

EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN TEXTOS LATINOS (I)

EL PARA QUÉ DEL QUÉ



OPORTUNIDADES NUEVAS

ESPAÑA, CAMISA BLANCA DE MI ESPERANZA...

LA ARGUMENTACIÓN DEL GURÚ



CÓMO SE RECONOCE AL GURÚ



CÓMO SE RECONOCE AL GURÚ



¿QUÉ ERA EL EEES?

“Esto Estaba En Sucio”

Oportunidades

- Renovación pedagógica
- Renovación del profesorado

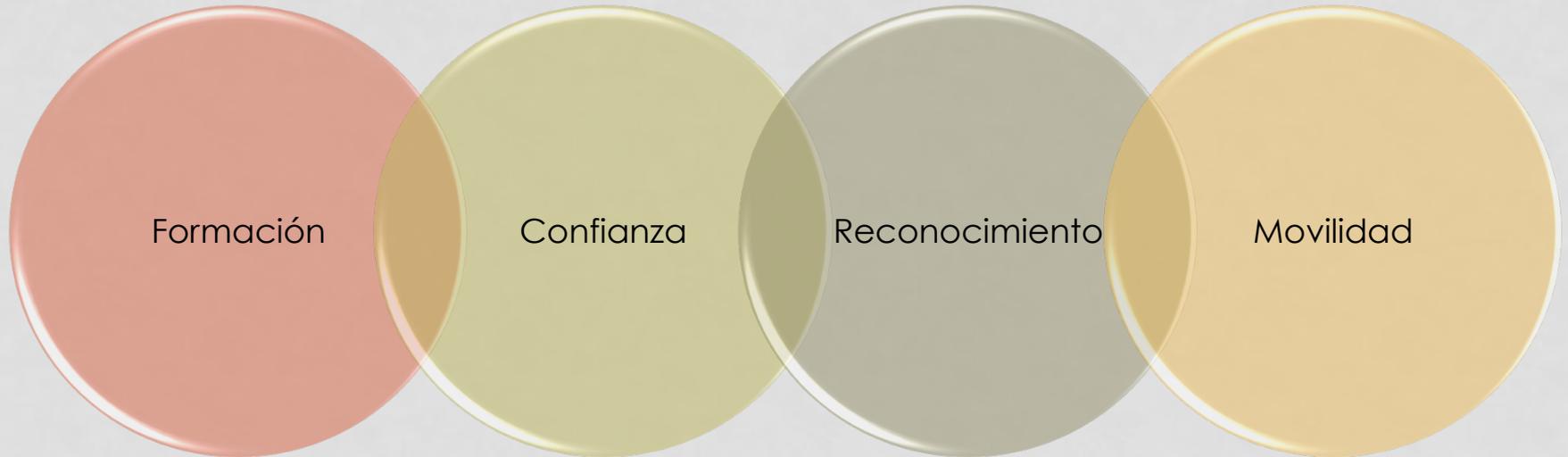
Mitos y leyendas



EL EEES Y LAS COMPETENCIAS

DE LA EMPRESA A LA MESA

¿QUÉ ERA EL EEES?



¿PARA QUÉ SE HA USADO EL EEES?

Inconvenientes

- Crear una casta de *expertos*
- Reajustar las plantillas
 - Recalcular la dedicación docente
- Crear inseguridad en el profesorado
 - No sabemos qué hacer
- Introducir en la Universidad criterios empresariales

Ventajas

- Reflexionamos sobre nuestra docencia
- Vemos los planes de estudio en perspectiva
- Creamos nuevos planes de estudio
- Recordamos que los estudiantes existen

EL EEES Y LAS UNIVERSIDADES

Planes de estudio

- Qué deben saber los graduados
- Cómo hacer que lo sepan
- Cómo saber que lo saben

Profesorado

- Define objetivos de formación
- Define métodos de enseñanza
- Define modelos de evaluación

PARA QUÉ LAS COMPETENCIAS

- Definen **qué se sabe hacer** para solucionar un problema concreto en una situación exacta
- Se relacionan directamente con la llamada **gestión por competencias**
- Son un pasaporte para el **mundo empresarial**

COMPETEA. UN NUEVO MODELO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

COMPETEA. A NEW MODEL TO ASSESS COMPETENCIES

D. Arribas ^{1*}

1: Departamento de I+D

TEA Ediciones

c/ Fray Bernardino de Sahagún 24. 28036 Madrid

e-mail: david.arribas@teaediciones.com web: <http://www.teaediciones.com>

Resumen. Se presenta un nuevo cuestionario y modelo teórico diseñado específicamente para evaluar competencias. Mediante el *compeTEA* se evalúan 20 competencias clave en el ámbito profesional y agrupadas en 5 grandes áreas: Área Intrapersonal (Estabilidad emocional, Confianza en sí mismo y Resistencia a la adversidad), Área Interpersonal (Comunicación, Establecimiento de relaciones, Negociación, Influencia y Trabajo en equipo), Área Desempeño de tareas (Iniciativa, Orientación a resultados, Capacidad de análisis y Toma de decisiones), Área Entorno (Conocimiento de la empresa, Visión, Orientación al cliente, Apertura e Identificación con la empresa) y Área Gerencial (Dirección, Liderazgo y Organización y planificación). El *compeTEA* cuenta con un amplio y sólido apoyo empírico. Igualmente, su sistema de interpretación permite discriminar la posición normativa del sujeto de su nivel competencial en términos conductuales, lo que permite un mayor ajuste al lenguaje competencial y un mayor nivel de información y detalle.

Abstract. A new questionnaire specifically designed to assess competencies in organizational context is presented. 20 different competencies gathered in 5 global dimensions can be evaluated by *compeTEA*: Intrapersonal area (Emotional stability, Self-confidence and Resistance to adversity), Interpersonal area (Communication, Establishment of relationships, Negotiation, Influence and Teamwork), Performance area (Initiative, Goal orientation, Analysis capability and Decision making), Environmental area (Company consciousness, Vision, Customer orientation, Openness and Identifying with the company), Management area (Management, Leadership and Organization and planning). *compeTEA* has a broad and solid empirical support. Also, its double interpretation system allow to get the normative score as well as the level of competence of the examinee according to behavioral frequencies. These features help to translate psychometric results to the language of competencies, and a higher accuracy and amount of information.

Palabras clave: evaluación, competencias

Keywords: assessment, competencies

PARA QUÉ LAS COMPETENCIAS

El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje

Manuel Riesco González

RESUMEN

En este artículo se hace una aproximación conceptual al término “competencia” y se analiza su utilización en el ámbito académico. Partiendo de la descripción de su génesis en el contexto empresarial, se estudia la comprensión y el tratamiento que se le está dando en la universidad. Finalmente, se analizan algunas implicaciones de dicho concepto sobre la planificación de la enseñanza y el aprendizaje en el nuevo contexto del Espacio Europeo de Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: Competencias corporativas, competencias académicas, competencias profesionales, competencias transversales, competencias específicas, empleabilidad, Espacio Europeo de Educación Superior, definición y selección de competencias, planificación y evaluación de competencias.

ABSTRACT

This article offers a conceptual approach to the concept of “competence” and analyses its use in the academic sphere. Starting from the description of its genesis within the business background, it studies its understanding and treatment at universities. Then it analyses the involvements about teaching and learning planning in the new background of the European Higher Education Area.

KEYWORDS: Corporative competences, academic competences, professional competences, transversal competences, specific competences, employability, European Higher Education Area, definition and selection of competences, planning and evaluation of competences.

- (2008: 80) – “El término ‘competencias’ en el ámbito universitario europeo está ligado al proceso de armonización transparente de títulos y vincula de manera directa la formación universitaria con el mundo profesional y con la libre circulación de estudiantes”.
- En mi opinión:
 - Las competencias se vinculan directamente con la formación profesional
 - El EEES se convierte en la base de la libre circulación de trabajadores.

PARA QUÉ LAS COMPETENCIAS

Las competencias profesionales

- “Una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada”.
 - Esta definición sencilla recoge lo que la mayoría de los autores están de acuerdo y apunta a que la competencia **laboral no es una probabilidad** de éxito en la ejecución de un trabajo, sino una **capacidad real y demostrada**.
- “El conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo” (Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las cualificaciones y la formación profesional).
 - Una persona cualificada sería una **persona preparada**, alguien **capaz de realizar un determinado trabajo**, que dispone de todas las **competencias profesionales** que se requieren en ese puesto.

(Riesco 2008: 82)

Las competencias corporativas

- McClelland define la competencia como “la característica esencial de la persona que es la **causa de su rendimiento eficiente en el trabajo**”.
 - Puede ser una habilidad para negociar, una manera de enfocar los problemas de manera diferente, o disponer de un caudal grande de conocimientos que permiten resolver los problemas de manera eficiente. La competencia está **directamente ligada al trabajo** y puede definirse como “una capacidad, por cuanto se refiere a lo que la persona es capaz de hacer, no a lo que hace siempre en cualquier situación”.
 - **Todos los modelos basados en las competencias tienen en común que van dirigidos a mejorar los resultados de las empresas a través del perfeccionamiento de los empleados.**

(Riesco 2008: 83)

TIPOS DE COMPETENCIAS

Proyecto Tuning

- Transversales
 - Instrumentales
 - Interpersonales
 - Sistémicas
- Específicas
 - Académicas (saber)
 - Disciplinares (hacer)
 - Profesionales (saber hacer)

(Riesco 2008: 89)

Modelo cognitivo

- Cognitivas generales
 - Recursos mentales empleados para resolver una tarea
- Cognitivas específicas
 - Grupos de competencias listas para ser aplicadas a una tarea (*tocar el violín*)
 - Conceptuales, procedimentales, integradas, específicas
 - Las competencias integradas (*metacompetencias*) son las que sirven para evaluar y solucionar un problema.

(Riesco 2008: 90)

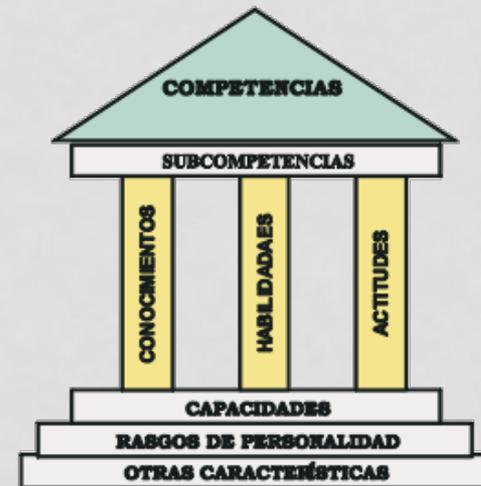
TIPOS DE COMPETENCIAS

Modelo comprensivo de competencias

- La adquisición de una competencia integra los *inputs* (currículo) y los *output* (práctica profesional) en la estructura conceptual de “competencia”

(Riesco 2008: 90)

GRÁFICO 1: Modelo de ROE de formación de competencias (2003: 5)



COMPETENCIAS Y EMPLEABILIDAD

- “Los títulos universitarios deben ser coherentes con el **principio de libre movilidad de estudiantes y titulados**.
- La garantía de este principio es necesaria para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior al tiempo que se constituye como un **pilar básico del derecho comunitario**, contenido tanto en los Tratados Fundacionales como en el derecho derivado.
- De ese modo **los títulos deben preparar para el acceso al ejercicio profesional**, es decir, deben tener como objetivo la amplia empleabilidad de sus titulados”



Documento de trabajo

Borrador de propuesta
DIRECTRICES PARA LA ELABORACIÓN DE TÍTULOS
UNIVERSITARIOS DE GRADO Y MÁSTER

Elaborado por: Ministerio de Educación y Ciencia
Fecha: 21 de diciembre de 2006

COMPETENCIAS Y EMPLEABILIDAD



LEGISLACIÓN CONSOLIDADA

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 260, de 30 de octubre de 2007
Referencia: BOE-A-2007-18770

TEXTO CONSOLIDADO

Última modificación: 5 de marzo de 2014

La progresiva armonización de los sistemas universitarios exigida por el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, iniciado en 1999 con la Declaración de Bolonia y la consiguiente interacción operada entre tales sistemas por las diversas normativas nacionales sucesivamente promulgadas, ha dotado de una dimensión y de una agilidad sin precedentes al proceso de cambio emprendido por las universidades europeas.

Cercano ya el horizonte de 2010 previsto por la citada Declaración para la plena consecución de sus objetivos, el sistema español, aun habiendo dado notables pasos hacia la convergencia mediante la sucesiva adopción de normativas puntuales, adolecía, sin embargo, del adecuado marco legal que, de un modo global, sustentara con garantías la nueva construcción.

La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, sienta las bases precisas para realizar una profunda modernización de la Universidad española. Así, entre otras importantes novedades, el nuevo Título VI de la Ley establece una nueva estructuración de las enseñanzas y títulos universitarios oficiales que permite reorientar, con el debido sustento normativo, el proceso anteriormente citado de convergencia de nuestras enseñanzas universitarias con los principios dimanantes de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior.

El presente real decreto, siguiendo los principios sentados por la citada Ley, profundiza en la concepción y expresión de la autonomía universitaria de modo que en lo sucesivo serán las propias universidades las que crearán y propondrán, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin sujeción a la existencia de un catálogo previo establecido por el Gobierno, como hasta ahora era obligado.

Asimismo, este real decreto adopta una serie de medidas que, además de ser compatibles con el Espacio Europeo de Educación Superior, flexibilizan la organización de las enseñanzas universitarias, promoviendo la diversificación curricular y permitiendo que las universidades aprovechen su capacidad de innovación, sus fortalezas y oportunidades. La flexibilidad y la diversidad son elementos sobre los que descansa la propuesta de ordenación de las enseñanzas oficiales como mecanismo de respuesta a las demandas de la sociedad en un contexto abierto y en constante transformación.

Por otra parte, la nueva organización de las enseñanzas universitarias responde no sólo a un cambio estructural sino que además impulsa un cambio en las metodologías docentes,

“Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la **adquisición de competencias** por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas.

Se debe hacer énfasis en los **métodos de aprendizaje de dichas competencias** así como en los **procedimientos para evaluar su adquisición**.

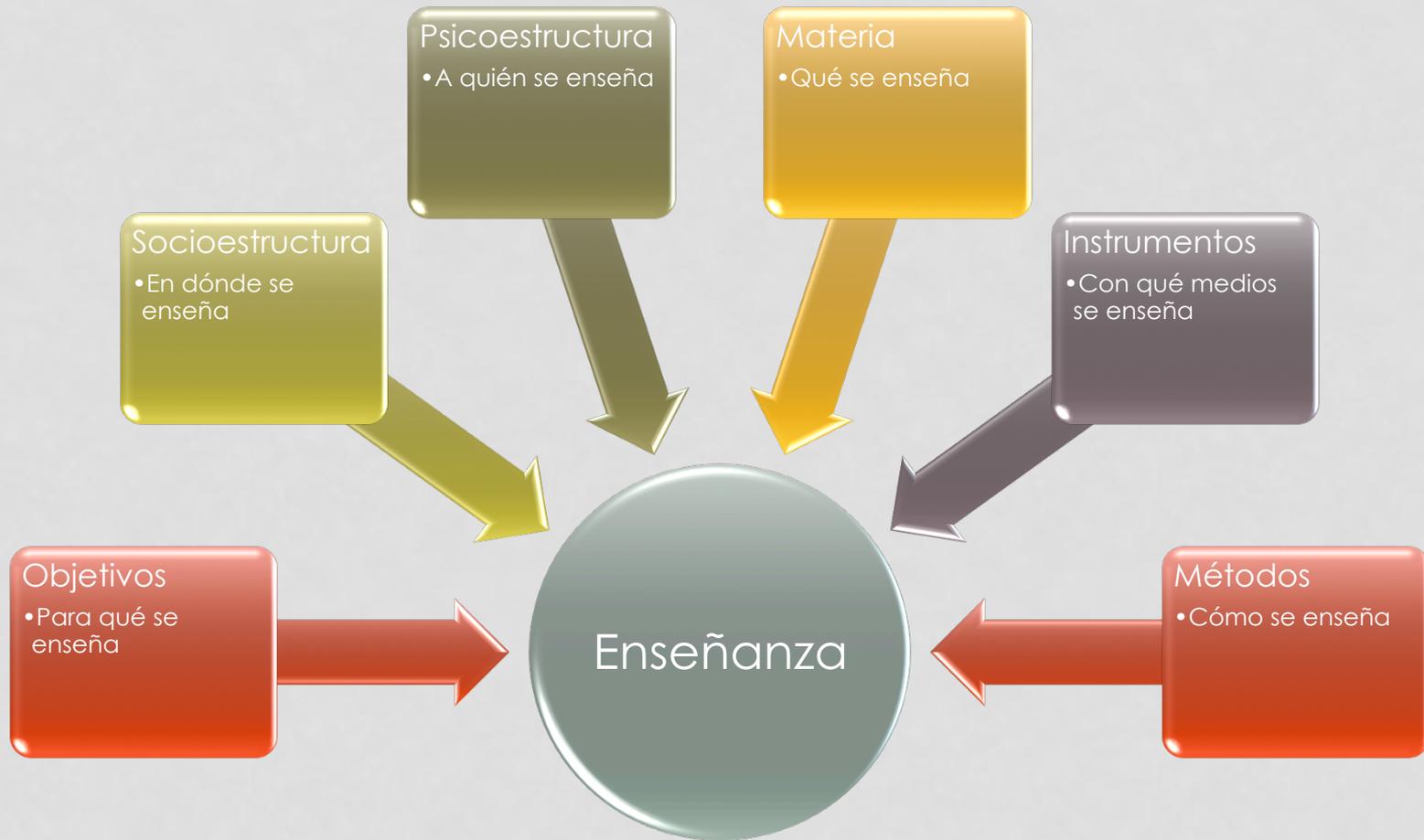
Se proponen los créditos europeos, ECTS, tal y como se definen en el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, como unidad de medida que refleja **los resultados del aprendizaje** y volumen de trabajo realizado por el estudiante para alcanzar los objetivos establecidos en el plan de estudios, **poniendo en valor la motivación y el esfuerzo del estudiante para aprender**.

La nueva organización de las enseñanzas **incrementará la empleabilidad de los titulados** al tiempo que cumple con el objetivo de garantizar su compatibilidad con las normas reguladoras de la carrera profesional de los empleados públicos. “

COMPETENCIAS Y ENSEÑANZA

“PREGÚNTATE QUÉ PUEDES HACER POR TU PAÍS...”

DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA



ASPECTOS EXTERNOS

Socioestructura

- En dónde se enseña

Psicoestructura

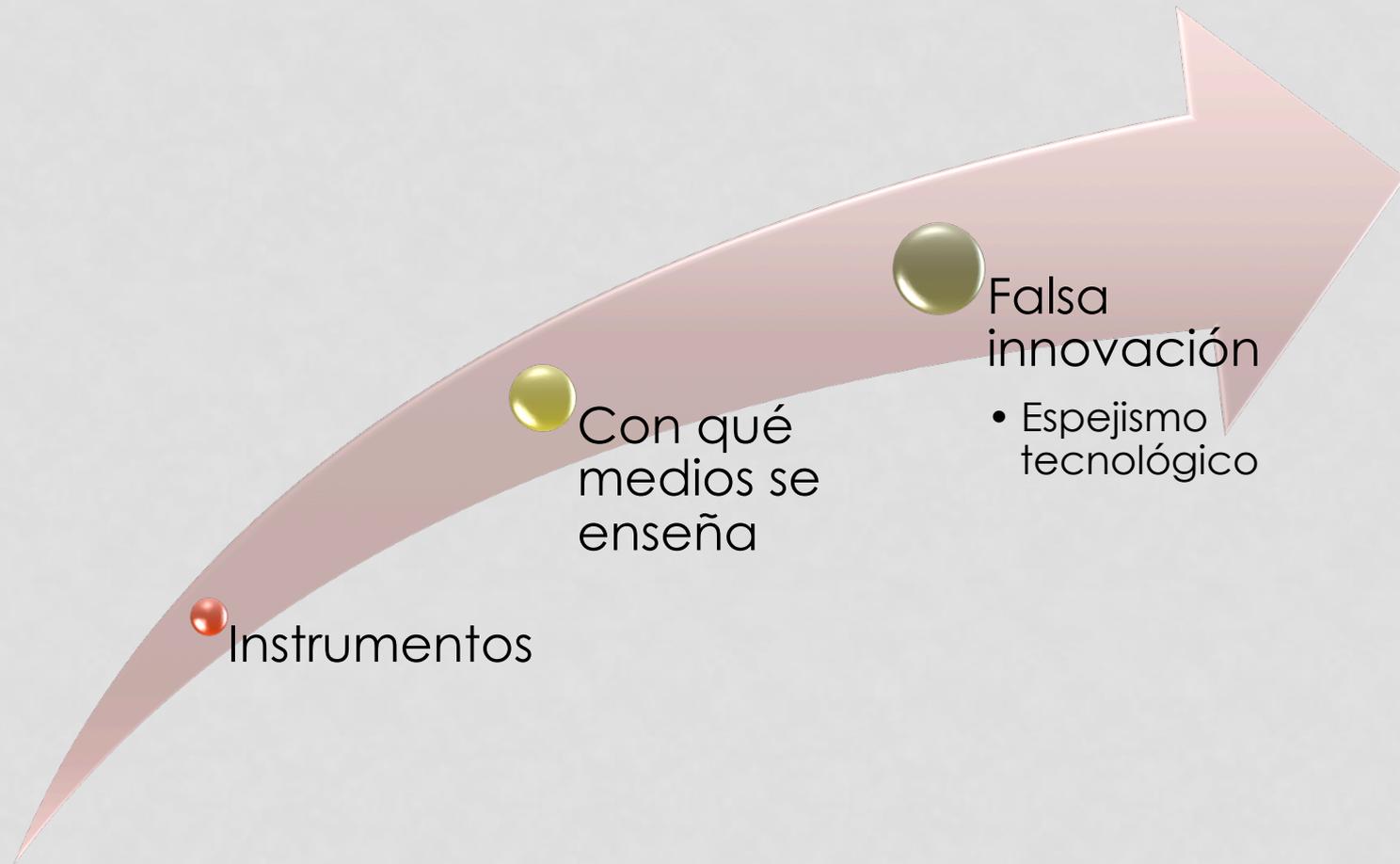
- A quién se enseña

Dimensiones
externas

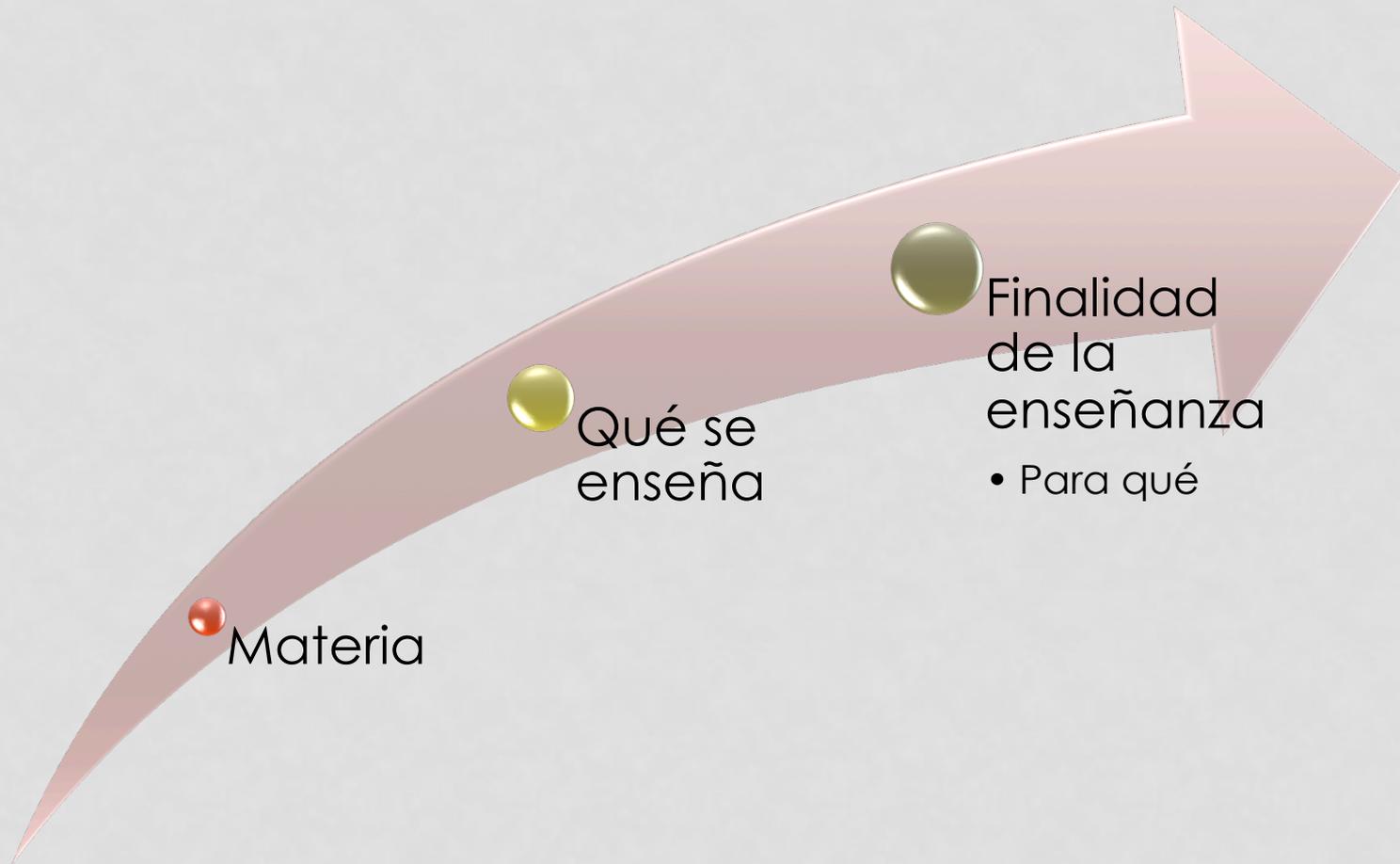
ASPECTOS INTERNOS



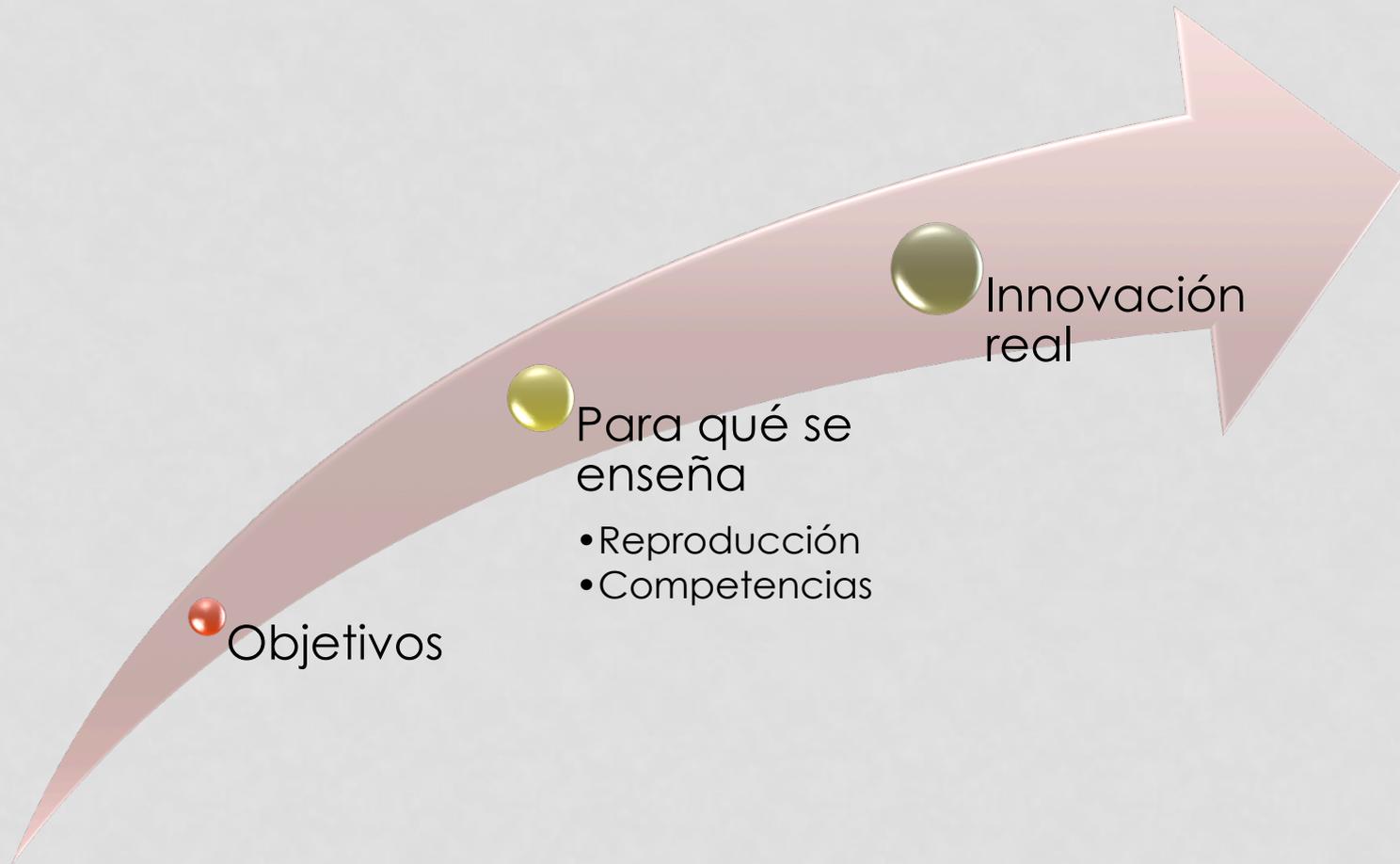
DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA



DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA



DIMENSIONES DE LA ENSEÑANZA



QUÉ SON LAS COMPETENCIAS

**El compromiso organizativo e institucional para diseñar
y evaluar competencias en la universidad**

**Organizational and Institutional Commitment to
Designing and Evaluating Competencies at University**

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-361-141

Juana María Tierno García
Pilar Iranzo García
Charo Barrios Arós

Universitat Rovira i Virgili, Facultat de Ciències de la Educació i Psicologia, Departament de Pedagogia, Tarragona,
Espanya.

Resumen

Este artículo se basa en un proyecto i+d+i contextualizado en las universidades públicas catalanas y desarrollado para mostrar el estado actual de la evaluación del aprendizaje en la universidad y las características de una buena práctica de evaluación de competencias; también pretende proponer tendencias de mejora curriculares, metodológicas e institucionales que transformen y redefinan la organización y la didáctica exigidas por la universidad de nuestro tiempo. La metodología utilizada ha combinado un estudio descriptivo –mediante un cuestionario a una muestra de profesores– y otro interpretativo, mediante un estudio de casos múltiple. Los resultados apuntan a que los profesores valoran las experiencias de diseño y evaluación de competencias en las universidades catalanas y que dichas experiencias implican costes que solo podrán ser aminorados desde perspectivas colegiadas. Ni la preparación técnica ni la voluntad de cambio son como los obstáculos más importantes. En cambio, se percibe una débil articulación organizativa y un bajo liderazgo curricular, relacional y social.

⁽¹⁾ [10.4438/1988-592X-RE-2011-361-141](https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-141): Evaluación de competencias de los estudiantes universitarios ante el reto del i+d+i: Descripción del escenario actual, análisis de buenas prácticas y propuestas de transferencia a diferentes entornos financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

- “... aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.”

(Tierno et al. 2013: 226)

QUÉ SON LAS COMPETENCIAS

- “Se entiende por competencia un **saber hacer complejo** resultado de la movilización, integración y adecuación de **conocimientos**, habilidades y actitudes, utilizados eficazmente en diferentes situaciones”.

(Villardón 2006: 60)

Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias

LOURDES VILLARDÓN GALLEGO
Universidad de Deusto

Resumen:

En este artículo se presenta una reflexión sobre la importancia de la evaluación y sus repercusiones, ofreciendo principios que favorecen el uso de la evaluación para promover el aprendizaje.

Las implicaciones de la formación competencial en la evaluación pasan por considerar métodos de evaluación variados, que consiguieran evidencias válidas de los niveles de logro de los estudiantes.

El feedback durante el proceso, la posibilidad de mejora, la autoevaluación y la evaluación de compañeros, así como la reflexión, son elementos que promueven el desarrollo de competencias.

Se plantea una propuesta práctica para la planificación de la evaluación desde la perspectiva de la formación competencial y una reflexión de las implicaciones que este enfoque tiene para la formación del profesorado universitario.

Palabras clave:

Evaluación del aprendizaje; evaluación para el desarrollo de competencias; evaluación auténtica, evaluación para el aprendizaje; formación competencial; Evaluación en la Educación Superior.

Abstract:

This paper presents a reflection on the importance of evaluation and its repercussions and provides principles that favour the use of evaluation to promote learning.

The implications of competence education lead to considering varied evaluation methods as valid evidences of the student's levels of achievement.

The feedback during the process, the possibility of improving, self-evaluation and peer evaluation, as well as reflection are elements that promote competence development.

A practical proposal for the planning of evaluation is presented from the point of view of competence education and a reflection on the implications that this focus entails for university teacher education.

Key words:

Evaluation of the learning; evaluation for the development of competitions; authentic evaluation, evaluation for the learning; formation competencial; Evaluation in higher the Education.

Résumé :

Cet article présente une réflexion sur l'importance de l'évaluation et ses répercussions, tout en offrant des principes qui favorisent l'usage de l'évaluation pour promouvoir l'apprentissage.

Les implications de la formation en compétences dans l'évaluation passent pour considérer des méthodes d'évaluation variées, qui constituent des évidences valables des niveaux de réussite des étudiants.

QUÉ SON LAS COMPETENCIAS



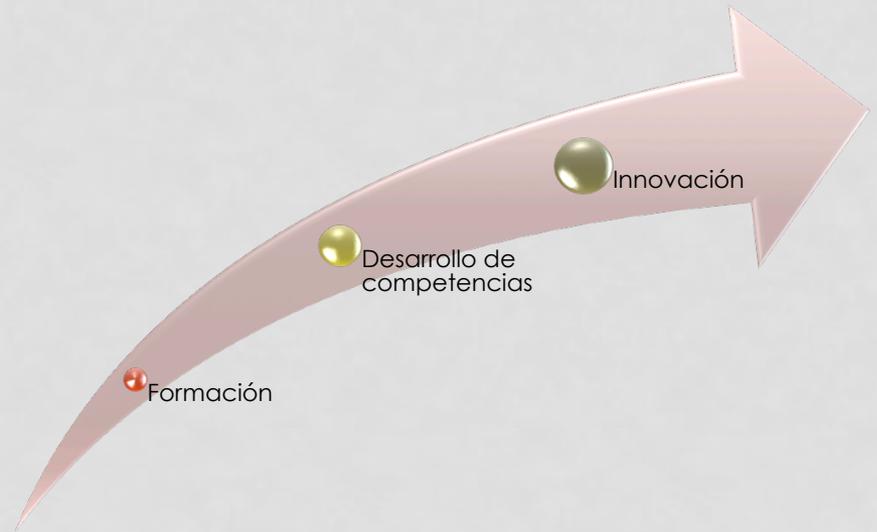
- “El **objetivo formativo**, por tanto, supone la **adquisición de conocimiento**, el desarrollo de **habilidades** y la capacidad de aplicar estos recursos de forma adecuada a cada una de las situaciones que se presenten”.

(Villardón 2006: 60)

QUÉ SON LAS COMPETENCIAS

- “La innovación de la evaluación es una consecuencia lógica del planteamiento de la formación como desarrollo de competencias y, por tanto, es un **condicionante imprescindible para la innovación de la formación**”.

(Villardón 2006: 60)





EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

VOLVAMOS A EMPEZAR

COMPETENCIAS Y EVALUACIÓN

- Competencias y evaluación son aspectos inseparables
- La evaluación de competencias *no* es estática
- Las competencias no se ven, se *infieren*.
- Qué se verifica:
 - Conocimientos adquiridos
 - Aplicación de conocimientos en contextos “reales”
 - Capacidad del estudiante para detectar problemas y aplicar soluciones

DESARROLLO DE COMPETENCIAS



DESARROLLO DE COMPETENCIAS

- Actividad
 - Estudiante activo
- Mejora
 - Evaluación continua
- Información
 - Retroalimentada
- Reflexión
 - Consciencia de sí
- Autoevaluación
 - Estrategias personales
- Colaboración
 - Trabajo en equipo
 - Evaluación externa

CUÁNDO FAVORECEN EL APRENDIZAJE

1. Cantidad y distribución del esfuerzo
 1. Esfuerzo y dedicación suficientes
 2. Esfuerzo continuo
2. Calidad y nivel del esfuerzo
 1. Implicación del estudiante en el aprendizaje
 2. Conocimiento previo de las metas
3. Retroalimentación
 1. Frecuente y detallada
 2. A tiempo de que se pueda incorporar al aprendizaje
 3. Informar del aprendizaje, no de las calificaciones
 4. En relación con las tareas
 5. Comprensible
 6. El estudiante le presta atención
 7. Sirve para mejorar el aprendizaje

Gibbs, G., "How Assessment frames student learning" *cit.* Villardón (2006: 68-70)

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

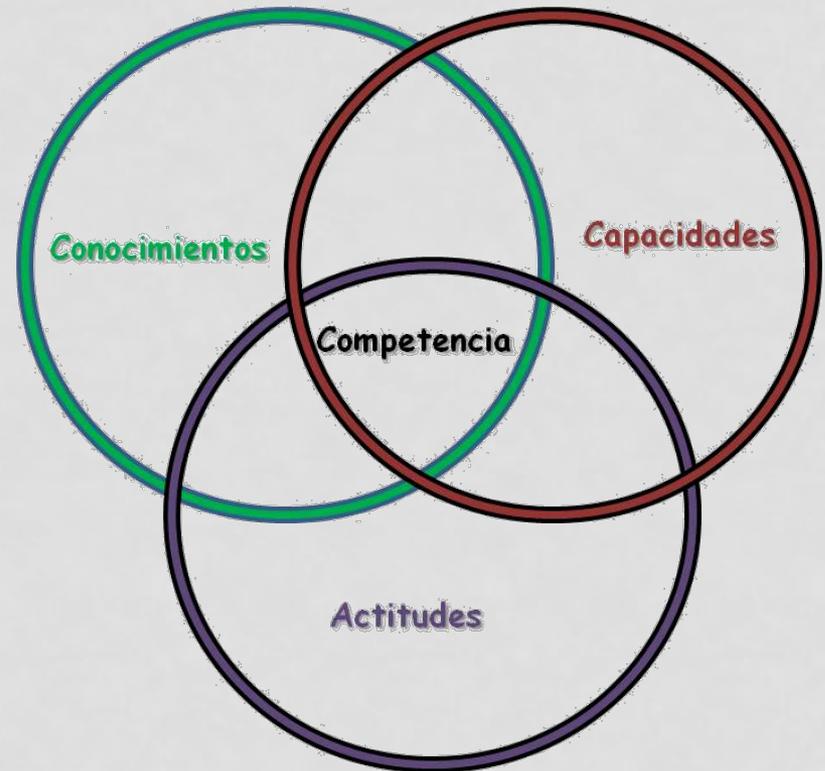
- Establecer los resultados de aprendizaje
- Definir cómo reconocer el aprendizaje
 - ¿Qué hace falta para hacer la tarea?
 - Establecer niveles de logro desde el excelente hacia abajo
- Planificar la información
 - Cuándo se recoge
 - Cuándo se le comunica al estudiante
- Criticar el sistema de evaluación

CÓMO EVALUAR COMPETENCIAS

Diseño de la prueba

- Comprobar habilidades :
 - Resolverse con los conocimientos adquiridos
 - Poco estructurada
 - Ver en funcionamiento esas habilidades
- Ofrecer información

Qué se evalúa



¿COMPETENCIAS FILOLÓGICAS?

EL LIBRO QUE NOS DEJÓ BLANCOS

EL “LIBRO BLANCO” DE LA ANECA

- Las competencias más necesarias
 - **Saber:** conocimiento de la lingüística ide.
 - **Saber hacer:** Traducción de textos latinos
 - **Académicas:** Estudio de lenguas antiguas descifradas y no descifradas
 - **Otras específicas:** Competencia en lenguas ide.

CONCLUSIONES. FILOLOGÍA CLÁSICA

Los perfiles profesionales que han alcanzado un promedio más alto de valoración por los docentes encuestados son los de Enseñanza Universitaria e Investigación filológica o lingüística (3,66) y los de Enseñanza no universitaria (3,24). Por el contrario, los que obtienen la valoración más baja son los de Administraciones Públicas (2,10) y los que se encontraban agrupados en la categoría “Otros (Recursos Humanos, Gestión de Proyectos Internacionales, Cuerpo Diplomático, etc.) con un 2,28.

Con respecto a las competencias específicas, agrupadas en cuatro categorías diferentes, las oscilaciones mínima y máxima más significativas son las siguientes:

Conocimientos disciplinares (saber):

- Conocimiento de herramientas, programas y aplicaciones informáticas específicas (0,43).
- Conocimiento de la lingüística indoeuropea y de sus técnicas y métodos (2,73)

Competencias profesionales (saber hacer):

- Capacidad para localizar, utilizar y aprovechar la información contenida en bases de datos y otros instrumentos informáticos y de Internet (0,51)
- Alta competencia en traducción en textos latinos (2,36)

Competencias Académicas:

- Capacidad para comprender e integrar los elementos culturales comunes en Europa (0,78).
- Capacidad para incorporar el estudio de lenguas antiguas descifradas y no descifradas (2,33).

Otras Competencias específicas:

- Capacidad para el razonamiento crítico (0,50)
- Competencia en lenguas indoeuropeas (2,15)

Por último, las diez competencias específicas mejor valoradas para el conjunto de los perfiles profesionales establecidos son las de carácter profesional, apareciendo 36 veces entre las mejor valoradas, seguidas por las disciplinares que aparecen seleccionadas 31 veces, 24 “otras competencias específicas” y 9 las competencias académicas.

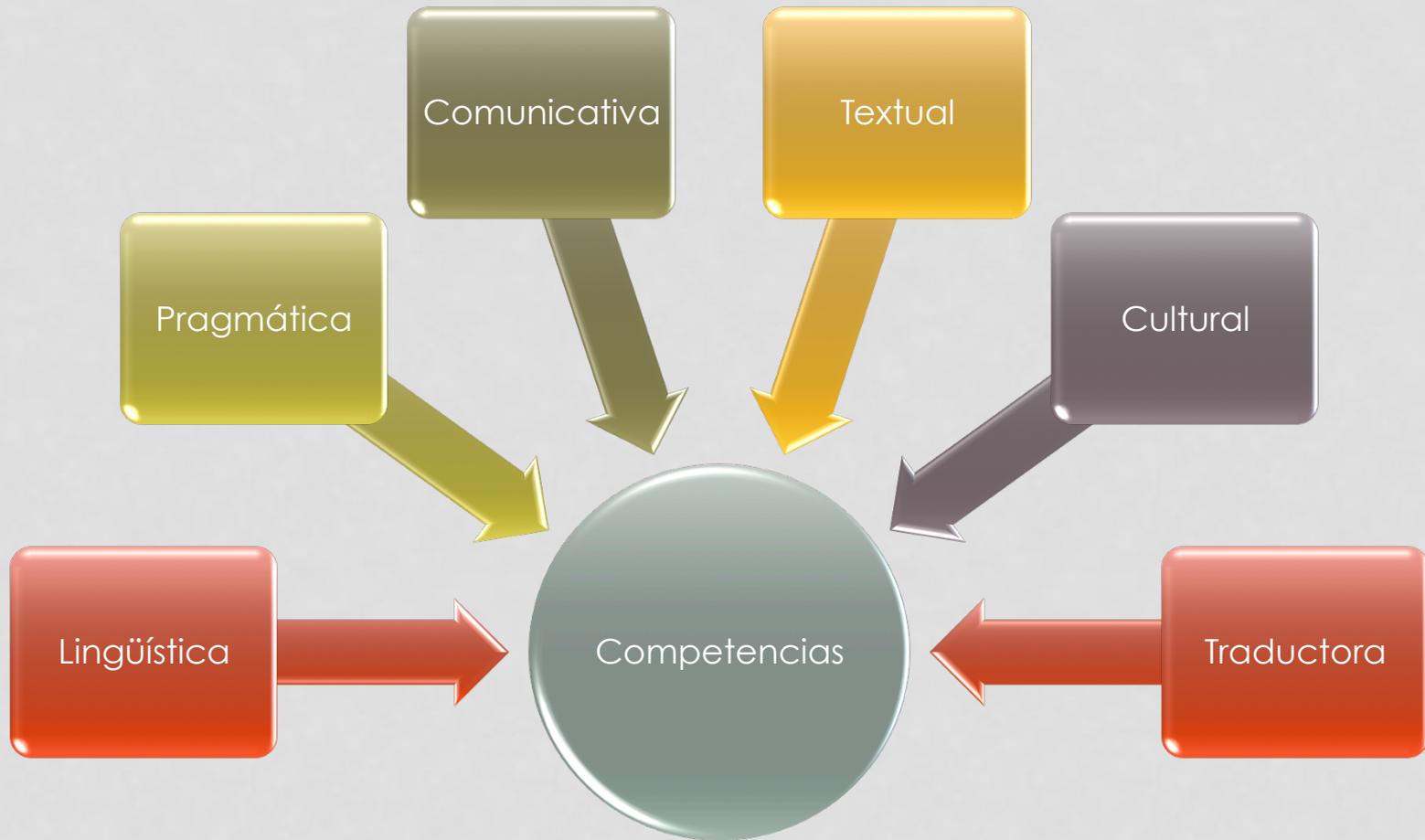
EL “LIBRO BLANCO” DE LA ANECA

- Saber hacer
 - Alta competencia en traducción (3,89)
 - Capacidad para traducir textos de diverso tipo (3,80)
- Saber
 - Lingüística ide. (3,91)
 - Pervivencia de las literaturas antiguas (3,78)
 - Conocimiento teórico y práctico de la traducción (3,76)
 - Conocimientos de retórica y estilística (3,65)
 - Conocimientos de crítica textual y edición de textos (3,64)
 - Conocimiento de disciplinas auxiliares (3,60)

EL “LIBRO BLANCO” DE LA ANECA

- Como sabemos, el Libro Blanco no llegó a ver la luz.
 - Se hizo lo que se pudo.
 - Los resultados están muy sesgados
 - La fiabilidad del Libro Blanco para establecer las competencias de los títulos es discutible
 - Algunos ejes de tensión:
 - Comunidades con lengua cooficial / comunidades monolingües
 - Lenguas modernas / lenguas clásicas
 - Filologías / Estudios culturales
 - Monotítulos / Politítulos
 - Universidades antiguas / maduras / nuevas
- 

COMPETENCIAS FILOLÓGICAS



LA COMPETENCIA TEXTUAL

- Objetivos del aprendizaje de una segunda lengua:
 - Capacitar al alumno para que adquiera los conocimientos suficientes y pueda desenvolverse en los distintos ámbitos de la cultura
 - Favorecer su capacidad para ordenar la mente
 - Facilitarle y ampliarle sus posibilidades de comunicación y relación
 - Educar al alumno para que pueda analizar el mundo en el que vive y participar en él.

(Lineros 1997: 55)

COMPETENCIA TEXTUAL¹ Y ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA²

ROCIO LINEROS QUINTERO
Universidad de Murcia

Contrariamente a lo que parece sugerir el título de esta investigación, su objetivo no es convertirse en una de las muchas aportaciones, más o menos eruditas, que relacionan la enseñanza de segundas lenguas con la capacidad de ejercer, eficazmente, un ilimitado número de estrategias y habilidades tanto psicológicas como educativas. Con sus consiguientes avances y retrocesos, el pensamiento educativo nos ha revelado que dominar el oficio de la enseñanza es también saber controlar la ciencia psicológica pero, como es bien sabido, siempre es más fácil enunciar sabios postulados que llevarlos a la práctica.

En 1910, en el editorial del primer número del *Journal of Educational Psychology*³, una de las primeras revistas especializadas en este ámbito del

¹ Es imprescindible destacar la novedad del término *Competencia Textual* que, aunque presentada por algunos estudiosos a propósito de la competencia lingüística, competencia pragmática o competencia comunicativa, no ha llegado todavía a formar parte importante de una Teoría Lingüística general y, en menor medida, de la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas. *Cfr.*, a modo de ejemplo, E. Ramón Trives (1979: 157-358).

² Este estudio, que viene desarrollándose desde enero de 1997 hasta diciembre de 1999, se inserta en el marco del Proyecto de Investigación Posdoctoral *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, financiado por la Fundación Cultural de la Caja de Ahorros de Madrid. Esta investigación tiene como finalidad estimular una enseñanza del español, tanto desde la práctica cotidiana de los métodos utilizados, como a partir del saber lingüístico y filológico que el maestro de español debe aportar a la enseñanza. Sirviéndonos de la perspectiva lingüístico-textual, la pretensión de este estudio es insistir en los requisitos indispensables que debe poseer el maestro de español, a saber: un entendimiento intenso de lo que supone enseñar una segunda lengua y un conocimiento profundo de la lengua que enseña.

³ Dato tomado de las reflexiones que el profesor César Coll expone en el prólogo de I. Solé 1992 y que dedica a la autora.

LA COMPETENCIA TEXTUAL

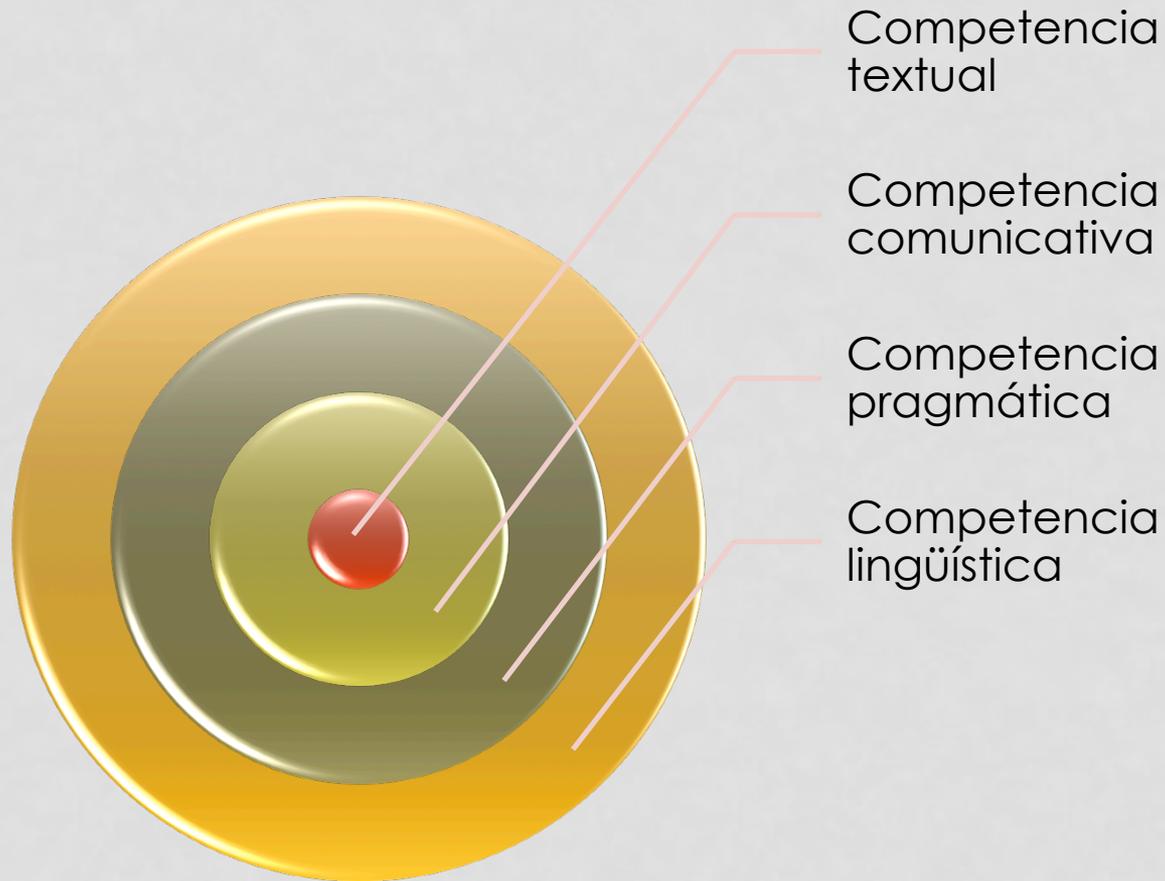
“La adquisición de la *competencia lingüística* y *competencia pragmática* resulta del conocimiento de la estructura y forma de la segunda lengua y de las posibilidades de uso y convenciones que la rigen”.

(Linerós 1997: 56)

“La *competencia textual* sería la capacidad que el individuo, hablante y oyente, tiene para producir e interpretar complejos integrados y plurales que cumplen una función comunicativa y que, al mismo tiempo, implican un acto social, entendido como forma de manifestación y organización del lenguaje-en-función, es decir, de la textualidad en el seno del universo de discurso”.

(Linerós 1997: 69)

LA COMPETENCIA TEXTUAL



LA COMPETENCIA CULTURAL

EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

Laura Berenguer

Universitat Autònoma de Barcelona. Facultat de Traducció i d'Interpretació
08193 Bellaterra (Barcelona). Spain.

Resumen

La competencia cultural forma parte del conjunto de subcompetencias que componen la denominada competencia traductora. La adquisición de la competencia cultural debería ser, por tanto, un objetivo didáctico de los estudios de traducción, y la clase de lenguas extranjeras es, posiblemente, el espacio didáctico más idóneo para ello. Abordar ese estudio de la lengua extranjera desde una perspectiva contrastiva y en clave semiótica, y aprender a localizar e interpretar las marcas culturales que impregnan los textos puede servir para desarrollar la competencia cultural de los estudiantes de traducción.

Palabras clave: traducción, didáctica de lenguas, cultura y sociedad.

Abstract. *Acquiring Cultural Competence in Translation Studies*

The understanding of the culture surrounding a language along with the usual language competence make up the skills of a good translator. The acquisition of this understanding of the language's culture should be, of course, an objective of the teaching of translation studies, and the foreign language classroom is, possibly, the perfect place for this teaching to occur. Tackling the study of a foreign language from the point of view of the contrasting cultural perspectives and semiotics, plus the learning to pinpoint and interpret the cultural markers within the text could serve to develop the cultural competencies of translation students.

Key words: translation, teaching of languages, culture and society.

Sumario

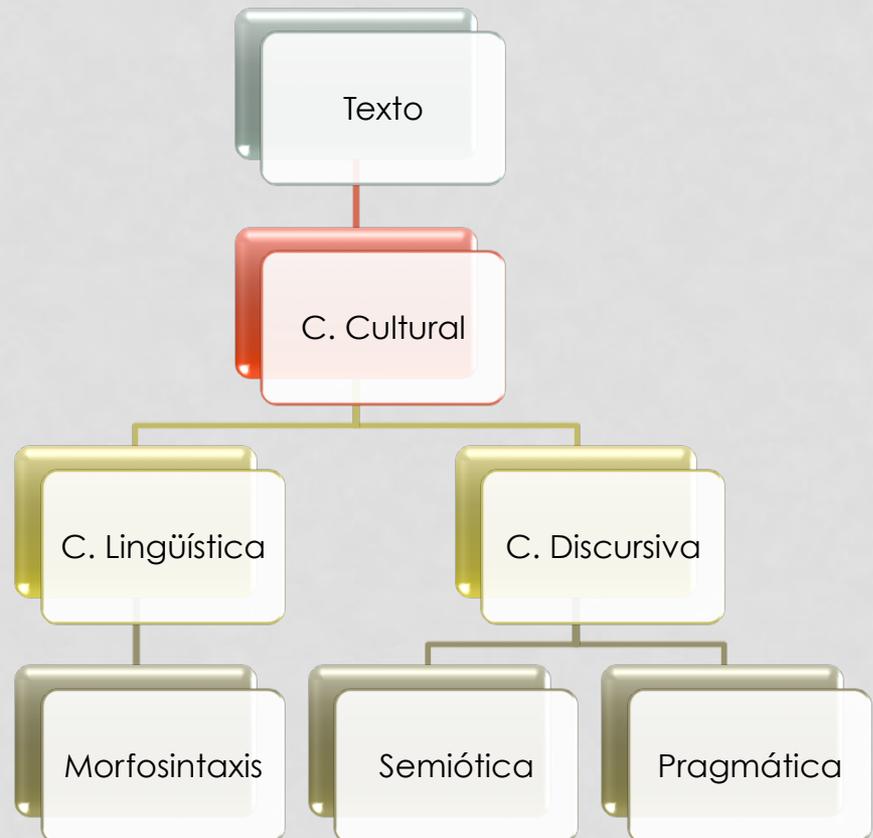
“Comprender el texto original significa ser capaz de hacer un análisis de texto adecuado a la traducción: ser capaz de captar la estructura morfosintáctica, pragmática y semiótica de sus componentes... Para llevar a cabo estas operaciones es necesario disponer de una competencia lingüística y discursiva (...) y de una competencia cultural”.

(Berenguer 1998: 120)

LA COMPETENCIA CULTURAL

“Si por cultura entendemos (...) la totalidad de factores que regulan el comportamiento de los individuos, la competencia cultural será, así, el conocimiento y dominio de esos factores”.

(Berenguer 1998: 121)



LA COMPETENCIA TRADUCTORA

- Cualidades:
 - Capacidad de generar una serie de más de un texto meta para un texto original dado
 - Capacidad de seleccionar sólo un texto meta de esta serie, con rapidez y con confianza justificada, y de proponer este texto meta como sustituto del texto original para un propósito y un lector determinados

(Marco 2004: 76)


TRANS · Nº 8 · 2004
SECCIÓN · 75-88

Kiraly (2000) afirma que existe un elevado grado de consenso sobre en qué consiste la competencia traductora, pero no sobre cómo se adquiere o se aprende. El presente trabajo tiene dos objetivos: interrogar la primera parte de dicha afirmación e indagar en un aspecto concreto de la segunda. En relación con la primera parte, tras una revisión de la literatura sobre el tema, se llega a la conclusión de que, en efecto, hay muchos puntos de encuentro entre las distintas definiciones de la competencia traductora, a veces enmascarados por las diferencias terminológicas. En cuanto a la segunda, se comparan el enfoque por tareas y el enfoque por proyectos, en tanto que métodos didácticos para el desarrollo de la competencia traductora, y se concluye que su aparente incompatibilidad desaparece si existe una concepción teórica de base que los haga compatibles.

¿Tareas o proyectos?
¿Senderos que se bifurcan
en el desarrollo de la
competencia traductora?

Kiraly (2000) claims that there is a high degree of consensus on what translator competence entails, but not on how it is acquired or learned. The present article has two aims: to interrogate the first half of that statement and to examine a specific aspect of the second half. With regard to the first half, a survey of the literature on the subject leads to the conclusion that there are indeed many meeting points between different definitions of translation competence, which are sometimes obscured by terminological differences. As to the second half, a comparison is carried out between the task-based approach and the project-based approach as methods that can be used to develop translation competence, and it is concluded that their apparent incompatibility vanishes if they stem from a common underlying theoretical approach.

JOSEP MARCO
Universitat Jaume I

LA COMPETENCIA TRADUCTORA

“La **competencia traductora** es la **capacidad de movilizar un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y disposiciones de tipo cognitivo, social y textual** (entre las que figuran de modo prominente la toma de decisiones y la resolución de problemas) con el fin de generar en la lengua meta, a partir de un texto en la lengua original, otro que se ajuste a las **especificaciones del encargo de traducción (el escopo)**, a las **normas de conducta de una o más comunidades profesionales** (la de los traductores y otras que pudieran estar implicadas en el encargo), a las **convenciones textuales y discursivas** y a cualquier **otra norma o convención de naturaleza cultural** que sea percibida como relevante por el o la traductor(a) en un lugar concreto y en un momento determinado”.

(Marco 2004: 81)

COMPETENCIAS FILOLÓGICAS



RECAPITULANDO

UNAS CUANTAS IDEAS PARA SEGUIR

RECAPITULANDO

- No tenemos listas que relacionen competencias con perfiles profesionales
- Las competencias actuales son una lista inabarcable e inevaluable
 - Especialmente, las genéricas
 - ¿Cómo se evalúa el compromiso ético?
 - ¿Es curricular el compromiso ético?
- El desarrollo de competencias es una cosa; su evaluación, otra.
- Si el desarrollo de competencias es un proceso, la evaluación no puede ser estática.
- Al definir las tareas que ayudan a desarrollar nuestras competencias, también definimos nuestra profesión

RECAPITULANDO

Para mí, es más fácil pensar qué contribuimos a desarrollar a través de la traducción de textos.

- Competencias comunicativas
 - Lingüísticas
 - Pragmáticas
- Competencias traductoras
 - Producción
 - Evaluación
- Competencias culturales
 - Contextos
 - Transmisión

**TO BE
CONTINUED** ...➔

