# İSPANYOL DİLİ VE EDEBİYATI ARAŞTIRMALARI II

# ESTUDIOS DE LENGUA Y LITERATURA HISPÁNICAS II

**EDİTÖRLER / EDITORES**

RAFAEL CARPINTERO ORTEGA - E. ZEYNEP ÖNAL - EBRU YENER GÖKŞENLİ -LEMAN GÜRLEK - MARÍA JESÚS HORTA SANZ - MEHMET İLGÜREL - MARÍA ANTONIA BÜYÜKKOYUNCU - RICARDO CAMPOS BLOSS - SALİHA SENİZ COŞKUN - JOSE IGNACIO SÁENZ DEL CASTILLO - DIANA MARÍA RÍOS HOYOS -BÜŞRA ŞEKER

hiperyayın

**Hiperyayın** 1060
Araştırma-İnceleme

**e-Kitap:** 49

**Editörler / Editores**
Rafael Carpintero Ortega - E. Zeynep Önal - Ebru Yener Gökşenli -Leman Gürlek - María Jesús Horta Sanz - Mehmet İlgürel - María Antonia Büyükkoyuncu - Ricardo Campos Bloss - Saliha Seniz Coşkun - Jose Ignacio Sáenz Del Castillo - Diana María Ríos Hoyos -Büşra Şeker

**Genel Yayın Yönetmeni**
Hatice BAHTİYAR

**Mizanpaj**
Meral GÖK

**Kapak Tasarım**
C. Kenan TEMİZEL

**e. ISBN:** 978-625-6482-39-5
İstanbul, 2023

**Yayıncı Sertifika No:** 16680

**Copyright©** Tüm hakları saklıdır. Bu kitabın telif hakları, 5846 sayılı yasanın hükmüne göre, kitabı yayımlayan Hiperlink Eğt İlet. Yay. Gıda San. ve Paz. Tic. Ltd. Şti. ve Rafael Carpintero Ortega - E. Zeynep Önal - Ebru Yener Gökşenli -Leman Gürlek - María Jesús Horta Sanz - Mehmet İlgürel - María Antonia Büyükkoyuncu - Ricardo Campos Bloss - Saliha Seniz Coşkun - Jose Ignacio Sáenz Del Castillo - Diana María Ríos Hoyos -Büşra Şeker'e aittir. Yayımcının ve yazarın izni olmaksızın elektronik ve mekanik herhangi bir kayıt sistemi veya fotokopi ile çoğaltılamaz, kopyalanamaz. Ancak kaynak gösterilerek kısa alıntı yapılabilir.

*Her hakkı mahfuzdur. Bu kitapta yayınlanan yazıların etik, bilimsel ve hukuki sorumluluğu yazar(lar)a aittir.*
*Yayınevi uluslararası bir yayınevidir.*

İspanyol dili ve debiyatı araştırmaları II = Estudios de lengua Y literatura hispanicas II / editörler = Editores Rafael Carpintero Ortega, E. Zeynep Onal, Ebru Yener Gökşenli, Leman Gürlek, Maria Jesus Horta Sanz, Mehmet İlgürel, Maria Antonia Büyükkoyuncu, Ricordo Campos Bloss, Saliha Seniz Coşkun, Jose Ignacio Saenz Del Castillo, Diana Maria Rios Hoyos, Büşra Şeker. – 1. Baskı. -- İstanbul: Hiperyayın, 2023.

392 sayfa: şekil, tablo; 24 cm. – (Hiperyayın; 1060, e-Kitap; 49)

e-ISBN: 978-625-6482-39-5

Kaynakça bölüm sonlarındadır.

Türkçe ve İspanyolca.

1.Latin edebiyatı. 2. Çeviri edebiyatı. 3. İspanyol edebiyatı. I. Ortega, Rafael Carpintero. II. Öna, E. Zeynep. III. Gökşenli, Ebru Yener. IV. Gürlek, Leman. V. Sanz, Maria Jesus Horta. VI. İlgürel, Mehmet. VII. Büyükkoyuncu, Maria Antonia. VIII. Bloss, Ricordo Campos. IX. Coşkun, Saliha Seniz. X. Del Castillo, Jose Ignacio Saenz. XI. Hoyos, Diana Maria Rios. XII. Şeker, Büşra. XIII. Dizi.

PQ6031.T8/İ77 2023 860.9/İSP 2023

**GENEL SATIŞ PAZARLAMA VE YAYINEVİ**
***Hiperlink Eğt İlet. Yay. Gıda San. ve Paz. Tic. Ltd. Şti***
Tozkoparan Mah. Haldun Taner Sok. Alparslan İş Merkezi
No: 27 Kat: 6 D: 21 Merter- Güngören / İstanbul
Telefon: 0212 293 07 05-06 Faks: 0212 293 56 58
www.hiperlink.com.tr / info@hiperlink.com.tr

# APLICACIÓN DEL MARCO PETRA-E PARA LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES LITERARIOS ESPAÑOL > TURCO EN LA UNIVERSIDAD DE ESTAMBUL

Ispedcev[1]
Universidad de Estambul
ispedcev@istanbul.edu.tr

## 1 Traducir como competencia

En su *Epístola a los Pisones*, Horacio escribe una frase que ha creado mucha polémica en el mundo de la traducción: «nec uerbo uerbum curabis reddere fidus interpres». La discusión se ha centrado en lo que Horacio podría entender por «traductor/intérprete fiel», el que no traduce palabra por palabra o el que sí lo hace (Pym, 2001)[2]. Existen ideas contrapuestas también sobre a qué o quién debe ser fiel el intérprete horaciano: ¿al texto o a quien lo emplea? A veces, para ser fieles a los que los contratan, los traductores deben ser un poco flexibles a la hora de traducir. Con todo, lo que sí parece que Horacio tenía bastante claro era que el «traductor fiel» no era simplemente cualquier hablante bilingüe, sino que requería ciertas cualidades para podérsele aplicar esa idea de fidelidad que no es sino un reflejo de su profesionalidad.

Esa capacidad de ser fiel a la hora de expresar en la lengua propia lo que se ha dicho en otra, ¿es algo natural o adquirido? Dicho de una forma más sencilla, ¿se puede enseñar a traducir como quien enseña derecho romano, o es algo que simplemente se puede ir mejorando mediante una práctica guiada? La pregunta no es baladí porque en ambos casos implica que se pueden trazar recorridos formativos, pero de manera muy distinta. Lo que sí está claro es que la traducción implica a alguien que conoce dos lenguas y que es capaz de transmitir de alguna

1 Grupo formado por Rafael Carpintero (Prof. Dr.), Mª Jesús Horta Sanz (Doç. Dr.), Seniz Coşkun (Ar. Gör. Dr.) y Selen Kipmen (estudiante de doctorado) miembros del departamento de Lengua y Literatura Españolas de la Universidad de Estambul y Mustafa Üstbaş de la universidad Medeniyet(Ar. Gör. y estudiante de doctorado en la Universidad de Estambul).

2 Tomás de Iriarte, cuando lo tradujo allá por la segunda mitad del siglo XVIII, parece dar una de cal y otra de arena: «No sigas (que esto es fácil) el conjunto, / la serie toda, el giro y digresiones / que usa el original que te propones; / ni a la letra le robes y traduzcas / como intérprete fiel que nada inventa; / ni seas tan servil, que te reduzcas, por copiar muy puntual aquel dechado / a algún temible estrecho / del cual salir no puedas sin afrenta […]».

manera lo dicho en lengua B a la lengua A, siendo este el caso más habitual. Por supuesto, existen muchas posibles variantes, tanto en lo que respecta al número de lenguas implicadas como a la dirección, etc., pero, sin duda, es por esto, y por lo que implicaba Horacio, que Sergio Viaggio llamara a la traducción en general «mediación interlingüe» (Viaggio, 2004) siguiendo y restringiendo al mismo tiempo una conocida clasificación de Jakobson[3].

En cualquier caso, la capacidad de recibir un mensaje en una lengua y emitirlo en otra es lo que caracteriza al traductor, sea una capacidad adquirida o más o menos innata (y en ese caso podríamos hablar de «competencia» en un sentido chomskiano). Veamos primero cuáles son las perspectivas actuales al respecto desde el punto de vista del aprendizaje/enseñanza de lenguas extranjeras, para luego centrarnos en ciertas corrientes de la traductología. A partir de este momento nos limitaremos a hablar de la traducción escrita, ya que nuestro objetivo final es la traducción literaria.

## 1.1 La competencia interlingüe en el MCER y la traducción

### 1.1.1 La mediación como actividad y estrategia

El *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas* de 2001 ya habla las «actividades de mediación» como una forma de actualizar (por seguir con Chomsky) la «competencia lingüística comunicativa», mencionando explícitamente la traducción. Por supuesto, al tratarse del empleo de más de una lengua, esta competencia es también plurilingüe y pluricultural (Consejo de Europa, 2001/2002, p. 134):

> Tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las actividades de mediación, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. La traducción o la interpretación, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporciona a una tercera parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo. Las actividades de mediación de tipo lingüístico, que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades. (2001/2002, pp. 14-15)

3 Jakobson llamaba traducción a cualquier paso de un enunciado de una forma a otra. Así, cabría hablar de traducciones interlingüísticas (cuando son entre lenguas), intraligüísticas (cuando se producen dentro de la misma lengua; por ejemplo, adaptaciones de libros para el público infantil), e intersemióticas (cuando se cambia de medio; por ejemplo adaptaciones de novelas al cine) (Jakobson, 1959).

Más adelante se expone con mayor claridad lo que son las actividades de mediación:

> En las actividades de mediación, el usuario de la lengua no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas. Ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita, así como el resumen y la paráfrasis de textos de la misma lengua cuando el receptor no comprende la lengua del texto original […]. (Consejo de Europa, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, 2001/2002, p. 85)

Y cita la traducción como actividad de mediación escrita, diferenciando dos tipos —que habrían hecho felices a los comentaristas de Horacio: la «traducción exacta» de textos legales y técnicos y la «traducción literaria», que cabe suponer más libre (2001/2002, p. 85).

Asimismo, menciona una serie de estrategias que desde el punto de vista de la traductología suelen ser calificadas de (sub-) competencias, estrategias o técnicas, como la preparación de glosarios, tener en cuenta las necesidades del interlocutor, consulta de distintos tipos de fuentes, etc. Incluye entre ellas la de la «selección del tamaño de la unidad de traducción», siendo precisamente la unidad de traducción uno de los problemas clave de la traductología desde siempre.

El *Volumen complementario* del MCER publicado en 2020 (la traducción española es del año siguiente) amplía especialmente lo relacionado con la mediación, añadiendo los correspondientes descriptores:

> Para la mediación, un concepto importante introducido en el MCER y que ha adquirido aún más relevancia debido a la creciente diversidad lingüística y cultural de nuestras sociedades, no existían, sin embargo, descriptores validados y calibrados. La creación de los descriptores de mediación fue, de este modo, la parte más larga y compleja del proyecto. Se ofrecen en este Volumen escalas de descriptores para la mediación de textos, la mediación de conceptos y la mediación de la comunicación, así como para las estrategias de mediación y las competencias plurilingüe/pluricultural. (2020, p. 21)

La mediación para el MCER es una «actividad comunicativa de la lengua» formando parte de la competencia general plurilingüe y pluricultural, como ya hemos visto, ahora incluye varias actividades más específicas, entre ellas la traducción escrita, como puede verse en el cuadro comparativo entre el MCER

del 2002 y el del 2021 (2020, p. 11) y en los descriptores que la desarrollan (2020, pp. 115-117)

### 1.1.2 La traducción escrita en los descriptores del MCER

La traducción escrita en el MCER sigue los seis niveles habituales, aunque conviene precisar un par de puntos. En primer lugar, se trata claramente de la traducción aplicada a la enseñanza de lenguas porque todos los descriptores indican que se está hablando de traducciones de la lengua A a la lengua B, cuando en la traducción profesional (particularmente la escrita y sobre todo la literaria, que es lo que aquí nos ocupa) suele ser justo al contrario, de la lengua extranjera a la lengua nativa. Segundo, si hablamos de traducción escrita, y especialmente literaria, tendríamos que incluir necesariamente los descriptores de comprensión lectora. Concretamente, para poder emprender con ciertos visos de éxito una traducción de un texto literario, sería exigible mínimo un nivel C1 «Comprende una amplia gama de textos, incluidos textos literarios, artículos de periódicos o revistas, así como publicaciones profesionales o académicas, siempre que pueda releer el texto y que tenga acceso a herramientas de consulta» o C2 «Comprende prácticamente cualquier tipo de texto, incluidos textos abstractos y de estructura compleja, o textos literarios y no literarios con muchos coloquialismos. Comprende una amplia variedad de textos largos y complejos, y aprecia distinciones sutiles de estilo y significado, tanto implícito como explícito».

En este sentido, los estudiantes que han participado en las primeras fases de nuestro proyecto se sitúan claramente entre ambos niveles ya que son capaces de entender textos literarios complejos, aunque pueden tener problemas con los coloquialismos —como pudo apreciarse en los cuentos de Pardo Bazán— o con las «distinciones sutiles de estilo y significado», pero siempre utilizando «herramientas de consulta», lo cual, por otra parte, es algo que hace cualquier traductor profesional. No hay que olvidar que no se trata simplemente de estudiantes de español como lengua extranjera y están acostumbrados, sobre todo los de los cursos superiores y de posgrado, a leer literatura en español. Como veremos más adelante, el problema suele darse en la expresión en la lengua propia.

Nos encontramos, por lo tanto, con que aunque el MCER recoge la traducción escrita no lo hace desde el punto de vista de la traducción sino del aprendizaje de lenguas y con que tampoco incluye descriptores específicos para la traducción literaria. Hay que tener presente que para esta última también son necesarias la comprensión y la expresión escritas de textos de naturaleza literaria.

## 2 El concepto de competencia traductora y su adquisición según el grupo PACTE

Para hablar de la existencia de una competencia traductora (también hay quien la llama translaticia, traslatoria, de transferencia, etc.) nos vamos a ceñir a las investigaciones que ha venido realizando desde finales de los años noventa el grupo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación) de la Universidad Autónoma de Barcelona, dirigido por Amparo Hurtado Albir[4]. Existen otras definiciones y modelos de la competencia traductora, pero el de PACTE es perfectamente válido para nuestro propósito, tiene un desarrollo bastante impresionante y en sus últimas publicaciones han tratado de adaptarse a los modelos del MCER.

### 2.1 Definición de competencia traductora

El problema de la competencia traductora radica en si realmente existe algo que diferencia a los traductores de cualquier otro bilingüe y en qué consiste. Todos conocemos a hablantes bilingües de un nivel muy alto que, sin embargo, son mediocres traductores y viceversa, hablantes mediocres, pero con un alto nivel de comprensión, que son muy buenos traductores. Desde este punto de vista, cabe concluir que realmente existe algo que diferencia al traductor de los demás usuarios de la lengua y a eso es a lo que llamamos competencia traductora.

Hurtado Albir relaciona la competencia traductora con la noción de competencia comunicativa a partir de la competencia lingüística de Chomsky, pero además precisa que se trata de un conocimiento experto, que define de la manera siguiente:

> El conocimiento experto se define por ser categórico o abstracto, tener una base amplia de conocimientos, ser consciente y explicitable, estar organizado en estructuras complejas y ser aplicable a la resolución de problemas. (Hurtado Albir, Traducción y traductología. Introducción a la traductología, 2001, p. 379)

La idea de una competencia exclusivamente traductora se desarrolla sobre todo a partir de los años ochenta, aunque, como dice Hurtado, existe una gran confusión terminológica y pocas definiciones satisfactorias (Hurtado Albir, Traducción y traductología. Introducción a la traductología, 2001, p. 382). La mayoría de las definiciones y estudios sobre la competencia traductora suelen explicarla a través de una serie de subcompetencias que la componen, lo que, como es de suponer, es el motivo de la confusión terminológica, una de las causas por las que aquí nos centramos en el modelo propuesto por PACTE.

4 Pueden consultarse sus publicaciones en https://ddd.uab.cat/search?cc=pacte&ln=es&as=1&jrec=1

En el año 2000 PACTE propuso la siguiente definición de competencia traductora: «el sistema subyacente de conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para traducir». Dicha definición era el primero de una serie de presupuestos teóricos de partida, siendo los siguientes:

> 2) la CT [competencia traductora] es cualitativamente distinta a la competencia bilingüe;
>
> 3) la CT, como todo conocimiento experto, tiene componentes declarativos y operativos, aunque es un conocimiento básicamente operativo;
>
> 4) la CT está formada por un conjunto de subcompetencias, en el que existen relaciones, jerarquías y variaciones. (PACTE, La competencia traductora y su adquisición, 2001, pp. 39-40)

Conviene explicar la diferencia entre los componentes declarativos y los operativos del conocimiento experto, ya que las subcompetencias se distinguirán por ser más o menos una cosa u otra. Hurtado sigue al psicólogo cognitivo John R. Anderson:

> Según Anderson, el conocimiento declarativo consiste en saber qué, es fácil de verbalizar, se adquiere por exposición, y su procesamiento es esencialmente controlado. El conocimiento procedimental [operativo], por su parte, consiste en saber cómo, es difícil de verbalizar, se adquiere por práctica y se procesa esencialmente de manera automática. (Hurtado Albir, Traducción y traductología. Introducción a la traductología, 2001, p. 380)

El conocimiento procedimental u operativo parece coincidir con lo que el MCER llama «destrezas y habilidades (*saber hacer*)» dentro de las competencias generales del dominio general de la lengua, mientras que el conocimiento declarativo aparece exactamente igual (*saber*) (2020, pp. 42, 138).

## 2.2 Componentes de la competencia traductora: el modelo holístico de PACTE

PACTE creó en 2001 un «modelo holístico» de la competencia traductora basado en seis subcompetencias que se interrelacionaban: (a) la competencia comunicativa en las dos lenguas; (b) la extralingüística; (c) la de transferencia; (d) la psicofisiológica; (e) la instrumental; y (f) la estratégica.

Dicho modelo fue revisado posteriormente (Hurtado Albir, Kuznik, & Rodríguez-Inés, 2022, pp. 25-28) con las siguientes modificaciones:

(1) En primer lugar, desaparece la llamada «competencia de transferencia» que era la «capacidad de recorrer el proceso de transferencia desde el texto original

hasta la elaboración del texto final»; es decir se trataba de la auténtica competencia traductora y es por eso por lo que precisamente desaparece como subcompetencia.

(2) Aunque varía a veces de una publicación a otra del grupo, se tiende a llamar directamente competencias a las restantes.

(3) Las competencias ahora son (a) la bilingüe, en un sentido muy amplio del conocimientos de las lenguas en juego; (b) la extralingüística, que son todo tipo de conocimientos enciclopédicos del mundo, sobre todo de la especialidad que se trate; (c) la de conocimientos de traducción, conocimientos teóricos y del mundo profesional; (d) la instrumental, manejo de la documentación y las herramientas del oficio; (e) la estratégica, de resolución de problemas; y (d) los componentes (no competencia ni subcompetencia) psicofisiológicos, o conjunto de componentes cognitivos (p.ej., la memoria, la atención, etc.), actitudes (como la curiosidad intelectual, la perseverancia, etc.) y habilidades (creatividad, razonamiento lógico, capacidad de análisis y síntesis, etc.) (Hurtado Albir, Kuznik, & Rodríguez-Inés, 2022, pp. 27-28).

Con estos seis componentes, PACTE construye lo que llaman su «modelo holístico de la competencia traductora», sobre el que llevan trabajando colectiva e individualmente más de veinte años, particularmente en la adquisición de dicha competencia, una cuestión clave para los estudios de traducción e interpretación. Así han ido construyendo un modelo que va desde la competencia pretraductora (algo que tendrían todos los bilingües) hasta la competencia traductora en sí, propia de profesionales.

### 2.2.1 Escala de niveles y descriptores de PACTE/NCAT

Con respecto a la adquisición de la competencia traductora se inició el proyecto NACT —«Nivelación de competencias en la adquisición de la competencia traductora (traducción escrita)—, que, entre otras cosas, pretende desarrollar unos niveles de competencias con sus correspondientes descriptores, que sean paralelos y complementarios a los del MCER: «La finalidad del proyecto es elaborar una propuesta de descriptores de nivel que sean un primer paso para desarrollar un marco común europeo de referencia en el ámbito académico y profesional de la traducción» (PACTE, 2019, p. 2)

Para ello, proceden a modificar de nuevo las competencias, que en NCAT se llamarán: (a) competencia lingüística; (b) competencia cultural, enciclopédica y temática; (c) competencia instrumental; (d) competencia provisión de servicios de traducción; (e) competencia resolución de problemas de traducción, Como puede verse, la única gran diferencia con el otro modelo, aparte de algunas cuestiones

de denominación y de contenidos, es que en este no aparecen los componentes psicofisiológicos (2019, pp. 11-13).

Para cada una de estas competencias se establecen tres niveles, con sus subniveles, siguiendo el ejemplo del MCER: A, traductor preprofesional; B, traductor profesional generalista; y C, traductor profesional especialista. El nivel C todavía está siendo desarrollado.

A partir de las cinco competencias propuestas y sus respectivos niveles, construyen una serie de escalas con sus descriptores correspondientes y, lo que es muy interesante, una escala global que lo integra todo (2019, pp. 13-16, 19-25).

PACTE y su proyecto NCAT, aunque se ocupan en exclusiva de la traducción escrita, no lo hacen en concreto de la literaria, ya que esta se considera una especialidad (correspondiente, por tanto, al nivel C), algo que, de hecho, parece hacer el mismo MCER (2020, p. 115).

### 2.3 Otro modelo de competencia traductora: EMT

En la documentación de PETRA-E se comenta otro modelo de competencia traductora y su adquisición (Thunnissen, 2015): EMT (European Master's in Translation), con una primera versión de 2009, modificada en 2017 y actualizada en 2022, es un proyecto auspiciado por la Comisión Europea que aspira a ofrecer unos estándares para los estudios de traducción a nivel europeo a través del desarrollo de una serie de competencias. Se pretende crear una red de universidades que usen su marco en los estudios de traducción, a las que se otorga la correspondiente certificación. Esta idea de la red que usa un mismo marco es también algo que se ha utilizado en PETRA-E, como veremos.

El objetivo del marco de competencias es «to consolidate and enhance the employability of graduates of master's degrees in translation throughout Europe», por lo que está claramente orientado al mercado. Definen su concepto de traducción de la manera siguiente:

> The framework is based on the premise that 'translation' is a process designed to meet an individual, societal or institutional need. It also recognizes that it is a multi-faceted profession that covers the many areas of competence and skills required to convey meaning (generally, but not exclusively, in a written medium) from at least one natural language to another, and the many different tasks performed by those who provide a translation service. (Europeans Master's in Translation. Competence Framework 2022, p. 4)

Mediante la enseñanza de las habilidades (*skills*) y conocimientos (*knowledge*) pertinentes, los programas que se adscriban al marco lograrían que sus estudiantes

adquieran el dominio de cinco «áreas de competencia»: (a) lengua y cultura; (b) traducción; (c) tecnología; (d) personal e interpersonal; (e) de provisión de servicios. El marco expresamente no define niveles ya que se supone que los estudiantes tienen que alcanzar un nivel de excelencia, aunque sí va definiendo una serie de objetivos.

La competencia en lengua y cultura se centra en la conciencia transcultural y sociolingüística y las habilidades comunicativas. Se establece una diferencia bastante clara entre lo estrictamente lingüístico y lo cultural aunque se mantenga como una misma competencia. Aunque no deja de ser lógico ya que lengua y cultura van de la mano, otros modelos consideran ambos ámbitos como competencias distintas (2022, p. 6).

La competencia de traducción no solo se refiere a la transferencia entre lenguas propiamente dicha, sino que incluye también «todas las competencias estratégicas, metodológicas y temáticas […] desde el análisis de documentos hasta los procedimientos finales de control de calidad» (2022, p. 7). Se incluyen aquí pues, la competencia de transferencia del modelo original de PACTE, así como la estratégica y la instrumental/profesional en parte.

La competencia tecnológica es el uso de herramientas tecnológicas para la traducción. Se hace especial hincapié en la traducción asistida y en la posedición de textos resultado de traducción automática, aunque no se utilice expresamente el término posedición (2022, p. 9). Es una limitación de campo muy concreta de la competencia instrumental de PACTE.

La competencia personal e interpersonal —sería mejor usar el plural «competencias»— incluye habilidades que mejoren las posibilidades de adaptación y empleo de los estudiantes. Como podemos ver, de nuevo se trata de algo muy orientado hacia el mercado profesional. Incluye la capacidad de manejo del tiempo y los encargos, la capacidad de trabajar en equipo (o no), el uso de redes sociales para propósitos profesionales, la ergonomía, la formación permanente, etc. (2022, p. 10).

Por fin, la competencia de provisión de servicios, que se corresponde a los aspectos puramente profesionales en lo relacionado con el trato con los clientes y los controles de calidad (2022, p. 11). Es decir, mientras que la competencia interpersonal se refiere sobre todo a la capacidad de interactuar con otros colegas, en esta lo importante es el otro extremo del proceso: el cliente.

Como puede verse, y ellos mismos lo dicen claramente, se trata de un sistema muy laxo y flexible que no trata de regular la enseñanza de la traducción —la enseñanza de conocimientos y habilidades— sino simplemente de marcar unas pautas —el diseño de las competencias— para conseguir unos objetivos que aseguren un cierto nivel de excelencia.

## 3 La traducción literaria y el marco PETRA-E

Tanto PACTE como el EMT, aunque especifiquen que están orientados a la traducción escrita, no le dedican un espacio específico a la literaria, que tradicionalmente ha sido considerada otra especialidad entre tantas en los estudios de traducción e interpretación. Asimismo, a pesar de que siempre ha generado un gran número de estudios e investigaciones, no parece ocupar un lugar de similar importancia dentro de la carrera de traducción, en parte porque los estudiantes se ven más atraídos por otros tipos de traducción más rentables económicamente, a pesar de que la literaria aparezca como más prestigiosa debido, entre otros motivos, a que es la única protegida por las leyes de propiedad intelectual.

Conscientes de las características propias de la traducción literaria —la necesidad de crear un producto estéticamente aceptable, la relación con el mundo editorial y la apertura a un número indefinido de lectores con una formación cultural específica, y asimismo la ya mencionada propiedad intelectual, entre otras—, un grupo de instituciones académicas y profesionales iniciaron en el año 2014 el proyecto PETRA-E (Plateforme Européenne pour la Traduction littéraire-Education)[5], convertido en 2016 en una red (PETRA-E Network) con la intención de (a) proponer un marco conjunto a nivel europeo que proporcionara unos estándares comunes para la formación de traductores literarios y (b) formar una red de centros e instituciones que usaran dicho marco como referencia.

La red pretende no solo el intercambio de experiencias didácticas y facilitar consejo experto a quienes quieran llevar a cabo programas de formación de traductores literarios, sino también promover su visibilidad y un estatus acorde con su importancia cultural. Para ello prevén participar en todo tipo de proyectos de formación e investigación sobre traducción literaria, ofrecer consejo experto a las instituciones y promover el reconocimiento de su importancia en el intercambio cultural (PETRA-E Network, PETRA-E Network Constitution, 2017, p. 1). En este sentido, tiene claros paralelos con el proyecto EMT en su pretensión de ir creando una red cada vez más amplia de instituciones participantes que se adhieran a los mínimos propuestos por el marco.

En cuanto al marco, y ahora de forma más cercana a las últimas propuestas de PACTE, se busca seguir un sistema paralelo al del MCER estableciendo una

5 Los miembros fundadores fueron los siguientes:
- British Centre for Literary Translation, Norwich
- Conseil Européen des Associations de Traducteurs Littéraires
- Deutscher Übersetzerfonds, Berlin
- Eötvös Loránd University (ELTE), Budapest
- Fondazione Universitaria San Pellegrino, Misano
- Katholieke Universiteit Leuven, Leuven
- Nederlandse Taalunie, Den Haag
- Universiteit Utrecht, Utrecht

serie de competencias y subcompetencias con sus correspondientes descriptores en distintos niveles progresivos.

### 3.1 El marco PETRA-E: competencias y subcompetencias

El «marco de referencia para la educación y la formación de traductores literarios» tiene por objetivo ser una herramienta abierta basada en una serie de competencias, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios. Para delimitar las competencias necesarias para la traducción literaria se basaron en los modelos de PACTE y EMT, así como en los usados para otros tipos de traducción. Sin embargo, al contrario que los otros dos, el modelo de PETRA-E sigue una estructura lineal en lugar de circular «para no dar la impresión de que entre la subcompetencias existiera una suerte de jerarquía» (Marco de Referencia. Fundamentos, 2016-2017) (recordemos que para los modelos más avanzados de PACTE la subcomptencia estratégica es central). Las ocho subcompetencias acordadas (aunque las llaman «competencias» para añadir mayor confusión) son las siguientes:

1) Competencia traslatoria. Es la auténtica competencia traductora, que capacita producir un texto en lengua A a partir de otro en lengua B. Integra también lo que para PACTE es la subcompetencia estratégica de detección y resolución de problemas.

2) Competencia lingüística. De comprensión en la lengua de partida y de expresión en la de llegada, comprende también conocimientos sobre el lenguaje literario y las variaciones lingüísticas.

3) Competencia textual. Se refiere al conocimiento de los textos literarios: géneros, rasgos estilísticos, etc., tanto en la comprensión como en la producción. Incluye la capacidad de revisar y editar textos propios o ajenos de acuerdo con los estándares editoriales.

4) Competencia heurística. Capacidad de documentarse (búsqueda de materiales de referencia generales y específicos), así como la capacidad de aplicar un aparato crítico.

5) Competencia literaria y cultural. Ser capaz de identificar rasgos culturales en el texto y de contextualizarlo —conocimiento de ambos sistemas literarios— teniendo en cuenta todo tipo de factores interculturales e intertextuales.

6) Competencia profesional. Comprende todo lo relativo al ámbito profesional, desde la gestión de los plazos al conocimiento de mundo editorial y las asociaciones profesionales o la legislación correspondiente. Incluye también las habilidades didácticas para formadores.

7) Competencia evaluadora. Un poco aparte de las competencias básicas que necesita un traductor literario, pero necesaria para responder a requerimientos muy comunes en el mundo profesional (y académico), es la capacidad de evaluar traducciones, pero también de justificar las decisiones propias y de transmitir conocimiento a través de talleres y mentorías (de una manera más práctica que en el punto anterior).

8) Competencia investigadora. Orientada fundamentalmente a académicos con la idea que sean capaces de hacer aportaciones que sirvan para el avance de los estudios de traducción. Teniendo en cuenta el respetable número de traductores literarios que trabajan en la universidad y la existencia de foros como El Trujamán del Instituto Cervantes, es una competencia útil para los traductores que crean que tienen algo que aportar.

Con estas ocho competencias abiertas y no jerárquicas se crea un modelo tridimensional que, aparte de la lista de competencias en sí, sirva también como «un trayecto formativo» y un sistema de evaluación (Marco de Referencia. Fundamentos, 2016-2017), para lo cual se decidieron cinco niveles.

### 3.2 El marco PETRA-E: Niveles

El marco PETRA-E establece, pues, cinco niveles que forman ese «trayecto formativo» que va marcando los avances del futuro traductor literario: (TL1) Principiante; (TL2) aprendiz avanzado; (TL3) profesional incipiente; (TL4) profesional avanzado; y (TL5) experto. Para poder hacernos una idea de lo que significan, se ofrece la siguiente explicación de cara a situarlos correctamente en el mencionado trayecto formativo:

> La mayoría de los programas universitarios, que a estas alturas suelen recoger con claridad el nivel de competencia que han de alcanzar los alumnos al concluir sus estudios, se verán reflejados en los niveles TL1 y TL2. La profesionalización del traductor literario comienza en los niveles posteriores. De acuerdo con la filosofía del Marco de Referencia PETRA-E, a partir del nivel TL3 el traductor literario continúa su formación compaginándola con la experiencia que está acumulando en el mundo profesional (Marco de Referencia. Introducción, 2016-2017)

Debemos tener muy presente que cuando se habla de programas universitarios, se está hablando de grados de traducción e interpretación y que el marco en general está bastante orientado a los cursos de máster en traducción literaria que suelen ofrecerse como complemento al grado, ya que se suele contemplar como especialidad (y no la más solicitada). Sin embargo, el trayecto formativo está pensado en realidad como algo abierto que puede seguirse individualmente:

> Si bien es imposible que un modelo analítico como el del Marco de Referencia PETRA-E jalone la trayectoria individual de cada traductor literario, sí puede ayudar a establecer una visión de conjunto, tanto para los traductores como para los proveedores de cursos y formación. Lejos de ser un monolito o modelo único para todos, pretende reflejar la diversidad que existe actualmente en el ámbito de la traducción literaria. La idea es que cada usuario encuentre en él lo que necesite o pueda serle de utilidad. A continuación se describen a modo de ejemplo algunos escenarios posibles, situados en diferentes niveles. El nivel TL2 podría corresponder a un traductor en ciernes, recién salido de la Universidad, con un Grado en Lenguas Modernas y un Máster en Traducción Literaria, que se disponga a planificar las siguientes etapas de su trayectoria profesional. En el nivel TL3 encajaría el traductor sin formación universitaria (tal vez se trate de una persona bilingüe que haya llegado a la traducción «por casualidad») pero con algunas traducciones publicadas que sienta interés por la formación profesional continua (es un candidato ideal para una escuela de verano o un taller de traducción fuera del ámbito académico). El nivel TL4 podría ser el de un traductor experimentado con capacidad de formar a otros traductores que esté preparando un curso al tiempo que se pregunte cómo incrementar sus competencias para poder alcanzar el nivel TL5 (Marco de Referencia. Introducción, 2016-2017).

Para facilitar ese desarrollo individual, la página web de PETRA-E ofrece la posibilidad de llevar a cabo una autoevaluación, por el momento solo en inglés, para ir marcando el nivel en el que el interesando cree estar en cada una de las subcompetencias. Así es posible ver qué puntos son los que conviene desarrollar, teniendo muy en cuenta que los niveles no son monolíticos, sino que se puede estar en niveles avanzados en algunas subcompetencias y, sin embargo, no pasar de niveles iniciales en otras, incluso dentro de la misma competencia.

El Marco de Referencia PETRA-E, por lo tanto, resulta una herramienta útil para la formación de traductores literarios, no solo por su carácter específico y al mismo tiempo abierto, sino también porque intenta crear unos estándares a nivel europeo que funcionen de forma paralela al MCER y que se correspondan con la realidad del mundo editorial.

## 4 Aplicación del marco PETRA-E en el departamento de español de la Universidad de Estambul

Es precisamente esa realidad del mundo editorial la que nos ha llevado a iniciar un proyecto, todavía muy en sus primeras etapas, de aplicación del marco PETRA-E con estudiantes voluntarios del departamento de Lengua y Literatura

Españolas de la Facultad de Letras de la Universidad de Estambul. En la génesis de la idea fue crucial el libro coordinado por Carlos Fortea *El viaje de la literatura. Aportaciones a una didáctica de la traducción literaria*, publicado en el año 2018. En él participaron profesores de traducción de las universidades de Salamanca, Complutense, Autónoma de Barcelona, de Santiago de Compostela y de Las Palmas de Gran Canaria y, aparte del correspondiente aparato teórico, se exponen distintas experiencias en la aplicación del marco, así como propuestas de aplicación concretas (Fortea, 2018).

Por lo general, parte de los estudiantes que cursan estudios de filología lo hacen atraídos por su interés por la literatura, por lo que una de las salidas profesionales de nuestro departamento, aunque luego resulte ser muy poco frecuente, es la traducción literaria. En Turquía no existen programas de traducción de español[6], exceptuando un programa de dos años en la universidad privada Istanbul Aydın, por lo que no es extraño que los estudiantes de filología se dediquen a la traducción en algún momento de su vida profesional; algo, por otra parte, bastante corriente en los licenciados en cualquier filología de una lengua que no sea la propia.

El hecho de que nuestros estudiantes lo sean de filología tiene como consecuencia que en algunas de las subcompetencias se encuentran en un nivel más alto que los de traducción y en otras al contrario. Los casos más notorios son la competencia literaria y cultural, en la que los estudiantes de los cursos superiores pueden situarse sin problemas en el nivel TL3; mientras que en las competencias traslatoria y lingüística no alcanzan los niveles a los que llegaría un estudiante de un grado de traducción de cuatro años. Con respecto al nivel lingüístico conviene tener presente que, al contrario de lo que ocurre con otras lenguas de uso más común, los estudiantes de filología española (y del programa de traducción aplicada de Aydın) llegan sin conocimientos previos del idioma. Aunque en nuestra facultad y en alguna otras existe un curso preparatorio previo al grado en sí, no se puede pedir un nivel tan alto como a los estudiantes de inglés, francés o alemán.

Otra característica de nuestros estudiantes, posiblemente compartida por los de traducción, es el desconocimiento absoluto de cuestiones editoriales y profesionales, desde el funcionamiento de la cadena del libro, hasta nociones mínimas de las leyes de propiedad intelectual, contratos o asociaciones profesionales. Por lo general se tiene la idea romántica de que el traductor lee un libro que le gusta mucho, lo propone a una editorial que accede encantada a publicarlo y, con las regalías obtenidas por las ventas, el traductor puede vivir, si no con desahogo, sí con comodidad.

6 Los programas de traducción e interpretación en Turquía son específicos de cada idioma, no como en otros países.

### 4.1 Desarrollo inicial del proyecto

Para observar los resultados de la aplicación del marco PETRA-E en nuestros estudiantes, lo primero que hicimos fue informar de nuestras intenciones a la red, tanto para darnos a conocer como para que no se dieran posibles malentendidos futuros o malos usos del marco. Desde PETRA-E nos respondieron con amabilidad y entusiasmo invitándonos a unirnos a la red, lo que no descartamos en el futuro. Asimismo entramos en contacto con Carlos Fortea y Belén Santana, participantes en el libro ya mencionado y en aquel momento ambos profesores de la universidad de Salamanca, que forma parte de la red, para que compartieran sus experiencias con nosotros.

El segundo paso era pensar la manera en que pudiéramos aplicar el marco en alguna actividad con los estudiantes voluntarios que colaboraran con nosotros. Como material pensamos emplear una selección de cuentos de Emilia Pardo Bazán (efectuada por la Dra. Mª Jesús Horta Sanz), de forma que en un primer momento todos los participantes tradujeran el mismo cuento y después cada uno se encargara de un relato distinto. Pensamos también, como forma de coordinación y para que se pudieran consultar los resultados, crear una página web con los textos y las correspondientes traducciones, así como algún material complementario (https://sites.google.com/istanbul.edu.tr/ispedcev).

Pero antes era necesario que los estudiantes hicieran la autoevaluación que ofrece la página web de PETRA-E para que tanto ellos como nosotros pudiéramos saber dónde se situaban en cada competencia. Los diez estudiantes participantes, como era de esperar, respondieron con el habitual optimismo irreductible al desaliento del estudiantado turco, situándose por lo general en el nivel TL3 de profesional incipiente, aunque ninguno tenía experiencia con la traducción literaria, y menos con el mundo editorial.

Tras la encuesta, procedimos a entregarles el cuento «El encaje roto» junto con una encuesta para saber cuánto tiempo habían tardado en las distintas fases de documentación, traducción y revisión, así como para detectar los problemas que habían encontrado. Posteriormente se realizaron un par de sesiones en línea para comentar las traducciones y que ellos expusieran tanto el método seguido como las estrategias a las que habían recurrido para resolver las dificultades que habían encontrado.

Los principales problemas que pudimos observar estaban relacionados sobre todo con la sintaxis de la autora y con cuestiones culturales y de tono. En general, en turco se tiende a emplear una sintaxis bastante más simple que en castellano, incluso en obras literarias, siempre y cuando no sean relativamente

experimentales, por lo que la estrategia habitual por parte de los estudiantes fue cortar las frases para que resultaran más legibles. En cuanto a las cuestiones culturales, las principales fueron las relativas a los ritos religiosos o las costumbres sociales. No obstante, y como también era de esperar, la principal objeción que cabría hacer a estas traducciones era que se apegaban demasiado al original sin plantearse lo artificioso del texto de llegada en su empeño de mantenerse supuestamente fieles al texto de partida, resultando en un turco muy irregular en el tono y en el registro.

Existe también una gran reticencia por parte de los estudiantes turcos a criticar el trabajo de sus pares, por lo que resulta difícil encontrar opiniones que vayan más allá de puntos muy concretos. Precisamente la intención al escoger un único cuento para que todos lo tradujeran no era hacer una traducción colectiva, digamos, «correcta», sino que aprendieran a contrastar resultados y a hacer críticas constructivas y lo más objetivas posibles como lectores del texto de llegada de sus compañeros y como traductores del propio[7]. La mencionada reticencia a criticar provocó que los resultados no demasiado útiles exceptuando cuestiones muy puntuales. No obstante, muy pocas de las traducciones del cuento obtuvieron un elogio unánime de sus compañeros.

La segunda fase ha consistido en que cada participante traduzca un cuento distinto. Para ello, los organizamos por parejas de nivel similar y celebramos una sesión en línea para cada pareja. En esta ocasión, cada uno de ellos debía presentar su traducción explicando cuál había sido el método que había empleado y justificando sus estrategias. Al centrarse cada sesión en una pareja, lo ideal habría sido que cada uno corrigiera el texto del otro y que, por último, los demás participaran en propuestas corales. De nuevo, como ocurrió con «El encaje roto» fue muy difícil que expresaran sus críticas, aparte de cierto desinterés cuando no se trataba de sus traducciones. Esperamos que preparen unos textos explicativos que acompañarán a las traducciones en la página web. Creemos que esta especie de diario de traducción a posteriori pueda ser de utilidad al hacerles reflexionar sobre sus propios enfoques de traducción y sobre sus carencias, pero que también permita a los demás comprender que no existen soluciones únicas y que les ayude a reconocer los problemas comunes.

7 Lo que en el marco PETRA-E forma parte de la competencia evaluadora: en «habilidades evaluadoras» (nivel TL3), «es capaz de juzgar la calidad de una traducción ajena» y en «análisis comparado de traducciones» (niveles TL2 y TL3), «es capaz de interpretar las diferencias entre traducciones de un mismo texto» y «es capaz de evaluar las diferencias entre traducciones». Asimismo, como traductores, también de la competencia traslatoria en «justificación de las decisiones de traducción» (nivel TL2) «es capaz de justificar decisiones y elecciones individuales» y, hasta cierto punto y dentro de lo que cabe, (nivel TL4) «es capaz de justificar su propia traducción como un todo coherente».

Otro aspecto del proyecto es una posible colaboración con la editorial Everest que consistiría en (a) un seminario para los aspirantes a traductores impartido por traductores/editores profesionales pertenecientes a la editorial; y (b) la posibilidad de que la editorial publique los cuentos traducidos por los participantes a modo de pequeña antología de los relatos de Emilia Pardo Bazán. Uno de los mayores problemas que se les plantean a las editoriales con los traductores noveles es, tal y como nos comentaron en la reunión que mantuvimos, el pobre nivel de turco (es decir, de lengua de llegada), sobre todo con respecto a los puntos ya mencionados: incoherencias de registro y tono y dificultades para conseguir un texto de llegada que el lector pueda leer con naturalidad, sin que se pierda esa suspensión de la incredulidad de no estar leyendo una traducción.

## 5 Conclusiones y propuestas para el futuro

A pesar de que aún no hemos terminado la primera fase del proyecto, ya estamos planeando la siguiente. La segunda fase incluye una colaboración con los estudiantes de turco del departamento de Estudios Árabes e Islámicos y Estudios Orientales de la Universidad Autónoma de Madrid.

La escasez de traductores literarios del turco al español ha tenido como consecuencia que no hayan sido infrecuente la traducción por parejas, con un turco nativo con buen conocimiento del castellano y un español con nociones de turco. El turco lleva a cabo una traducción en bruto que el español pule hasta conseguir la versión final. El que la parte española tenga ciertos conocimientos de la lengua turca así como de la cultura del país facilita enormemente el buen éxito del resultado final. En nuestro caso nos encontraríamos con estudiantes españoles con un nivel muy limitado de lengua turca, ya que la licenciatura en árabe solo ofrece el turco como asignatura optativa, y unos estudiantes turcos con un buen nivel de español (posiblemente C1) y de conocimientos de la literatura española e hispana. Este desequilibrio ofrece una ventaja en lugar de ser un inconveniente porque permitirá a los estudiantes españoles una buena oportunidad de perfeccionar sus conocimientos de la lengua turca, como ha demostrado la experiencia de los talleres de traducción organizados por la Dirección General de Bibliotecas y Publicaciones del Ministerio de Cultura y Turismo de la República de Turquía.

Otra posible proyección futura de nuestro proyecto inicial sería la de iniciar un programa de máster de traducción literaria español-turco dentro del departamento de lengua y literatura españolas de la Universidad de Estambul, quizá en colaboración con otras instituciones (como el Instituto Cervantes u otras universidades). Creemos que un programa así ayudaría a paliar en parte posibles lagunas en la formación,

puesto que los graduados en programas de traducción, casi inexistentes para español, por otra parte, presentan problemas en cuanto al conocimiento de la literatura en español, mientras que los de filología carecen totalmente de la más mínima formación teórica sobre traducción y ambos, traductores y filólogos, necesitan un adiestramiento específico sobre la traducción de literatura, tanto en el aspecto creativo como desde el punto de vista editorial, incluyendo conocimientos básicos sobre las leyes de propiedad intelectual.

Por último, sería muy interesante colaborar con instituciones turcas como el Yunus Emre Enstitüsü, para posibles intercambios de estudiantes participantes en el proyecto, o la ya mencionada dirección general de publicaciones y bibliotecas para que incluyan en sus talleres al menos a estudiantes de posgrado ya que ahora se orientan únicamente a profesionales.

## Obras citadas

Consejo de Europa. (2001/2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Madrid: Instituto Cervantes.

Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, Volumen complementario.* Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.

*Europeans Master's in Translation. Competence Framework 2022.* (21 de octubre de 2022). Obtenido de https://commission.europa.eu: https://commission.europa.eu/system/files/2022-1/emt_competence_fwk_2022_en.pdf

Fortea, C. (Ed.). (2018). *El viaje de la literatura. Aportaciones a una didáctica de la traducción literaria.* Madrid: Cátedra.

Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.

Hurtado Albir, A., Kuznik, A., & Rodríguez-Inés, P. (2022). La competencia traductora y su adquisición. En A. Hurtado Albir, & P. Rodríguez-Inés (Edits.), *Hacia un marco europeo de niveles de competencias en traducción. El proyecto NACT del grupo PACTE / Towards a European framework of competence levels in translation. The PACTE group's NACT project.* (pp. 19-40). MonTI Special Issue 7.

Jakobson, R. (1959). On Linguistic Aspects of Translation. En *On Translation* (pp. 232-239). Cambridge (Mass.): Harvard University Press.

PACTE, G. (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns. Revista de traducció*(6), pp. 39-45.

PACTE, G. (marzo de 2019). Establecimiento de niveles de competencias en traducción. Primeros resultados del proyecto NACT. *Onomázein. Revista de lingüística, filología y traducción*(43), pp. 1-25.

PETRA-E Network. (2016-2017). *Marco de Referencia. Fundamentos.* Obtenido de PETRA-E Network: https://petra-educationframework.eu/es/fundamentos/

PETRA-E Network. (2016-2017). *Marco de Referencia. Introducción.* Obtenido de PETRA-E Network: https://petra-educationframework.eu/es/introduccion/

PETRA-E Network. (2017). *PETRA-E Network Constitution.* Obtenido de PETRA-E Network: https://petra-education.eu/wp-content/uploads/sites/29/2018/08/2017Constitution_def.pdf

Pym, A. (22 de mayo de 2001). *La famosa mala traducción de Horacio.* Recuperado el 12 de marzo de 2023, de El Trujamán. Revista diaria de traducción.

Thunnissen, L. (20 de 03 de 2015). *PETRA-E. The Framework and other models: comparison to PACTE and EMT.* Obtenido de PETRA-E. Framework of Reference for the Education and Training of Literary Translators: https://flt.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/74/2016/09/PETRA-E-PACTE-and-EMT.pdf

Viaggio, S. (2004). *Teoría General de la mediación interlingüe.* Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.