambos instrumentos, se procedió a diseñar una propuesta didáctica para la asignatura Latín V del pensum de la carrera de

Letras, mencion Lenguas y Literaturas Clásicas que aplicara los aportes que desde la corriente funcionalista hace actualmente la traductología.

IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Resultados del *Integrated Problem and Decision Reporting* (IPDR): Informe en retrospectiva

Los estudiantes manifiestan que al momento de hacer un ejercicio evaluado de traducción en latín, generalmente no hacen una previa documentación del texto, lo cual no les permite orientar su sentido. Asimismo, no se efectúa una lectura macrotextual del fragmento antes de aplicar cualquier otro procedimiento de traducción. Por otro lado, los estudiantes segmentan el fragmento a traducir en ausencia de consideraciones textuales. Este error al segmentar se mantiene en la propuesta de traducción y llega a entorpecer la transmisión de sentido del texto meta. Los estudiantes dedican a esta fase de reconocimiento de funciones morfosintácticas la mayor cantidad del tiempo dispuesto para hacer la traducción en detrimento del tiempo que amerita hacer consideraciones textuales y en garantizar una propuesta de traducción con sentido en español. Manifiestan también un excesivo apego a la herramienta del diccionario.

Finalmente, en la fase de reexpresión los estudiantes traducen microproposiciones sin tener un sentido macrotextual, debido al criterio oracional que asumieron para hacer la segmentación de las unidades de traducción, por este motivo, se les dificulta lograr que la reexpresión de estas proposiciones adquiera coherencia textual.

Propuestas de traducción latín-español

Tras un análisis de la expresión escrita de las propuestas de traducción presentadas por los estudiantes a la luz de los modelos de progresión temática propuestos por Daneš (1974), encontramos los siguientes problemas textuales:

A. Progresión de tema derivado sin un hipertema que conduzca lógicamente la información

Según la clasificación de Daneš (1974), la progresión temática de tema anclado se organiza por medio de la presentación de un hipertema. Pudimos notar que en los textos analizados en muchos casos no se presenta el hipertema, lo cual trae como resultado textual que la información no esté encadenada, y el texto carezca de cohesión textual.

B. Temas que no se basan en información conocida por el lector

Se introducen temas no conocidos previamente por el lector y no se ofrece información suplementaria para ayudar a la comprensión, lo cual propicia un efecto de desorden temático.

C. Problemas en el uso de los medios de tematización

Los medios de tematización constituyen categorías gramaticales que van a recordar al tema, por medio de la repetición, de la sustitución léxica o de una elipsis que pueda deducirse sin dificultad.

Se encontraron de manera reiterada problemas en el uso de los medios de tematización, como relaciones anafóricas sin referentes. En las proposiciones que hemos analizado, es frecuente que el referente de los pronombres que los estudiantes utilizan no pueda determinarse en relación con otros sustantivos, por lo que no existe para el lector la posibilidad de interpretarlos.

D) Ruptura de la progresión temática de tema de constante

En una distribución de tema constante, a un mismo tema se le van a sumar distintos contenidos temáticos. Los estudiantes, en muchos casos mantienen una secuencia temática constante, la cual se ve interrumpida cuando interponen información inusitada que no guarda relación semántica con los temas previamente expuestos.

Como vimos en el análisis de las operaciones de traducción que hicieron en este ejercicio, los estudiantes no hacen una lectura macrotextual que oriente el sentido de la traducción y permita ubicar el campo semántico y el posible hiperterma. El problema de la incoherencia textual en las propuestas de traducción de los estudiantes se acrecienta cuando no efectúan la fase de revisión, como afirmaron en el IPDR. La falta de integración con la red de relaciones de la progresión de la información impide la “vía de acceso al sentido” (Delisle & Bastin, 2006:75), y por ende, también la traducción.

Análisis del Cuestionario de Diagnóstico de la Competencia Traductora

Desde el punto de vista de la subcompetencia instrumental, pudimos observar, según sus respuestas, que los estudiantes no hacen una revisión documental con información relativa a la obra o al autor del texto a traducir en sus ejercicios cotidianos de traducción, por lo que no estarían aplicando una fase de documentación, tarea imprescindible para lograr el éxito en la propuesta de traducción. En este mismo sentido, la mayoría de los estudiantes desconoce la existencia de asistentes de traducción y no recurren a diccionarios especializados.

Por otro lado, se pudo ver cómo la mayoría de los estudiantes manifiestan que nunca revisan la misma obra traducida al español por otro autor, en ninguna fase del proceso de traducción, lo cual confirma también lo expuesto en los resultados del IPDR. Consideramos que la revisión de otras versiones, en las últimas fases del proceso de traducción, permitiría establecer criterios de comparación y propiciaría la evaluación metatextual de las propuestas de traducción de los estudiantes, y podría constituir una tarea didáctica.

Ahora bien, en cuanto a las subcompetencias estratégica y de conocimientos en traducción, pudimos observar que el método más recurrente de traducción consiste en segmentar el texto en oraciones, buscan cada palabra en el diccionario básico latín español y proceden al análisis morfosintáctico de manera previa a la reexpresión en español. Solo una minoría afirma hacer una lectura macrotextual del fragmento latino para tratar de obtener una idea global de su sentido. Cabe destacar la dependencia al recurso del diccionario durante todo el proceso de traducción. Tal vez la independencia en la utilización de este recurso pueda lograr la concentración de los estudiantes en las demás fases imprescindibles en este proceso. Se evidenció que ante un ejercicio de traducción, la prioridad de los estudiantes es el análisis morfosintáctico del fragmento, la revisión de la propuesta final es vista, en la mayoría de los casos, como una fase prescindible en el proceso de traducción. Al no efectuar una lectura concienzuda

de comprobación, los estudiantes están descuidando la adecuación del texto meta en español, y no le otorgan la debida atención a los criterios de naturalidad y la prevalencia en el uso no marcado de las estructuras sintácticas que empleen en la lengua de llegada, como se evidencia en el análisis textual de sus versiones de traducción.

V. LA PROPUESTA DIDÁCTICA: UN PROGRAMA DE LATÍN AVANZADO

Nuestra propuesta didáctica tiene la intención de integrar tres enfoques funcionalistas de la traducción: la enseñanza por objetivos de aprendizaje de Hurtado (2006), el Taller de traducción propuesto por Kiraly (2000) y el enfoque didáctico inspirado en el análisis textual planteado por Berenguer (1999). La conjunción de los tres enfoques didácticos procuró hacerse, no de manera ecléctica, sino considerando que los respectivos enfoques de traducción resulten compatibles desde un mismo marco epistémico, la traducción desde un corte funcionalista y la primacía por el aspecto comunicativo e interpretativo de la labor traductora. Según esta concepción, el traductor debe considerar los elementos propios de dicha comunicación como son el encargo de traducción, las expectativas de los receptores, las situaciones comunicativas y pragmáticas del texto meta y el texto origen.

La propuesta de Hurtado (2006): aplicaciones de la didáctica por objetivos de aprendizaje

Esta propuesta busca fortalecer los dispositivos de adquisición de las subcompetencias que se requieren al traducir. Se procura que el estudiante consolide su competencia traductora en latín-español, según el perfil del egresado. Cabe destacar que en esta propuesta, el aprendizaje se configura en torno a las tareas didácticas guiadas por unos objetivos diseñados en torno a las subcompetencias. La secuenciación de contenidos por tareas de aprendizaje permite elaborar una dinámica de clase que tome en cuenta los principios del aprendizaje colaborativo expuestos anteriormente, con la finalidad de que el curso se diseñe con una programación flexible, que tenga en cuenta las instancias de formación de los propios estudiantes, o la configuración de la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1996).

El taller de traducción: aplicaciones de la propuesta de Don Kiraly (2000)

Su propuesta de un proyecto de traducción con las condiciones de un encargo real, puede aplicarse a la traducción de textos escritos en lengua latina, en dinámicas de clase colaborativa. El hecho de afrontar el reto de traducción un texto completo en latín, pudiera servir de motivación a los estudiantes, pues éstos estarían conscientes de la importancia de la labor de traducción en el contexto profesional que trasciende el aula de clase, la versión en español de dichos textos pudiera resultar atractiva para una determinada propuesta editorial en el área humanística. Asumiendo un proyecto real de traducción, los estudiantes pueden ver en la práctica todos los factores funcionalistas que se involucran en esta tarea, la traducción con destinatarios del mundo real, más allá del contexto del aula. Este enfoque, al igual que la propuesta de Hurtado, se configura en torno a tareas de traducción, alrededor de las cuales se articulan las actividades de aprendizaje.

Aplicaciones de un enfoque didáctico de análisis textual

La literatura latina se configura en torno a géneros literarios definidos, cada uno de los cuales hace un uso arquetípico del lenguaje y utiliza una configuración y restricciones en el uso de los

recursos retóricos, estilísticos y terminológicos que le son propios a cada género. De manera que el enfoque didáctico de análisis textual fomenta unos objetivos de aprendizaje especialmente aplicables a los contenidos de nuestra carrera, pues se sustenta en hallar elementos de contraste textuales de las dos lenguas en juego, lo cual forma parte de la competencia de un egresado en nuestra mención de Lenguas y Literaturas Clásicas ya que éste debe saber reconocer los géneros y las tipologías textuales y darles el debido abordaje de traducción.

Uno de los objetivos de la propuesta de Hurtado (2006) es el dominio de las estrategias fundamentales en la traducción de textos, con el fin de fortalecer en el estudiante la subcompetencia estratégica. Encontramos que este objetivo de aprendizaje puede conciliarse con el análisis textual. De esta forma, en una programación diseñada por tareas de traducción es posible elegir como elemento organizador de la programación los géneros textuales. Así, las unidades didácticas corresponderán a diferentes géneros de la literatura latina, lo que nos permitirá realizar el trabajo de análisis contrastivo de géneros al principio de cada unidad didáctica, antes de comenzar a trabajar con textos que pertenecen a un género determinado.

La realización de tareas de traducción en dinámicas de clase de tipo colaborativo puede ser una oportunidad propicia para adoptar un enfoque de análisis textual, ya que, como se ha visto, el aprendizaje colaborativo busca fomentar la concienciación metacognitiva, y en este caso, dicha concienciación puede estar enfocada en los problemas de traducción debidos a diferencias entre los géneros textuales de la literatura latina.

En cuanto a la distinción entre “tareas del mundo real” propuesta por Kiraly (2000) y la programación con base en tareas pedagógicas de la propuesta de Hurtado (2006), consideramos que ambas modalidades pudieran integrarse en un diseño programático que permita que la consecución de tareas vaya madurando las competencias de traducción, de tal forma que haga posible que los estudiantes, en la última instancia del programa, afronten un proyecto de traducción con las condiciones de un encargo real de traducción, lo cual servirá de ensayo didáctico para que los estudiantes se familiaricen con los entornos profesionales de la traducción. Conviene adecuar los baremos de evaluación según la naturaleza de cada tarea. Así, se hace pertinente que las tareas pedagógicas sean evaluadas según un baremo que incluya inadecuaciones y aciertos al traducir y la aceptabilidad pragmática de la traducción.

Consideramos que la integración de estas tres propuestas didácticas, al compartir objetivos comunes, resultaría de utilidad para una enseñanza de la traducción en latín, con el fin de fortalecer las destrezas de los estudiantes al traducir textos latinos, y que puedan cumplir así con uno de los requerimientos del perfil del egresado en la mención: la capacidad de traducción de originales latinos, y así evitar, en lo posible, la fosilización de contenidos invaluable de la cultura latina.

VI. AGRADECIMIENTOS

Al Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico, Tecnológico y de las Artes (CDCHT) de la Universidad de los Andes, por el financiamiento otorgado a este proyecto (H-1401-12-06-EE).

VII. REFERENCIAS

- Berenguer, L. (1999). Cómo preparar la traducción en la clase de lenguas extranjeras. *Quaderns Revista de Traducció* 4, pp. 135-150.
- Campbell, S. (1998). *Translation into the second language*. Londres y Nueva York: Longman.
- Daneš, F. (1974). FSP and the organization of the text. *Papers on functional sentence perspective*, 106-28. Praga: Academia.
- Delisle J., y Georges L. Bastin. (2006) *Iniciación a la traducción*. Caracas: UCV.
- Gile, D. (2004). Integrated problem and decision reporting as a translator training tool. *The Journal of Specialised Translation*: 2-20. Recuperado de <http://www.jostrans.org>
- Halliday, M. (1975) Estructura y función del lenguaje. *Nuevos horizontes de la lingüística*, 145-173. Madrid: Alianza.
- Hurtado, A. (2006). La enseñanza de la traducción directa. Objetivos de aprendizaje y metodología. *La enseñanza de la traducción*. Barcelona: Universitat Jaume I.
- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education. Empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome.
- PACTE (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns: Revista de traducció* 6, pp. 39-45.
- Payrató, Ll. (2003). *De profesión, lingüista. Panorama de la lingüística aplicada*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Tricás, M. (2003). *Manual de traducción*. Barcelona: Gedisa.
- Vygotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Como citar este artículo:

Moncada, L. (2016). Evidencias de la competencia traductora en estudiantes de latín avanzado de la Universidad de Los Andes: hacia una metodología en didáctica de la traducción. *Aprendizaje Digital*, Vol 1 N°1, pp. 62-70