

La estructura táctica  
de comprensión en el proceso  
de traducción

**Ida Sonia Sánchez**

## La estructura táctica de comprensión en el proceso de traducción

Interpretar es, en principio, comprender. Los elementos que se presentan en el lenguaje en el momento de la transferencia de una lengua a otra son aquellos que deben ser reformulados en la segunda lengua y que son mediatizados por la comprensión. La elección de las palabras debe ser hecha sabiendo lo que queremos decir, concentrándonos sobre el sentido y conceptualizando adecuadamente para hacer conocer el mensaje en un acto de lengua preciso y directo en donde la información se mantenga invariable desde la lengua de origen hacia la lengua de llegada.

En el proceso de traducción, la comprensión es el proceso básico que maneja los mecanismos discursivos, producto de las conceptualizaciones que participarán en las realizaciones del discurso del traductor. Distinguimos expresamente en el proceso el desarrollo correspondiente a la captación del concepto que se debe traducir, que es global, y los grados de comprensión que se dan por niveles corresponden a lo cognitivo, lo lingüístico, lo pragmático, etc.

Con el deseo de trabajar y de escribir en profundidad la estructura táctica que el traductor construye en el momento de la producción discursiva en lengua materna –o a la inversa, en el momento de la versión desde su lengua materna a la lengua extranjera– hemos trabajado un conjunto de textos en francés, en inglés y en español en el marco de un Programa de investigación de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Tucumán. Dicho trabajo se interesa particularmente en el estudio de la especificidad y de la convergencia de las estrategias utilizadas en la enseñanza de lenguas extranjeras<sup>1</sup> y de la posibilidad de transferir las estrategias adquiridas a la lengua materna, y también en la descripción de la estructura táctica producida por el alumno (locutor, lector o productor) como una realización pragmática adecuada para expresar lo que se comprende.

### Metodología

Hemos trabajado un corpus de texto en las lenguas extranjeras de nuestro estudio del que expondremos solamente una muestra de un texto en francés y un texto en inglés. El texto en francés se denomina “Hello Dolly!” aparecido en la revista *La Recherche*, 1999, y un texto en inglés: “The History of Money I... before notes and coins”, de la revista *Economics*, 1999. En ambos textos hemos observado que durante los procesos de lectura y comprensión se pusieron en práctica operaciones lingüísticas que se refieren a las determinaciones asociadas al sistema del inglés y al sistema del francés; en segundo lugar, observamos las operaciones que se refieren al tratamiento del dominio de referencia, a aquellas determinadas por el contexto enunciativo y más ampliamente a las determinadas por el contexto de la tarea.

1- Es evidente que las dos situaciones no producen las mismas líneas de conceptualización, ya que las correspondencias semánticas no son exactas en las dos lenguas, y la especificidad de cada lengua controla la predicación así como la conceptualización en la lengua de origen y en la lengua de llegada.

Todas estas operaciones ponían en juego diversos procesos de comprensión y producción lingüística que surgían de las determinaciones relacionadas con las estructuras cognitivas actuantes: además de la experiencia lingüística de los alumnos, su grado de adquisición de los mecanismos de la lectura o su familiaridad con modelos discursivos preestablecidos, se tuvieron en cuenta sobre todo las limitaciones relacionadas con el sistema cognitivo humano en el tratamiento de la información simbólica<sup>2</sup>. También se tuvieron en cuenta las limitaciones relacionadas con el funcionamiento de la memoria o aquellas que regulan los recursos de la atención, así como las operaciones metacognitivas que subyacen en los procesos de lectura.

Se hicieron pruebas con un cuestionario preparado en el marco de las observaciones mencionadas anteriormente para poner en evidencia las operaciones que queríamos evaluar así como los procesos que deseábamos medir. Se hicieron tests estadísticos y se trató de describir la estructura táctica creada por los alumnos cuya construcción explicaré seguidamente.

### Construcción de la estructura táctica

Recordemos que cuando el locutor-lector-traductor trata la información en una situación de aprendizaje de lenguas extranjeras o simplemente en la comprensión de la lectura tanto en lengua materna como en lengua extranjera efectúa las operaciones siguientes.

1<sup>o</sup>) Recurre a los esquemas cognitivos ya incorporados en sus prácticas lingüísticas. Los esquemas, también llamados marcos o guiones según los diferentes autores, se explican como conceptos informacionales y semánticos. El 'marco' es un concepto informacional y semántico, una estructura de datos que se evoca, según Minsky (1975), cuando nos encontramos ante una situación nueva y que permite comprender, prever acontecimientos posibles y actuar una vez identificada la situación estereotipada. Pero en la orientación de Bateson (1972) y Goffman (1974, p. 3) en una misma situación estereotipada se pueden dar diferentes *frames* pues este concepto afecta no sólo el contenido de una percepción sino fundamentalmente el status de realidad que damos a aquello contenido en la percepción Goffman (1974, p. 3). Además, las definiciones de la situación se construyen de acuerdo con principios de organización social y según nuestra implicación subjetiva en ellos. Por ejemplo, un 'marco social primario': 'comida en un restaurante', o 'comida en un café' pueden ser transformados en parodias. El *frame* afecta el sentido en que es percibida la situación, las acciones en ella, y enfoca también la implicación o no de los actores de la situación." (Sánchez, 2000, pp. 96-97).

2- Se supone que todos tenemos un cognitivo igual, es decir, que nuestro sistema cognitivo actúa universalmente frente a determinados estímulos que han construido ya un conjunto de bases simbólicas válidas para amplias conceptualizaciones; sin embargo, los contextos influyen y determinan simbolizaciones que surgen de los mitos y ritos subyacentes en cada cultura; de allí que la manera de reaccionar ante algunos estímulos no sea la misma para distintas lenguas como no es lo mismo vivir en Alaska, en la Amazonia o en África (no me refiero a los contextos geográficos sino a los contextos culturales).

La entidad psicológica de los guiones, esquemas o marcos señala un gran avance en los estudios de psicología cognitiva aplicados a la enseñanza de lenguas extranjeras ya que la consideración de ciertos estereotipos universales (difusos) permite lograr la comprensión de esquemas de comportamientos diversos en las diferentes culturas y permite un acercamiento de representaciones e imágenes que no se logra fácilmente si no se estimulan estas redes cognitivas en los hablantes. Efectivamente, los guiones mediatizan los procesos de comprensión de historias y permiten hacer entender más lo que no está explícito en el texto; además, la codificación y el recuerdo también están determinados en gran medida por la activación de guiones" (Sánchez, 2000, p. 107).

Es decir, que los esquemas mediatizan los procesos de comprensión y muestran explícitamente lo que está implícito. Ese proceso activa una estimulación continua y permite incorporar el léxico instituido dentro del sistema lingüístico del locutor-lector-traductor, colaborando en el proceso de semantización y de adquisición del léxico de la lengua extranjera. De esto se desprende que también es beneficioso para el proceso de conceptualización en la lengua materna.

2º) El locutor-lector-traductor, durante esa práctica, incorpora los datos perceptivos ya que la percepción visual y auditiva colaboran en el tratamiento de la información y completan la conceptualización y la semantización en el momento de la incorporación del léxico.

3º) Los mecanismos por los cuales el sujeto humano trata los dispositivos lingüísticos, y más ampliamente los dispositivos de la lengua-habla, están estimulados por el contexto, punto central en la perspectiva de este estudio ya que es la confluencia de lo cognitivo y lo lingüístico y la permanente posibilidad de creación, negociación e institucionalización del lenguaje.

4º) Habíamos dicho que el contexto incide directamente en la negociación del locutor-lector-traductor dado que éste realiza una elección, elige el contexto que conoce, el contexto vivido desde el punto de vista humano y lingüístico y, a la vez, es estimulado por otras influencias del contexto que conformarán la expresión. Por ejemplo, si el sistema lingüístico extranjero al locutor-lector-traductor propone cierto adjetivo al lado de un nombre y el locutor no comprende la significación, retorna al sistema lingüístico materno, busca un modelo, construye una analogía y da lugar a una "lexía" organizando sintácticamente lo lingüístico que se transforma en algo semántico, en una operación inmediata que produce así la dinámica máxima de significación<sup>3</sup>.

5º) De hecho, la estructura táctica es una estructura pragmática que se realiza en el habla. Y es que precisamente a través del habla que el locutor conforma los procesos de incorporación del léxico individual; es a través del habla y en el habla que cada palabra adquiere su significación más acabada. Cuando el locutor semantiza, construye la estructura de comprensión y descubre la significación que es capaz de dar por sí mismo a la palabra, conceptualiza.

3- El trabajo presenta una serie de síntesis y ejemplos realizados en transparencias que serán expuestas en el momento de la conferencia en el Congreso.

## Ejemplos extraídos del corpus. Análisis y primeras conclusiones

1) La selección de los textos utilizados en los cuestionarios se hizo en base a un análisis prepedagógico de los mismos, haciendo incapié en cuatro aspectos que queríamos evaluar, consignados ya en la metodología, y que se referían a ciertas variables para estudiar:

- a) reconocimiento de la continuidad temático-referencial en el texto;
- b) reconocimiento de la continuidad lógico-argumentativa;
- c) reconocimiento de la continuidad enunciativa;
- d) reconocimiento de la macroestructura global de contenido en la realización de un resumen del texto.

2) El método de evaluación se hizo en una escala de A a D correspondiendo:

A= Excelente; B = Muy bueno; C = Bueno o satisfactorio, y D = Insatisfactorio.

3) Los emergentes lingüísticos esperados en las respuestas correspondían a las siguientes consignas:

- a) Primera pregunta del cuestionario:

*Diga dónde está concentrada la significación del texto.*

El emergente lingüístico podía ser una palabra, un sintagma o una frase que coincidiera o no con el título; recordemos que lo que queríamos medir era *la continuidad referencial*. La respuesta debía ser la localización de la máxima significación en el texto.

- b) Segunda consigna del cuestionario:

*Extraiga las palabras que permiten establecer el hilo conductor del sentido del texto.*

El emergente lingüístico podía ser un sintagma nominal significativo que concentrara la significación del texto o una palabra con esas condiciones semánticas. Estas palabras significativas debían estar articuladas en una secuencia coherente de frases. También se consideran secuenciales algunos conectores de comienzo de frase que, en estas circunstancias, no debían ser consignados para no provocar ambigüedad en la variable que se quería medir: la continuidad lógico argumentativa. En este caso es interesante destacar las condiciones internas de coherencia y cohesión que deben mantener entre sí los elementos de un texto. La coherencia implica conexión y unidad; la cohesión implica relación de las partes y de las funciones en los elementos de un texto. Es así que, para detectar cuáles eran las palabras que establecían la continuidad lógico argumentativa, el alumno debía tener en cuenta la coherencia global y la cohesión interna del texto. Podemos citar las reiteraciones explícitas en el caso del texto inglés *money* y las reiteraciones parciales del mismo vocablo *twentieth-century money* y las inclusiones semánticas: *notes and coins, credit cards, etc.*

En el caso del francés reiteraciones explícitas de *Dolly*, reiteraciones parciales del mismo vocablo *la brevis Dolly* e inclusiones semánticas: *l'exemplaire cloné* (referido a la oveja Dolly y al proceso de clonación).

Una observación personal me inclina a detenerme particularmente en estos dos fenómenos textuales que hemos observado en forma parcial para construir el sentido.

c) Tercera pregunta del cuestionario:

*¿Cómo procede el autor para desarrollar el tema?*

En esta parte del cuestionario dejamos al alumno recorrer libremente el texto, no ya para buscar palabras, sino para sentir el impacto del interés del enunciador por opinar, insistir, exagerar, afirmar o negar algunos de los argumentos que se han venido dando en el texto. No se trata solamente de observar la presencia del enunciador por medio de los elementos pronominales que pueden o no estar presentes en el texto, manifestando el compromiso del autor del texto en la tesis que plantea. Éste es el momento más difícil del descubrimiento del sentido; es cuando verdaderamente se construye la estructura de comprensión, puesto que las modalidades del discurso, presentes en los verbos, son captadas en forma difusa y no están muy bien localizadas en el texto a partir de la primera lectura. Es así que la continuidad enunciativa y la intención comunicativa del enunciador se dan en ambos textos, como lo dije antes, en los pronombres personales y en comparaciones explícitas e implícitas y hasta ilustraciones, que darán cuenta, si se descubren, de la habilidad del locutor-lector-traductor para profundizar el sentido.

En este momento del proceso se debe necesariamente guiar al sujeto que trabaja con alguna pregunta integrada a la principal. Por ejemplo, si decimos "¿Cómo procede el autor para desarrollar el tema?" tendremos que preguntar:

I) ¿Cuenta hechos?

II) ¿Establece comparaciones en el tiempo o en otro nivel?

III) ¿De qué otro modo procede el autor? Especifique cuál.

d) Cuarta consigna del cuestionario (corresponde al resumen del texto):

En esta etapa, lo que nosotros queremos evaluar es el acceso y la capacidad de comprender la macroestructura global de contenido, lo que resulta fundamental para que el sujeto construya la estructura táctica de comprensión global. En el Resumen deben estar consignadas las ideas esenciales del texto que, como hemos venido observando en el desarrollo del proceso, ya se han detectado, mal o bien; el primer barrido del texto, el segundo momento de fenómenos textuales de conexión y relación, el tercer paso de reconocimiento de la continuidad enunciativa deberían proponer una síntesis adecuada del texto. Sin embargo, la realidad de la didáctica de las lenguas, y por ende de la traducción, nos ha llevado a recorrer dos veces el camino, proponiendo centrar nuestros esfuerzos en el modelo de Kintsch y Van Dijk (1983, p. 190) quienes, para acceder a la macroestructura del texto, es decir, a la representación global de su significado, plantean las macrorreglas siguientes:

D) "OMITIR EJEMPLO. Se omiten todas aquellas proposiciones que el hablante no considera importantes, como presuposiciones para la interpretación de las proposiciones siguientes."

II) "GENERALIZAR. Toda la secuencia de proposiciones en la que aparecen conceptos abarcados por un superconcepto común se sustituye por una proposición con este superconcepto".

III) "CONSTRUIR. Toda secuencia de proposiciones que indica requisitos normales, componentes, consecuencias, propiedades, etc., de una circunstancia más global se sustituye por una proposición que designe esta circunstancia global.

"Téngase en cuenta que aquí ya no se trata de reglas abstractas sino de operaciones mentales: el hablante lleva a cabo una estructuración (jerárquica) mediante estas operaciones y a la vez se ocupa de que la información no incorporada por la macroestructura pueda reducirse." (Kintsch y Van Dijk, 1983, p. 199.)

Estas breves definiciones de las reglas descuidan muchos detalles formales. Sin embargo, vemos que ellas son algo así como reglas de reducción: omitir proposiciones o reemplazar secuencias de proposiciones por una única (macro)proposición. Al mismo tiempo, ellas asignan otra organización al significado de un discurso: las secuencias no están ya más organizadas sólo a nivel local (por relaciones lineales de coherencia) sino también a nivel de unidades conceptuales superiores".

Sobre la base de estas macrorreglas, adecuadamente transmitidas e incorporadas por el locutor-lector-traductor, se realiza el resumen que manifestará el grado de comprensión de lo esencial del texto.

Todo esto es lo que se analizó para poder realizar la evaluación de los resultados de los cuestionarios, que se impartieron en los diferentes cursos de lengua y traducción.

En el siguiente desarrollo veremos cómo esta apropiación del sentido de un texto, que se realiza globalmente, sirve para describir el sentido y la apropiación del mismo en una estructura textual menor<sup>4</sup>.

4- "El plano del texto acusa su propia gramática y presenta fenómenos superficiales estratificados en los componentes morfosintácticos y semánticos interrelacionados. La organización interna de estos componentes constituye los mecanismos de cohesión textual, producto de la coherencia discursiva. Dichos mecanismos asignados diversamente a los distintos componentes dan lugar al análisis del tema como elemento unificador, a su tratamiento en la progresión temática, al de las relaciones semánticas entre lexemas, al estudio de la correferencia, como así también a la problemática de la focalización, etc." (Boretti de Macchia (1984). (Citado por Sánchez, I.S. 2000, p. 35.)

"Sabemos que el texto es la materialidad discursiva que produce determinados efectos con una intención determinada, y la textura es cómo operan las relaciones léxico-gramaticales dentro del texto." (Van Dijk (1983). (Citado por Sánchez, I.S. 2000, p. 37.)

## **Descripción de la estructura táctica de comprensión en el proceso de traducción**

En la didáctica de la traducción se han trabajado modelos de comprensión como el de Jeanne Dancette (1995, pp. 19-20, 82-83) que plantea grados de comprensión en un proceso que no tiene límites. La comprensión aparece así como el resultado de la confrontación y de la síntesis del sentido de un enunciado y del sentido contextual.

Pero el sentido del enunciado se asienta en lo lingüístico y el sentido contextual o significación está dado por el acto de comunicación y es elaborado a partir de las interpretaciones hechas sobre el sentido del enunciado y el juego de inferencias (integración de los conocimientos enciclopédicos), y el cálculo de la significación en el contexto general de la enunciación. Por ende, la estructura táctica que construye el traductor tiene numerosas influencias desde diversas perspectivas. Nosotros construiremos la descripción pensando en el proceso de semantización que es el momento en que la significación de la lengua edificada sobre el sema de un elemento lingüístico que se encuentra en el diccionario pasa por un mecanismo discursivo de transferencia, negociación y construcción al habla. Este mecanismo constituye el eje del entrecruzamiento del sentido instituido en la lengua que se instituye en el habla. Cuando el lector-locutor-traductor debe comprender y transmitir su proyecto de habla, trabaja sobre las informaciones conocidas que, como hemos explicado anteriormente, provienen de marcos, esquemas y guiones cuya apropiación se hace en lengua materna y se transfiere a la lengua extranjera. Esto no es definitivo, no tiene limitaciones ni es exhaustivo, porque la construcción discursiva se realiza en una dinámica permanente que se basa en la comprensión cognitivo-lingüística pero que no necesariamente se limita a uno u otro aspecto, ya que todo emergente lingüístico tiene una base semántica de construcción y de incorporación informativa, y todo lo cognitivo deberá expresarse en la lengua y en el habla.

## **Conclusión**

Cuando el locutor semantiza (cuando da el sentido a la expresión que recibe en la lengua que produce el estímulo) construye la estructura táctica de comprensión, después de haber construido el sentido global del discurso, y descubre la significación que él es capaz de dar a la palabra, puesto que realiza el proceso de conceptualización. El hombre realiza el proceso de conceptualización cada vez que se encuentra frente a un objeto del mundo que lo rodea, y lo estimula en una dinámica permanente e infinita. La estructura táctica de comprensión es individual así como la palabra pertenece a un individuo solamente. Los procesos posteriores de socialización y de inclusión de los significados en los sistemas lingüísticos son siempre generados por el habla individual.

## **Bibliografía**

- BORETTI DE MACCHIA, S., "Gramática del texto". Conectivos, en *Revista de Estudios Filológicos* N° 19, Facultad de Filosofía y Humanidades, Valdivia, Universidad Austral de Chile, 1984, pp. 7-15.
- BRONCKART, J. P. et al., *Le fonctionnement du discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, 1985.
- CHARAUDEAU, P., *Grammaire du sens et de l'expression*, París, Hachette, 1992.
- CHOMSKY, N., *Syntactic Structures*, La Haye, Mouton, 1957.
- DANCETTE, J., *Parcours de Traduction*, Presses Universitaires de Lille, 1995.
- KINTSCH, W. y VAN DIJK, T.A., "Toward a Model of Text Comprehension and Production", *Psychological Review*, 85, 5, 1978.
- KINTSCH, W. y VAN DIJK, T.A., "Contributions from Cognitive Psychology", in Tierney R. J., et al, *Understanding Reader's*, Hills-Dale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1987.
- KINTSCH, W. y VAN DIJK, T.A., *Strategies of Discourse Comprehension*, Orlando, Academic Press, 1983.
- KINTSCH, W. y VAN DIJK, T. A., "Comment on se rappelle et on résume des histoires", *Langages* N° 40, Didier, Larousse, 1975.
- SÁNCHEZ, I. S., *Traducción, lengua y cultura*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán, Argentina, 2000.
- SCHANK, R. C., "The structure of episodies in memory", en D. G. Bobrow and A. Collins (eds.), *Representation an understanding. Studies in cognitive science*, Academic Press, 1975.
- SCHANK, R. C., y ABELSON, R. P., *Scripts, Plans, Goals and Understanding. An Inquiry into Human Knowledge Structures*, Hillsdale: N. J. Lawrence Erlbaum, 1977.
- VEGA, M. DE., *Introducción a la psicología cognitiva*, Madrid, Alianza, 1988.