



Competencia Intercultural en los estudiantes de traducción e interpretación: conocimientos teóricos, conocimientos operativos y sensibilidad cultural

Intercultural competence in Translation and Interpreting students: theoretical knowledge, operational knowledge and cultural sensitivity

Competência intercultural em estudantes de tradução e interpretação: conhecimento teórico, conhecimento operacional e sensibilidade cultural

Sofia Lévano

Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú
sofia.levano@urp.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-9132-083X>

Sandra Benites

Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú
sandra.benites@urp.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-8514-6302>

Cecilia Tello

Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú
cecilia.tello@urp.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-9829-4972>

Resumen

La competencia intercultural constituye una parte esencial en la formación del traductor e intérprete, ya que permite la comunicación efectiva entre lenguas y culturas. En tal sentido, el objetivo de este trabajo consiste en medir la competencia intercultural de estudiantes de traducción e interpretación de una universidad peruana sobre la base de tres dimensiones: conocimientos teóricos, conocimientos operativos y sensibilidad cultural. Para tal efecto, se llevó a cabo una investigación descriptiva y se elaboraron 3 instrumentos que aplicaron a una muestra de 58 estudiantes de la carrera de traducción e interpretación: alumnos del sexto y séptimo semestre que inician los talleres de traducción e interpretación, y alumnos del décimo semestre que están por egresar. Los resultados indican que los estudiantes tuvieron puntajes altos en sensibilidad cultural, medio-altos en conocimientos teóricos y bajos en los conocimientos operativos, donde hubo diferencias significativas en la capacidad de identificar referentes culturales y verbalizar estrategias de traducción. Por lo tanto, se puede concluir que los estudiantes están en proceso de adquirir la competencia intercultural y, para potenciar su aprendizaje en esta área, se requieren ejercicios textuales que los expongan a diversas manifestaciones culturales, tanto de la cultura dominante como de las minoritarias.

Palabras clave: competencia intercultural; conocimientos teóricos; conocimientos operativos; sensibilidad intercultural; formación del traductor.

Abstract

Intercultural competence represents an essential part of a translator/interpreter's training, as it enables effective communication between languages and cultures. This paper is aimed at measuring the intercultural competence of Translation and Interpreting students at a Peruvian university in three dimensions: theoretical knowledge, operational knowledge and cultural sensitivity. For this purpose, descriptive research was conducted and 3 instruments were elaborated and applied to a sample of 58 students of the Translation and Interpreting program: students of the sixth and seventh semester who begin the translation and interpreting workshops, and students of the tenth semester who are about to graduate. The results show that students had high scores in cultural sensitivity, medium-high scores in theoretical knowledge and low scores in operational knowledge, where there were important differences in the ability to identify cultural references and verbalize translation strategies. Therefore, it might be concluded that students are in the process of acquiring intercultural competence and, enhancing their learning in this area requires textual exercises that expose them to diverse cultural manifestations from the dominant and minority cultures.

Keywords: intercultural competence; theoretical knowledge; operational knowledge; intercultural sensitivity; translator's training.

Resumo

A competência intercultural é uma parte essencial do treinamento de tradutores e intérpretes, pois permite a comunicação eficaz entre idiomas e culturas. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é medir a competência intercultural dos alunos de tradução e interpretação em uma universidade peruana com base em três dimensões: conhecimento teórico, conhecimento operacional e sensibilidade cultural. Para isso, foi realizada uma pesquisa descritiva e três instrumentos foram elaborados e aplicados a uma amostra de 58 alunos da carreira de Tradução e Interpretação: alunos do VI sexto e VII sétimo semestre que iniciam as oficinas de tradução e interpretação e alunos do X semestre que estão prestes a se formar. Os resultados indicam que os alunos tiveram pontuações altas em sensibilidade cultural, pontuações médias-altas em conhecimento teórico e deficiências baixas em conhecimento operacional, onde houve diferenças significativas na capacidade de identificar referências culturais e verbalizar estratégias de tradução. Portanto, pode-se concluir que os alunos estão em processo de aquisição de competência intercultural e, para aprimorar seu aprendizado nessa área, são necessários exercícios textuais que os exponham a diversas manifestações culturais, tanto das culturas dominantes quanto das minoritárias.

Palavras-chave: competência intercultural; conhecimento teórico; conhecimento operacional; sensibilidade intercultural; treinamento de tradutores.

Recibido: 30/10/2023

Aceptado: 20/11/2023

Publicado: 30/06/2024

1. Introducción

A inicios de los años ochenta, se empezó a estudiar la competencia traductora (CT) para identificar los conocimientos y las capacidades específicas que debería tener el traductor para realizar un trabajo de traducción profesional. Las primeras propuestas hacían énfasis en la suficiencia en lenguas extranjeras y en la lengua materna como una de las características principales que definían al traductor. Posteriormente, se fueron sumando otros componentes a la competencia lingüística, como la competencia cultural, de transferencia, la instrumental, el psicofisiológico, el interpersonal y la estratégica. Instituciones internacionales y asociaciones gremiales también formularon propuestas que agrupaban nuevos elementos, como la prestación de servicio y la ética, y utilizaron términos más integradores para dar cuenta de lo que el traductor necesitaba conocer, hacer y tener con respecto a su práctica profesional.

Los cambios sociales, las relaciones de poder, la globalización de la comunicación y la hegemonía lingüística y cultural generaron una transformación cultural y, como consecuencia, la consideración de la traducción como una ocupación social no neutral, marcada por la ideología del traductor. La producción intelectual en este ámbito ha sido fructífera en diversas partes del mundo. Desde los años cincuenta, se ha intentado definir el concepto de *cultura* (Faulkner *et al.*, 2006; Kroeber y

Kluckhohn, 1952); se han realizado estudios sobre la comunicación intercultural y la percepción del otro en cognición social (Berenguer, 1998; Clouet, 2008; Raga, 2003; Witte, 2008); se ha analizado la representación del concepto de *cultura* en los Estudios de Traducción (Katan, 2004); se ha reflexionado acerca de la enseñanza de la competencia intercultural (Cnyrim, 2016; Hurtado y Olalla-Soler, 2016; Katan, 2009; Lévano, 2022; PICT, 2012; Sáez, 2006; Sinicrope *et al.*, 2007; Tomozeiu y Kumpulainen, 2016; Witte, 2000; Xiangdong, 2016; Yarosh, 2015), y recientemente se han presentado propuestas de cómo operacionalizar y enseñar la competencia intercultural (Olalla-Soler, 2017; Tomozeiu y Kumpulainen, 2016; Xiandong Li, 2016). El aprendizaje intercultural ofrece el desarrollo de las habilidades de pensar y actuar socialmente (Lovón *et al.*, 2020, p. 186).

El traductor e intérprete debe mediar en situaciones comunicativas particulares donde el factor emocional acompaña la disparidad lingüística y cognitiva, y donde el conocimiento lingüístico no es suficiente, pues se requieren destrezas y actitudes comunicativas sin sesgo cultural. Por lo tanto, en los últimos años los estudios se han centrado en la competencia intercultural en lugar de una competencia cultural, ya que el traductor no solo necesita saber sobre las culturas de la lengua de trabajo, sino también debe poseer conciencia cultural para anticipar aquellas diferencias entre el sistema cultural del emisor y del receptor que puedan afectar el proceso de comunicación intercultural. En este contexto, resulta necesario conocer la competencia intercultural de estudiantes de traducción, considerando que, si bien la enseñanza de la cultura es transversal a los planes de estudio de la carrera de traducción, muchas veces se reduce a clases teóricas donde se transfieren conocimientos culturales relacionados a la historia y literatura de las lenguas estudiadas, pero no se fomenta de forma activa el desarrollo de una conciencia y actitud cultural. Esta situación se pone de manifiesto a la hora de traducir, cuando no se identifican diferencias culturales en los textos origen y no se interviene estratégicamente. Por ende, se propone como objetivo general determinar el nivel de competencia intercultural de los estudiantes de la carrera de traducción e interpretación de una universidad peruana en el año 2023, así como conocer su nivel de conocimientos teóricos, operativos y de sensibilidad cultural. Se considera que conocer el nivel de adquisición de la competencia intercultural (CI) proporcionará datos que sirvan de base para la revisión de contenidos e incorporación de actividades que promuevan la adquisición de la CI en la formación profesional del traductor peruano, quien —debido a la globalización y la inclusión en educación superior— se ve expuesto a interactuar con individuos de diferentes culturas en su propio entorno.

El presente artículo describe los aspectos conceptuales que sirvieron de sustento teórico para las personas investigadoras. Tras ello, se reseña la metodología para el análisis de los resultados y la discusión. Finalmente, se arriba a las conclusiones y se mencionan las referencias bibliográficas.

2. Marco Teórico

2.1. La competencia intercultural

La competencia intercultural ha recibido definiciones de distinto tipo, en diferentes contextos y en diferentes disciplinas como la lingüística, la sociología y la antropología. Estas definiciones incluyen aspectos como las actitudes, los valores, los conocimientos, las habilidades y cualquier componente que permita a una persona comunicarse de forma eficiente y comportarse de manera adecuada con otras personas (Yarosh *et al.*, 2017).

En el ámbito formativo, existen modelos multicomponentes de CT que relacionan el componente cultural con los conocimientos extralingüísticos sobre el par de lenguas que estudia el traductor. Por otro lado, tenemos propuestas de competencia intercultural que resaltan componentes aptitudinales y actitudinales del traductor como la propuesta de Taft (1981), que resalta las cualidades del traductor como tolerante y abierto a otras culturas, quien, al tener predisposición a la mediación, anticipa problemas potenciales que puedan surgir en la comunicación. Witte (2000) señala, por otro lado, que, para poder intervenir de forma exitosa en situaciones de comunicación intercultural, el traductor debe realizar un análisis contrastivo de ambas culturas, ponderar las necesidades comunicativas de los actantes y realizar la mediación tomando como referencia el *escopo*, del griego *Skopo* que significa “finalidad”. A nivel cognitivo, debe reflexionar críticamente sobre los conocimientos culturales adquiridos de forma inconsciente durante el proceso de socialización y evaluar conscientemente lo que le falta aprender sobre su propia cultura y la extranjera. Bahumaid (2010) propone, a la vez, un modelo de competencia cultural, que abarca conocimientos enciclopédicos sobre la cultura origen y meta; conciencia cultural para señalar similitudes y diferencias entre el par de culturas y habilidades específicas para la traducción de elementos de carga cultural.

A nivel gremial, instituciones como la Conferencia Internacional Permanente de Institutos de Traducción e Interpretación (CIUTI) y el European Master’s in Translation (EMT) consideran aspectos como la toma de conciencia sobre las diferencias culturales, la capacidad para contrastar las lenguas y la toma de decisiones del traductor ante la diferencia como capacidades indispensables del traductor. Sanhueza *et al.* (2012) revisaron diferentes modelos sobre competencia intercultural, a saber, los modelos composicionales, coorientados, de adaptación y procesal-causal, lo que les permitieron identificar sus componentes. Llegaron a la conclusión de que la competencia comunicativa intercultural (CCI) abarca habilidades de interacción y sensibilidad intercultural. Las primeras se refieren a la capacidad para relacionarse con los otros y lidiar con los entornos multiculturales, mientras que las segundas hacen referencia a la dimensión afectiva que integra diversas habilidades, como el respeto, el aprecio, la empatía y la aceptación de otras culturas.

Si bien existen muchas propuestas de modelos, se dispone de poca investigación sobre los aspectos formativos y experiencias educativas. En el año 2012, la Unión Europea financió el proyecto Promoting Intercultural Competence in Translators (PICT) y aplicó encuestas sobre la enseñanza de la CI a profesores y a estudiantes de traducción de universidades europeas. Los resultados evidenciaron que había diferencias en las percepciones sobre la competencia intercultural y cómo trabajar la dimensión textual de la CI. Asimismo, se observó la existencia de prácticas tradicionales que ponen énfasis en conocimientos culturales, en desmedro del desarrollo de competencias interculturales que, según Yarosh (2015), supone un mejor entendimiento del proceso de la comunicación intercultural y de los hechos que son relevantes para las culturas en cuestión, y el reconocimiento de valores, creencias, estereotipos culturales que se presentan en los textos. A diferencia del proyecto PICT, Yarosh (2015) propone un modelo en el que prioriza las habilidades generales para desenvolverse en entornos multiculturales de forma responsable y evitar el sesgo cultural: “It is the translator’s responsibility to avoid as much as possible projecting his own cultural framework onto the source text before he has arrived at an understanding that is to be conveyed for the target audience in the target” (p. 15). En el modelo de Yarosh, cinco factores están directamente asociados con los elementos de la competencia intercultural del traductor, mientras que los otros tres están vinculados con el aprendizaje de la comunicación intercultural.

2.1.1. Conocimientos teóricos

Según Katan (2004), los traductores deben mostrar sensibilidad hacia las diferencias culturales, las normas sociales y las creencias para poder transmitir el mensaje original en un contexto culturalmente apropiado. La adquisición de conocimientos teóricos implica el desarrollo de una profunda comprensión de los conceptos y marcos teóricos relacionados con la interacción entre culturas (Deardorff, 2009). Algunos de los aspectos teóricos que los académicos suelen abordar incluyen: a) conocimiento de las características distintivas de culturas específicas, como su historia, valores, creencias, normas sociales, tradiciones y costumbres; b) el relativismo cultural o entendimiento de que no hay una cultura superior o inferior, es decir, que cada cultura tiene su propio marco de referencia y que los valores y normas pueden variar significativamente entre diferentes sociedades; c) la conciencia de estereotipos y prejuicios culturales que pueden influir en nuestras percepciones y comportamientos hacia personas de otras culturas, y d) la conciencia de la influencia cultural en las actitudes, comportamientos y valores de las personas, y su efecto en las interacciones interculturales.

Yarosh *et al.* (2017) sostienen que los estudiantes deben conocer taxonomías de las dimensiones culturales y comprender la complejidad de la cultura mediante la analogía del iceberg cultural, que muestra que hay aspectos de la cultura visibles y otros más profundos que no son evidentes a simple vista. Los aspectos visibles de la cultura se encuentran en la parte superior del iceberg y son fácilmente observables, como el idioma, la comida, la vestimenta y las tradiciones visibles; mientras que los aspectos más profundos de la cultura, que constituyen la mayor parte del iceberg, están ocultos y pueden incluir creencias, valores, normas, actitudes, percepciones y patrones de pensamiento (Deardorff, 2009).

Si bien existen muchos ámbitos y taxonomías de cultura, la clasificación propuesta por Witte (2008) señala seis ámbitos de la cultura relacionados con la competencia intercultural: 1) La tecnología hace referencia a las herramientas, técnicas y conocimientos utilizados por una sociedad para adaptarse y sobrevivir en su entorno e incluye aspectos como la agricultura, la industria, la tecnología de la información, entre otros. 2) La organización social se enfoca en las estructuras y jerarquías sociales, roles y relaciones entre sujetos y grupos en una sociedad e incluye aspectos como la familia, el sistema político, la economía y las instituciones sociales. 3) La ideología se relaciona con las creencias, los mitos, las religiones y los sistemas de conocimiento que dan significado y explicación al mundo y la existencia humana, e incluye aspectos como la religión, la filosofía, las creencias culturales y los valores compartidos. 4) La cosmovisión abarca las creencias fundamentales de una sociedad sobre la naturaleza del mundo y el lugar del ser humano en él, e incluye aspectos como las concepciones sobre el tiempo, el espacio, el universo y la vida. 5) Las normas y valores se centran en las reglas, las costumbres y los principios morales que guían el comportamiento y las interacciones sociales, e incluye aspectos como la ética, la moral, las normas sociales y las conductas aceptables e inaceptables. 6) Las manifestaciones culturales abarcan las manifestaciones artísticas, los rituales, las festividades y las tradiciones, que reflejan la identidad y los valores de una comunidad, e incluye aspectos como las artes visuales, la literatura, la música, las ceremonias y las expresiones culturales en general.

2.1.2. Conocimientos operativos

Según el modelo PICT (2012), los saberes sobre teoría de la traducción y comunicación intercultural son la base para que el traductor pueda analizar los problemas desde varias perspectivas y tomar

decisiones informadas para seleccionar equivalentes en la fase operativa. Para ello, debe desarrollar habilidades para identificar elementos de la cultura extranjera, y actuar estratégicamente frente a las diferencias (Xiandong, 2016), las mismas que pueden darse a nivel supranacional, regional, local y profesional. Yarosh (2015) sostiene que esta competencia se pone de manifiesto en la reproducción textual. Por lo tanto, la dimensión textual relacionada con la no equivalencia y el reconocimiento de características culturales de los distintos tipos de texto es la más enseñada en la formación de traductores (PICT, 2012).

Dentro de los problemas culturales, se encuentra el establecimiento del perfil del destinatario, la determinación de sus necesidades comunicativas y expectativas. Otro problema recurrente es la presencia de elementos culturales específicos relacionados con las costumbres, el estilo de vida, la política, la gastronomía, el arte, etc. Gercken (1999) habla de referencias culturales explícitas: palabras o nombres propios de contenido semántico específico y referencias culturales implícitas que se presentan a nivel de frase o texto, y que, al no haber sido marcadas de forma explícita, requieren para su interpretación de conocimientos extratextuales. En algunos casos, estos elementos pueden ser compartidos por los hablantes de la cultura origen y meta, y en otros, no existir e incluso ser malinterpretados. La distancia espacial y temporal entre el texto origen (TO) y texto meta (TM), así como la ausencia de conocimientos previos del receptor, puede afectar la comprensión textual. Por consiguiente, el traductor debe contar con estrategias para compensar la falta de conocimiento del receptor y tener una competencia básica a nivel intercultural que le permita gestionar el proceso y “reconstruir la coherencia cultural” (Hennecke, 2015, p. 117).

En cuanto a las opciones metodológicas, existen diferentes métodos de traducción cultural. Venuti (1995), basándose en Schleiermacher, habla de dos formas de traducir: extranjerizar, orientada al contexto origen, y domesticar, orientada al contexto meta. La extranjerización busca fomentar la diversidad cultural, y conservar la sintaxis y los valores semánticos de la lengua origen, que tiene como resultado versiones menos fluidas, pero más fieles al texto original. La domesticación, por su parte, reduce los elementos extranjeros e incorpora términos, construcciones sintácticas y expresiones comunes de la lengua meta para minimizar el elemento foráneo en el TM y lograr que el lector tenga una lectura fluida. Nord (2012) habla, por otro lado, de *traducción documento e instrumento*. “La traducción documento traslada una comunicación realizada entre hablantes de la cultura base, mientras que la traducción instrumento sirve de herramienta comunicativa independiente en un acto comunicativo realizado entre el autor o emisor del TB y los receptores de la cultura meta” (Nord, 2012, p. 88). Que el traductor opte por un método y el otro depende del encargo de la traducción, el medio, el destinatario, la época, la función de la traducción, etc.

En cuanto a las técnicas y estrategias de traducción de referentes culturales, existen diferentes propuestas. Forteza (2005) plantea lo siguiente: a) técnicas orientadas a la conservación de elementos del texto original como el préstamo, la naturalización o el ajuste fonológico, y la morfológica a los patrones de la lengua meta; b) el calco morfosintáctico o la traducción literal a nivel oracional; c) la neutralización o explicación del referente cultural a partir de sus características externas o de su función, y d) la adición de información mediante la inclusión de paráfrasis, notas al final del libro o al pie de página. Asimismo, se proponen otros procedimientos como el equivalente cultural o la utilización de un elemento de la cultura receptora, que es cercanamente equivalente al del original, y la omisión o eliminación de elementos que se consideran poco importantes o redundantes. Molina y Hurtado (2011) plantean las siguientes técnicas: reemplazar elementos de la cultura

origen por otros de la cultura meta; añadir palabras; amplificar, hacer precisiones que no figuran en el TO; compensar, introducir un elemento de información o un efecto estilístico en otra parte del TM; generalizar y particularizar; modular, trabajar a nivel de pensamiento; reducir; sustituir, cambiar elementos lingüísticos por paralingüísticos; traducir literalmente, y transponer, cambiar de categoría gramatical.

2.1.3. Sensibilidad intercultural

La sensibilidad intercultural puede ser vista desde diferentes perspectivas. Bennett (2017) se refiere a la sensibilidad intercultural como la habilidad de los interactuantes para sufrir una transformación cognitiva, afectiva y conductual, de manera que se pasa de la etapa de negación a la etapa de integración en el proceso de desarrollo de la comunicación intercultural. Por lo tanto, las personas con sensibilidad cultural disfrutan, comprenden, aceptan y se adaptan a las diferencias culturales, son empáticas, tienen apertura mental frente a las diferencias culturales y presentan flexibilidad conductual en la interacción en la cultura de acogida (Bhawuk y Brislin, 1992).

Chen y Starosta (1996) señalan que se suele confundir la sensibilidad cultural, la conciencia intercultural y la competencia de comunicación intercultural (CCI). Si bien estos conceptos están relacionados, la CCI es un concepto paraguas que abarca las habilidades cognitivas, afectivas y conductuales de los participantes en el proceso de comunicación intercultural. La conciencia intercultural es la dimensión cognitiva que nos permite comprender que existen convenciones culturales que afectan la forma cómo pensamos y nos comportamos. Comprende el conocimiento que tiene el hablante sobre uno mismo y su interlocutor, así como los elementos comunicativos de la cultura primaria y la extranjera. “En un contexto de diversidad social y cultural, el sujeto hablante debe presentar control de incertidumbre, alternancia interpretativa y el conocimiento de las similitudes y diferencias culturales” (Tapia-Vidal, 2020, p. 154). La dimensión afectiva se refiere a la sensibilidad intercultural o deseo emocional que una persona posee para respetar, apreciar y aceptar las diferencias culturales, en otras palabras, sentir empatía cultural, controlar los prejuicios y rechazar el etnocentrismo (Sanhueza *et al.*, 2012). La dimensión comportamental se refiere al *Intercultural adroitness* o la habilidad de comunicarse efectivamente y lograr objetivos en interacciones con personas de diferentes culturas, incluyendo tanto el uso adecuado del lenguaje verbal como la interpretación y adaptación del lenguaje paraverbal y no verbal en contextos interculturales (Tapia-Vidal, 2020).

La sensibilidad cultural, por ende, permite identificar posibles conflictos comunicativos y facilita el posicionamiento social; es decir, decidir si adecuarse, fusionarse o distanciarse de las normas sociales dominantes de otras culturas (PICT, 2012). Las personas con sensibilidad cultural respetan las ideas de los otros al margen de su ideología, comprenden y aprecian las diferencias culturales, lo que favorece una mediación eficaz en la comunicación intercultural. Yarosh *et al.* (2017) señalan las habilidades que corresponden al perfil del mediador intercultural: el respeto por todos y cada uno de los aspectos de cualquier cultura; empatía o consideración de los sentimientos y emociones del otro; mente amplia para ver una situación desde otras perspectivas; anticipación de cómo el otro puede interpretar una situación o comportamiento; curiosidad y voluntad para aprender más sobre cualquier cultura; adaptación del comportamiento a contextos culturales diferentes; autorregulación para controlar y modificar el comportamiento con el fin de evitar o

resolver malentendidos culturales, y flexibilidad para adoptar conductas que permitan colaborar con el otro y para contemplar una situación desde una perspectiva culturalmente diferente.

Para controlar emociones, el individuo debe haber desarrollado seis atributos: autoconcepto, autorregulación, mentalidad abierta, implicación en la interacción, empatía y actitud de no juzgar que facilitan la comunicación intercultural. Las personas con alta *autoestima* están en la capacidad de hacer frente a sentimientos de extrañeza, frustración y estrés causados por situaciones ambiguas, y reconocen y respetan las diferencias situacionales en los encuentros interculturales. Los individuos con capacidad para *autorregularse* están más atentos a las expresiones de sus interlocutores culturalmente diferentes y son más capaces de utilizar pistas situacionales para guiar su autopresentación. Las personas de *mentalidad abierta* muestran disposición a aceptar y apreciar distintas ideas y puntos de vista y también demuestran consideración por los demás, receptividad ante sus necesidades y diferencias. Las *personas empáticas* se preocupan más por los sentimientos y reacciones de sus interlocutores, y son más capaces de mostrar afecto, escucha activa y comprensión. *La implicación en la interacción* representa la sensibilidad de una persona para ser más receptivas, atentas y perceptivas, lo que les permite comprender mejor los mensajes y respetar los turnos adecuados en las interacciones interculturales. *La actitud de no juzgar* refleja la cualidad de permitirse escuchar sinceramente a sus interlocutores culturalmente diferentes, en lugar de sacar conclusiones precipitadas sin disponer de información suficiente. De esta forma, disfruta interactuando y estableciendo relaciones con sujetos de culturas diferentes (Chen y Starosta, 2000).

3. Metodología

Esta investigación es descriptiva y empírica, que busca caracterizar una situación en su estado actual y, en este caso, observar el grado de desarrollo de la competencia intercultural en estudiantes de traducción. Sobre la importancia de los estudios empíricos en la traductología, Neunzig (2002) hace referencia a la relevancia de los resultados para la disciplina: “No se trata, pues, de obtener resultados significativos desde el punto de vista estadístico, sino resultados evidentes; es decir, resultados que ‘hablen’ por sí mismos y que sean relevantes para nuestro campo científico” (p. 92).

Se empleó el método no experimental, ya que se describen y analizan las variables tal cual se presentan en la realidad sin manipulación. Para ello, se identificaron las variables que serían observadas en su contexto natural, en este caso, en el entorno educativo y se elaboraron los respectivos instrumentos de análisis. La población la constituyen los estudiantes de traducción de una universidad peruana y la muestra corresponde a 58 estudiantes de sexto y de séptimo semestre de la carrera de traducción e interpretación. Como criterio de inclusión, se consideró que hayan culminado la formación básica y estén cursando talleres de traducción. Se elaboraron tres instrumentos de recolección de datos de acuerdo con las tres dimensiones identificadas: conocimientos teóricos, conocimientos operativos y sensibilidad cultural. En la Tabla 1, se expone la operacionalización de las variables y dimensiones.

El nivel de conocimientos teóricos se midió con un cuestionario de 25 preguntas de opción múltiple sobre aspectos relativos al concepto de cultura, el relativismo cultural, los estereotipos y los prejuicios culturales, la influencia de la cultura en la conducta humana, el iceberg cultural y las dimensiones de la cultura.

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Competencia intercultural	Conocimientos sobre cultura	Concepto de cultura
		Relativismo cultural
		Conciencia de estereotipos y prejuicios culturales
		Influencia de la cultura en el comportamiento
		Iceberg cultural
		Dimensiones de cultura
	Competencia operativa	Identifica referentes culturales
		Señala estrategias de solución de problemas culturales
	Sensibilidad cultural	Implicancia en la interacción
		Respeto hacia las diferencias culturales
		Confianza en la interacción
		Disfrute de la interacción
Atención a la interacción		

La prueba de medir el conocimiento operativo tenía como objetivo evaluar las capacidades para identificar referentes culturales y seleccionar estrategias de traducción cultural. Para ello, se seleccionó un texto original en inglés sobre la comunidad afroamericana en los Estados Unidos de una extensión de 128 palabras en la que aparecían 13 referentes culturales, que corresponden a 5 de las categorías temáticas de Igareda (2011), la misma que aparece en la Tabla 2.

Tabla 2
Clasificación de referentes culturales

Historia	Personalidades	Martin Luther King
Estructura social	Política	Affirmative Action Jim Crow Laws Redlining Civil Rights Movement
Universo social	Costumbres	Native American Powwow Juneteenth
	Geografía cultural: poblaciones	African American
Aspectos lingüísticos	Expresiones propias de la cultura	American Dream School to prison pipeline
	Elementos culturales concretos	Melting pot Salad bowl
Instituciones culturales	Bellas artes	Gospel music

Para medir la sensibilidad cultural, se aplicó la Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000), que consta de cinco subdimensiones: implicancia en la interacción, el respeto por

las diferencias culturales, el disfrute de la interacción, la confianza en la interacción y la atención a la interacción. Los instrumentos se validaron por consistencia interna y prueba piloto.

4. Resultados y discusión

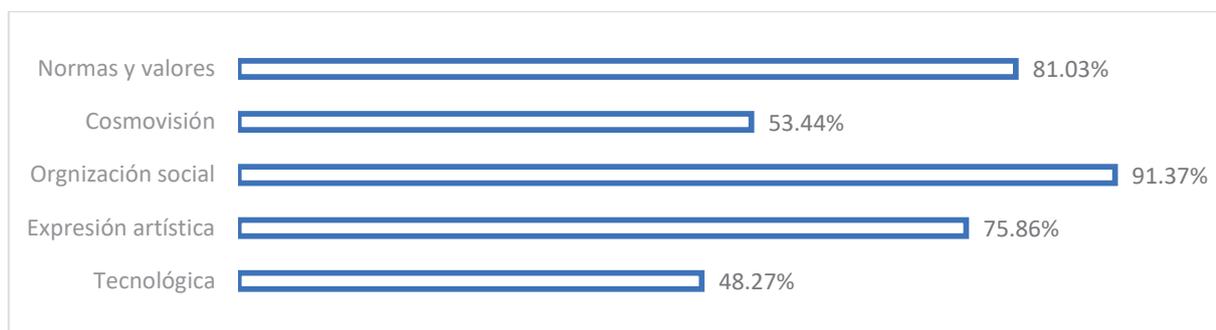
4.1. Conocimientos teóricos

A continuación, se presentan los resultados de los 5 indicadores que midió la prueba de conocimientos teóricos: 1) concepto de cultura, 2) relativismo cultural, 3) conciencia de estereotipos y prejuicios culturales, 4) influencia de la cultura en el comportamiento, y 5) iceberg cultural.

Con respecto al indicador *concepto de cultura*, la mayoría de los participantes tiene un conocimiento parcial sobre lo que significa cultura: un 56,89 % entiende la cultura como un sistema simbólico de significados compartidos por una comunidad, un 25,86 % como la totalidad de la vida humana, que incluye la tecnología y las instituciones, y un 84,48 % señala que la cultura cambia con el tiempo. Estos resultados son coherentes con los porcentajes derivados del reconocimiento de las dimensiones de la cultura de Witte que se muestran en la Figura 1. La organización social, las normas, los valores y las expresiones artísticas fueron las dimensiones sobre las que los participantes tuvieron nociones más claras.

Figura 1

Conocimiento de los ámbitos de la cultura por los participantes



Es interesante observar el porcentaje menor en la identificación de la tecnología como referente cultural, la misma que se ubica en el ámbito de cultura material (Igareda, 2011) y corresponde a la parte visible de la cultura (Hurtado y Olalla, 2016). Este problema se relaciona con la pluralidad de definiciones existentes sobre cultura. En el caso del Perú, los referentes históricos, costumbres y tradiciones son la parte visible de nuestra herencia cultural, a pesar de que el sistema de andenes y la siembra de la lluvia forma parte de un patrimonio tecnológico específico de nuestra cultura agrícola. Por lo tanto, tal como concluyó Olalla-Soler (2017), adquirir CI forma parte de un proceso de reestructuración de conocimientos culturales, además de una capacidad para contrastar culturas y capacidad para adquirir conocimientos con diferentes niveles de adquisición de estas capacidades.

En cuanto al indicador conocimiento sobre relativismo cultural (RC), un 98,3 % reconoció que cada cultura tiene valores y creencias que son significativas para sus miembros, un 82,8 % la asoció con la comprensión y evaluación de las culturas en función de sus valores y creencias, un 70.69 %

señala que tener conciencia del RC implica apreciar la diversidad cultural sin cuestionar los valores propios, y un 67 % permite reconocer y respetar la diversidad cultural, y evitar juicios universales.

En lo que respecta al indicador estereotipos culturales, solo un 58,6 % conoce su significado, pero un 96,6 % está consciente de lo perjudicial que pueden ser para perpetuar los prejuicios e influir en los comportamientos hacia otras personas. Un 95 % señaló que el traductor debe reconocer que los estereotipos son generalizaciones y no reflejan la realidad de cada individuo, y un 84,48 % cree que para superar los prejuicios culturales uno debe cuestionar los prejuicios culturales propios y ajenos.

Sobre el indicador influencia de la cultura en el comportamiento, por un lado, un 98 % señala que la cultura moldea las actitudes, los comportamientos y los valores de las personas; por otro lado, un 84,5 % indica que la cultura no afecta la forma en la que nos interrelacionamos con otras personas y un 74 % que la cultura no tiene influencia en el comportamiento con otras personas. Estos resultados muestran al concepto de cultura como algo fragmentado y no como un sistema cohesivo que orienta los procesos de percepción, análisis y toma de decisiones relacionados con la visión del mundo y la interacción (Katan, 2009).

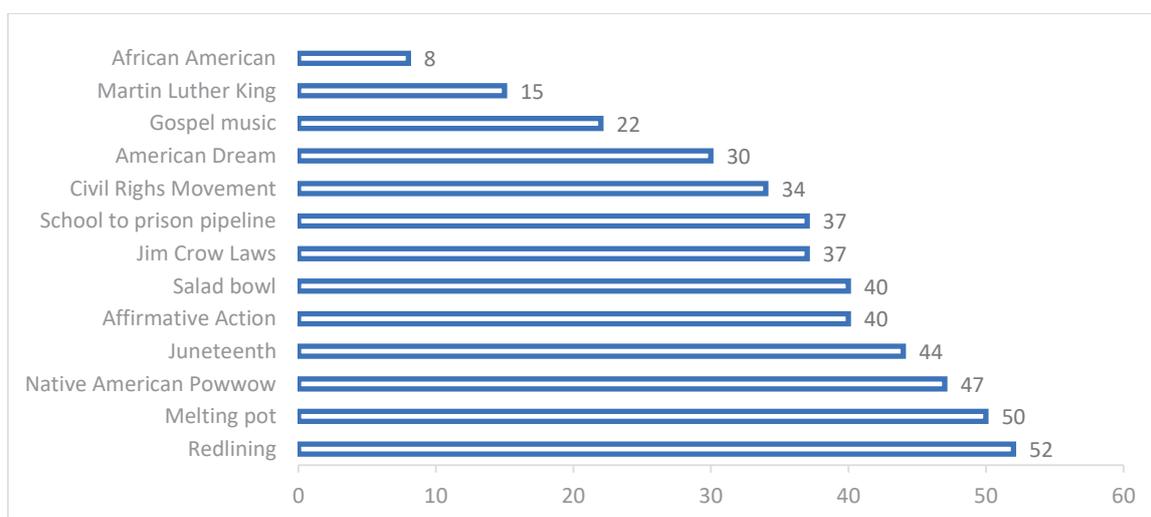
En cuanto al indicador Iceberg Cultural, un 75,86 % reconoce que las creencias fundamentales y valores culturales son la parte invisible de la cultura, un 74,14 % que requieren tiempo, paciencia y empatía para ser descubiertos y un 27,5 % consideran que son más difíciles de percibir cuando se está inmerso en una cultura ajena. Por otra parte, solo un 50 % reconoce que la parte visible del iceberg cultural la constituyen los comportamientos y las manifestaciones culturales. Nuevamente se observa una falta de conocimiento sobre el enfoque conductual (Kroeber y Klukhhon, 1952), en el que se señala que la cultura determina lo que hacemos y dejamos de hacer, la demostración de respeto, la tolerancia, entre otros.

4.2. Conocimientos operativos

Los participantes identificaron los referentes culturales en un 60,47 %. La prueba contenía 13 elementos culturales y la media de reconocimiento se ubica en 7.8 elementos. Asimismo, se observó que se identificaron 10 términos que erróneamente fueron considerados como referentes culturales. En la Figura 2, se muestra la identificación de referentes culturales por categoría, y son los más reconocidos los de estructura social y aspectos lingüísticos en un 27 % y 26 % respectivamente, seguidos por los de universo social en un 22 %. La categoría *instituciones culturales* alcanzó un 15 % e historia, un 10 %. Curiosamente los referentes culturales menos identificados: *African American*, *Martín Luther King Jr.* y *Gospel Music* forman parte de la historia contemporánea de un país que suelen ser los contenidos que se desarrollan en los cursos tradicionales de enseñanza de competencia cultural, en los que se memoriza un saber declarativo sobre instituciones políticas, cuestiones de historia, literatura etc., de una cultura (Katan, 2009) que en la mayoría de los casos se trata de la dominante.

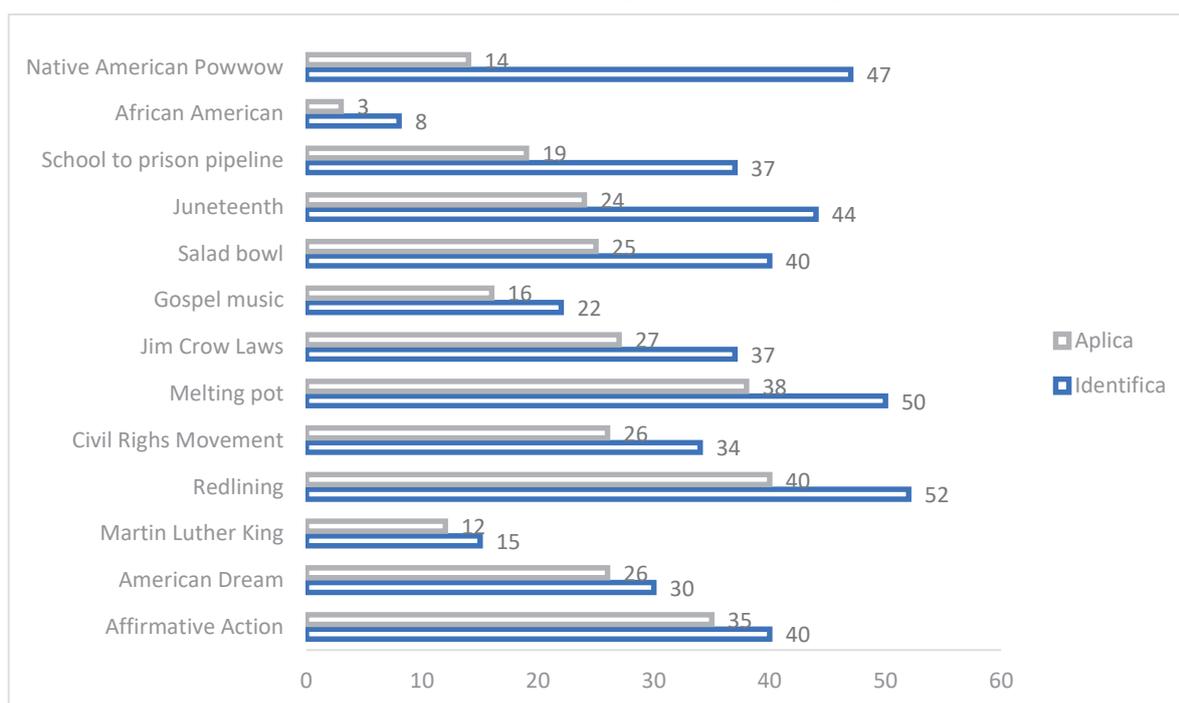
Se evidenció una amplia diferencia entre la capacidad de identificación de referentes culturales y la capacidad de aplicar estrategias de traducción. Si bien la capacidad para reconocer estos elementos es fundamental para aplicar estrategias (Xionding, 2016), los datos indican que los estudiantes no han adquirido conocimientos contrastivos ni teóricos suficientes que les permitan verbalizar la denominación de las estrategias que emplearían para solucionar problemas con carga cultural.

Figura 2
Referentes culturales por categoría



Según Hurtado y Olalla (2016), el traductor debe ser capaz de aplicar “estrategias (como la explicitación, la omisión, la sustitución, etc.) para resolver problemas de no equivalencia y debe estar en la capacidad de justificar sus decisiones” (p. 181). En este caso, hace referencia a la fase estratégica controlada en el que el traductor hace uso del conocimiento declarativo para explicar sus decisiones traductoras. En la Figura 3, se aprecia la gran diferencia entre la capacidad de identificación y aplicación de estrategias en los casos de *Native American Powwow*, *African America* y *School to prison pipeline*.

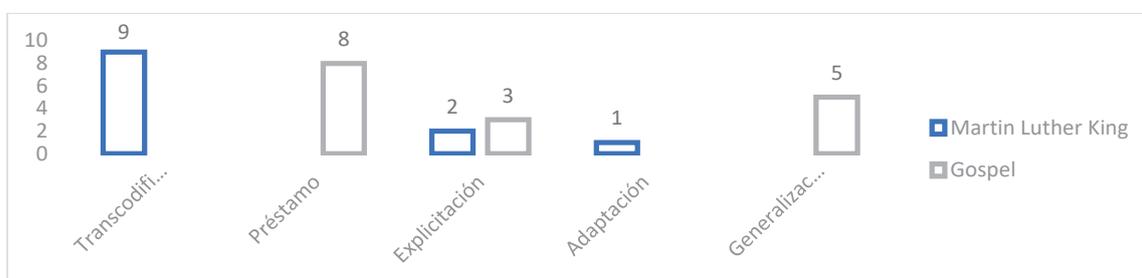
Figura 3
Relación entre la identificación de referente cultural y la aplicación de estrategia



En relación con las estrategias de traducción para la traducción de referentes culturales históricos e instituciones culturales, los procedimientos de extranjerización fueron los más empleados en 61 %. Como se observa en la Figura 4, la transcodificación y el préstamo fueron las estrategias más utilizadas en el caso de *Martin Luther King Jr.* (personaje histórico) y *Gospel* (institución artística). Si bien el uso de la adaptación y la generalización en este ámbito fue mínimo, saca a relucir la falta de comprensión de los significados emocionales de estos referentes en la cultura origen “minoritaria”, así como una documentación orientada a la búsqueda de equivalentes y no a la búsqueda de los significados y valores que tienen estos símbolos para los destinatarios origen. Optar por la domesticación en este caso, indicaría desconocer los valores de los grupos marginados, borrar su identidad cultural y caer, de forma indirecta, en una discriminación étnica. Venuti (2004) considera a la traducción una práctica de comunicación intercultural creadora de valores.

Figura 4

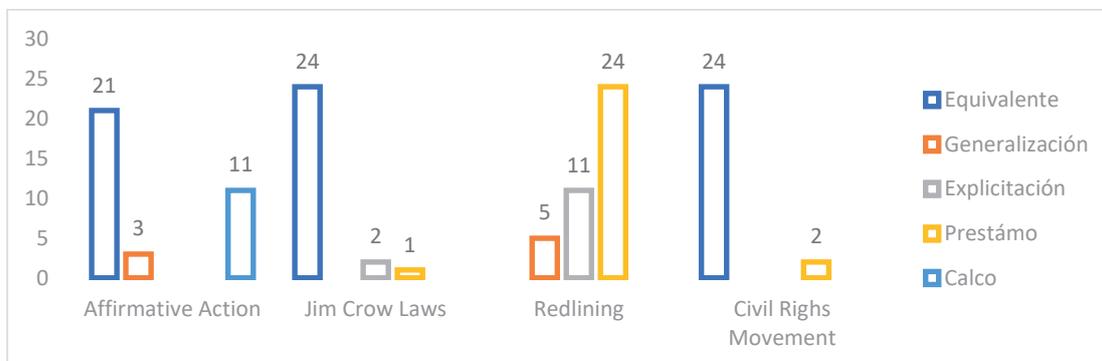
Estrategia de traducción de referentes culturales históricos e instituciones culturales



En el caso de los referentes culturales de estructura social, el equivalente acuñado (54 %) fue la estrategia más empleada, tal como se indica en la figura 5. En el caso de *Civil Rights Movement* y *Jim Crow Laws* los elementos contextualizados “movimiento” y “leyes” favorecen la equivalencia lingüística a diferencia de *Affirmative Action*, que requiere equivalencia de sentido o funcional. En el caso *Redlining*, se recurrió mayormente al préstamo, el cual si bien permite solucionar el vacío léxico en la lengua de llegada, no es informativo para el destinatario de la traducción. Por lo tanto, para compensar esa falta de información se suele recurrir a procedimientos como la explicitación (11 %) y generalización (5 %).

Figura 5

Estrategias de traducción para referentes culturales de estructura social

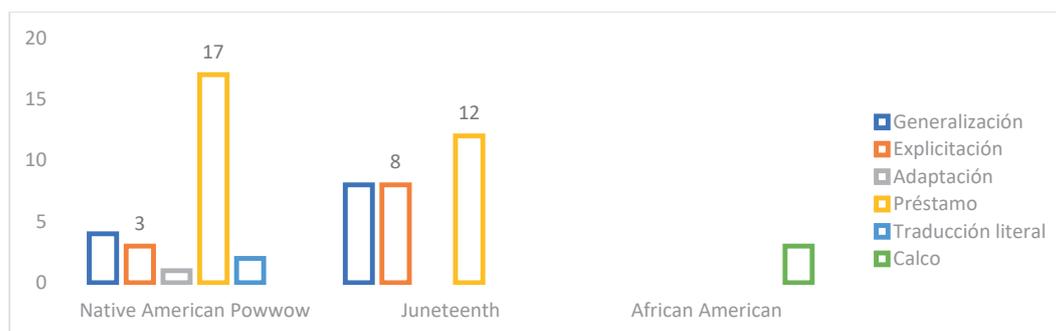


En cuanto a las estrategias para traducir referentes de cultura social, se recurrió en mayor porcentaje a procedimientos extranjerizantes (59 %), tal como se muestra en la Figura 6. El préstamo fue el

recurso más recurrente, pero menos informativo para dar a conocer las costumbres y celebraciones de las comunidades minoritarias. En estos casos, la dupla (combinación del préstamo con la explicitación) es la mejor opción. Por otro lado, las estrategias de domesticación se emplearon en un 41 %, siendo la generalización la más empleada seguida de la explicitación.

Figura 6

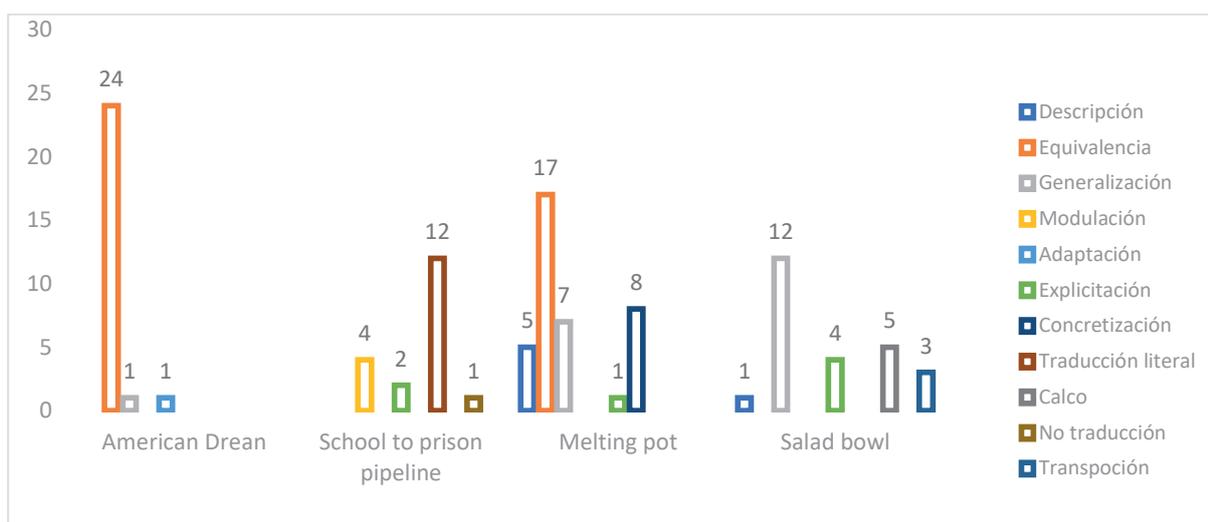
Estrategias de traducción para referentes culturales de universo social



En lo que respecta a la traducción de referentes culturales lingüísticos, se señalaron una diversidad de estrategias tal como se indica en la Figura 7. Los procedimientos de domesticación fueron los más recurrentes en un 74 %; entre estos, se encuentran el equivalente acuñado, la explicitación, la generalización y la modulación. En el caso de *School to Prison Pipeline*, al ser una expresión para denotar una práctica social discriminatoria propia del sistema estadounidense, se empleó la explicitación y la modulación, aunque en menor proporción.

Figura 7

Estrategias de traducción para referentes culturales de aspectos lingüísticos



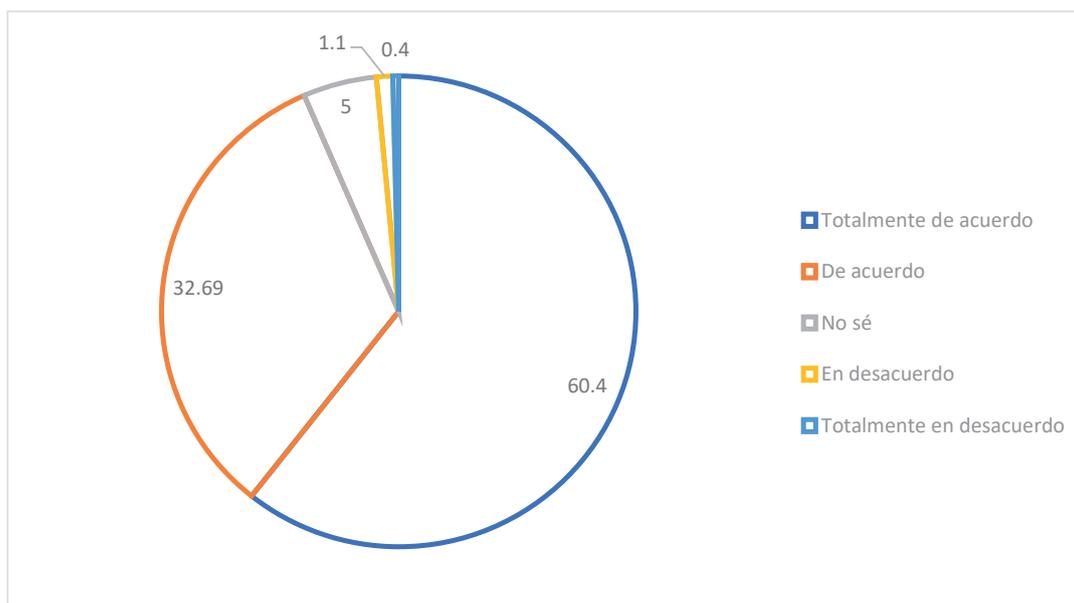
a. Sensibilidad cultural

En cuanto a la implicancia en la interacción, como se muestra en la Figura 8, al sumar los resultados de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, observamos que un 97 % procura no guiarse por los estereotipos culturales que tiene cuando conoce a alguien de otra cultura; un 96 % se considera una persona

abierta a las diferencias culturales y trata de mostrar a su interlocutor extranjero que lo comprende a través de palabras o gestos; a un 92.28 % le gusta relacionarse con personas de otras culturas; un 89 % suele dar respuestas positivas durante una conversación con una persona extranjera para demostrarle interés y atención, y un 85 % procura participar en actividades que le exigen relacionarse con personas de otras culturas.

Figura 8

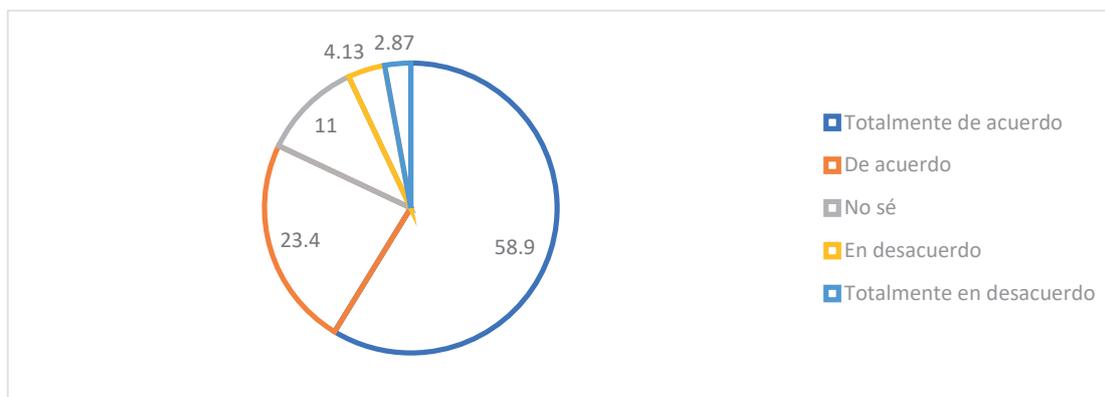
Resultados globales en la dimensión implicancia en la interacción



En relación con que la dimensión disfrute de la interacción, como se muestra en la Figura 9, al sumar los resultados de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, se encontró que al 91 % le agrada trabajar o compartir espacios con extranjeros, al 88 % le atraen las personas de culturas diferentes y las encuentra muy interesantes, el 79 % suele no sentirse incómodo cuando está con personas de otras culturas y el 71 % confía en sus destrezas para comunicarse con personas extranjeras que hablan otra lengua.

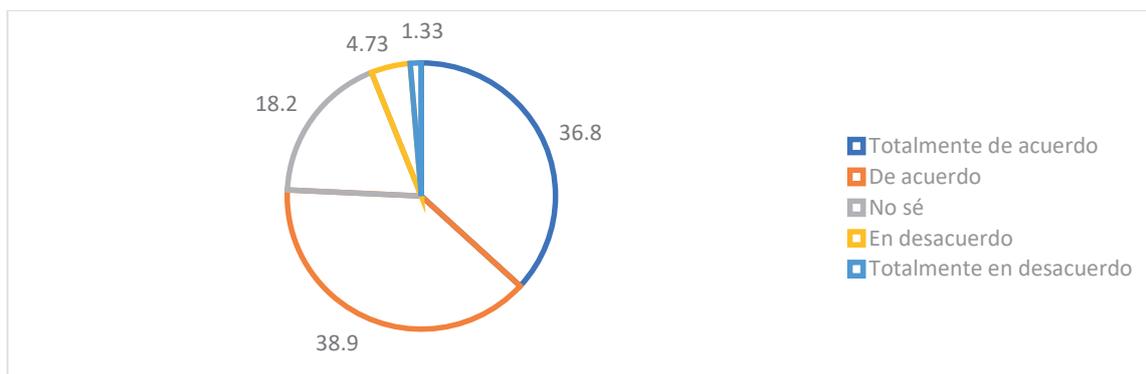
Figura 9

Resultados globales en la dimensión disfrute de la interacción



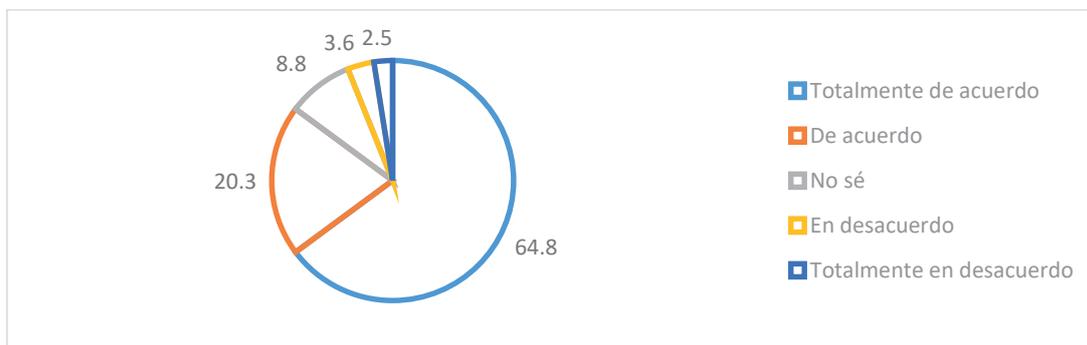
En relación con la dimensión confianza en la interacción, como se muestra en la Figura 10, al sumar los resultados de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, el 91 % señaló que es igualmente sociable con sujetos de su propia cultura que con individuos de otras culturas, el 83 % cree tener habilidades para relacionarse con personas de una cultura diferente, el 80 % no encuentra difícil hablar con personas extranjeras cuyo idioma conoce, el 71 % se siente muy seguro de sí mismo al interactuar con sujetos de culturas diferentes, y el 45 % siempre sabe qué decir cuando interactúa con personas de otras culturas.

Figura 10
Resultados globales en la dimensión confianza en la interacción



En relación con la dimensión del respeto hacia las diferencias culturales, como se muestra en la Figura 11, al sumar los resultados de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, el 97,37 % señaló que respeta los valores y la manera de comportarse de la gente de otras culturas, el 78 % no cree que su cultura sea mejor ni más abierta que otras culturas, al 77 % no le genera tensión relacionarse con personas de otras culturas y al 67 % no le cuesta más aceptar las opiniones de extranjeros que las opiniones de individuos de su propia cultura.

Figura 11
Resultados globales en la dimensión respeto hacia las diferencias culturales

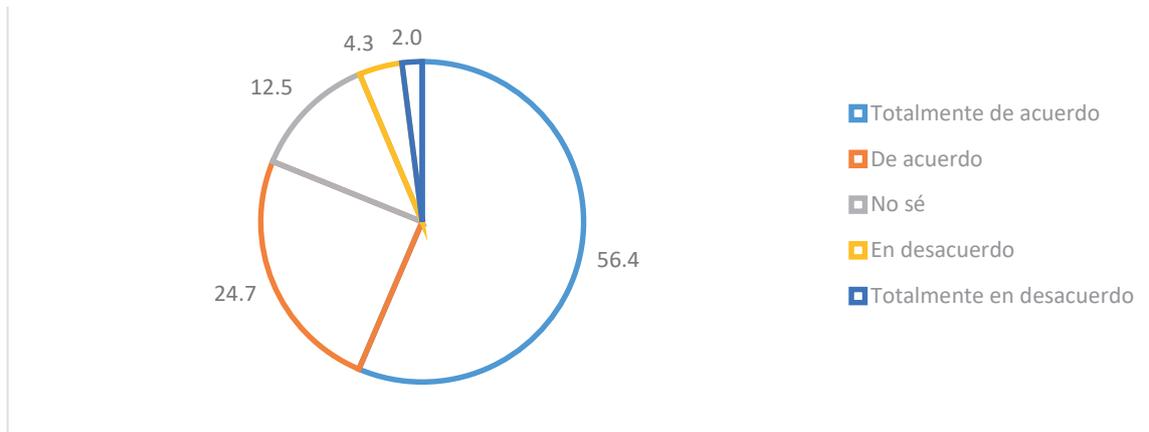


En relación con la dimensión atención a la interacción, como se muestra en la Figura 12, al sumar los resultados de *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo*, se encontró que el 98 % señala que cuando se relaciona con extranjeros, intenta estar lo más atento posible a sus explicaciones para lograr entenderlos correctamente, el 79 % posee una actitud más observadora cuando se relaciona con personas de otra cultura que cuando lo hace con sujetos de su propia cultura, y el 59 % muestra

sensibilidad a las sutiles diferencias de significado de la lengua materna o extranjera. Estos resultados indican el esfuerzo por captar los mensajes no verbales y verbales en la comunicación intercultural y poder transmitirlos de forma adecuada.

Figura 12

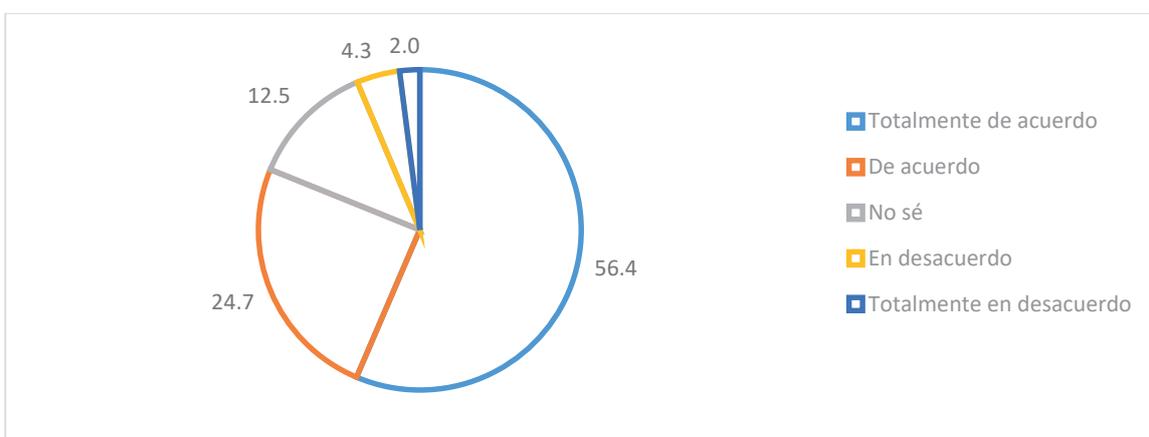
Resultados globales en la dimensión atención a la interacción



Al observar los resultados generales se evidencia que existe un puntaje elevado de sensibilidad intercultural que se demuestra en la disposición, respeto, tolerancia y uso de estrategias comunicativas para una interacción comunicativa efectiva, tal como lo señalan los estudiantes de traducción. No obstante, al analizar los resultados globales, se observa que a pesar de la actitud intercultural que manifiestan, no se sienten completamente seguros de las habilidades adquiridas para la interacción, lo que puede relacionarse con los resultados obtenidos en la capacidad para aplicar estrategias de traducción para solucionar problemas de referentes culturales. En la Figura 13, se puede observar la diferencia en los puntajes de la dimensión confianza en la interacción en relación con las otras dimensiones analizadas.

Figura 13

Resultados globales dimensión sensibilidad cultural



Los resultados hallados en este estudio son similares a los de Xionding (2016) quien encontró en una escala máxima de 5 puntos, que los estudiantes tenían puntajes promedio de 3.7 en aceptar las

diferencias culturales, 3.0 en conocimiento de la cultura primaria y extranjera, 2.9 en la identificación de referentes culturales y 2.4 en la adaptación de elementos culturales para el destinatario meta. En el caso de los estudiantes de traducción se encontró resultados similares: un puntaje elevado sobre conocimientos teóricos de cultura, seguido por una buena aptitud hacia la sensibilización cultural, un puntaje menor en la capacidad de identificar elementos culturales y mucho menor en verbalizar los procedimientos de traducción a emplear.

Los problemas con la verbalización del procedimiento de traducción a utilizar no es un indicador determinante de la competencia operativa intercultural, puesto que las estrategias de traducción son procedimientos individuales tanto conscientes como inconscientes. El proceso de resolución de problemas culturales puede estar internalizado en el actuar del traductor, quien puede aplicar un procedimiento de extranjerización o domesticación de forma automatizada, sin estar seguro de la denominación de la estrategia empleada.

No obstante, los resultados proporcionados por los alumnos indican que los profesores de traducción deben fomentar actividades para que los estudiantes tomen conciencia de las decisiones traductorales que toman cuando se enfrenten a situaciones de comunicación intercultural y puedan justificar sus elecciones con base en diferentes criterios.

Se requieren mayores investigaciones, sobre todo, desde el punto de vista cualitativo para conocer las diferencias entre la capacidad de identificación de referentes culturales y aplicar estrategias, así como para conocer cómo se están abordando las temáticas de las culturas minoritarias y la diversidad cultural en los planes de estudio de la carrera de traducción e interpretación. Estos resultados demuestran lo señalado por Lévano (2020) en el sentido que es necesario repensar la enseñanza y el aprendizaje de la competencia intercultural en los planes de estudio de la carrera de traducción e interpretación para hacer frente a los desafíos del siglo XXI en materia de comunicación intercultural a nivel nacional como global.

2. Conclusiones

Con respecto a los conocimientos teóricos sobre la cultura, se encontró que un 86,2 % tiene conocimiento sobre la influencia de la cultura en el comportamiento (58,62 % muy elevado y 27,58 % elevado); un 87,9 % tiene conocimiento sobre los estereotipos y los prejuicios culturales (41,4 % muy elevado y 46,5 % elevado); 64,58 % conoce el relativismo cultural (37 % muy bien y 64,58 % bien); un 55% conoce el significado de cultura (17,24 % muy bien y 37,94 % bien); un 49,99 % reconoce los ámbitos de la cultura (17,24 % muy bien y 32,7 % bien), y un 44,82 % comprende el iceberg cultural (18,96 % muy bien y 25,86 % bien). Por lo tanto, se puede afirmar que el nivel de competencia intercultural de los estudiantes de la carrera de traducción es medio alto, y se tienen que reforzar las dimensiones de la concepción de cultura, los ámbitos de la cultura y el iceberg cultural.

El nivel de conocimientos operativos de los estudiantes de traducción es bajo. Por lo tanto, se requiere trabajar ejercicios de la dimensión textual para que los estudiantes se familiaricen con problemas culturales de diferentes ámbitos y se genere en el aula un debate sobre las estrategias de traducción que deben aplicarse. También es necesario tener en cuenta, en la selección lexical, textos que traten no solo cuestiones de la cultura dominante, sino también la problemática de las comunidades minoritarias que deben ser visibilizadas en la traducción. En términos generales, no es

significativo que tengan puntajes superiores en conocimiento teórico si no pueden aplicarlo en sus actividades de traducción e interpretación.

En cuanto a los puntajes en sensibilidad cultural, se observa una buena disposición hacia la interacción con el *otro* diferente, el esfuerzo por comprenderlo y hacerlo comprender, y el disfrute por las actividades compartidas por miembros de otras comunidades. Esta dimensión constituye una fortaleza en la adquisición de la competencia intercultural y se debe potenciar con actividades de intercambios y pasantías. El contacto presencial en situaciones comunicativas reales facilitará el aumento en la confianza en la interacción, que fue una de las dimensiones con puntuación más baja y que está relacionada con la competencia operativa.

Finalmente, se puede concluir que los estudiantes están en proceso de adquirir la competencia intercultural, demuestran actitud y apertura hacia la comunicación intercultural y tienen nociones teóricas generales. Las áreas de conocimiento que les falta adquirir pueden desarrollarse con actividades prácticas de traducción que impulsen su competencia operativa, que abarca las dos dimensiones estudiadas.

Referencias

- Bahumaid, S. (2010). Investigating Cultural Competence in English-Arabic Translator Training Programs. *Meta: Journal Des Traducteurs*, 55(3), 569-588. <https://www.erudit.org/en/journals/meta/2010-v55-n3-meta3963/045078ar.pdf>
- Bhawuk, D. P. y Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413-436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-O](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-O)
- Bennett, M. (2017). Development model of intercultural sensitivity. En Y. Kim (Ed), *International encyclopedia of intercultural communication*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783665>
- Berenguer, L. (1998). La adquisición de la competencia cultural en los estudios de traducción. *Quaderns, Revista de traducción*, 2, 119-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=230730>
- Clouet, R. (2008). Intercultural language learning: cultural mediation within the curriculum of translation and interpreting studies. *Ibérica*, (16), 147-167. <https://www.redalyc.org/pdf/2870/287024065009.pdf>
- Chen, G.-M. y Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353-383. <https://doi.org/10.1080/23808985.1996.11678935>
- Chen, G. y Starosta, W. (2000). The Development and Validation of Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3, 1-15. https://digitalcommons.uri.edu/com_facpubs/36
- Cnyrim, A. (2016). Developing intercultural competence through authentic projects in the classroom. En D. Kiraly (Ed.), *Towards authentic experiential learning in translator education* (pp. 129-146). Maiz University Press
- Deardorff, D. K. (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. SAGE Publications.
- Faulkner, S. L., Baldwin, J. R., Lindsley, S. L. y Hecht, M. L. (2006). Layers of meaning: An analysis of definitions of culture. En J. R. Baldwin, S. L. Faulkner, M. L. Hecht y S. L. Lindsley (Eds.), *Redefining culture. Perspectives across disciplines* (pp. 27-52). Lawrence Erlbaum Associates.
- Forteza, A. (2005). El tractament dels referents culturals en la traducció catalana de Gabriela, cravo e canela. *Quaderns, Revista de Traducción*, (12), 189-203.
- Gercken, J. (1999). *Kultur, Sprache und Text als Aspekte von Original und Übersetzung*. Frankfurt, Peter Lang.
- Hennecke, A. (2015). Traducción y cultura: reflexiones sobre la dimensión cultural de textos y su importancia para la traducción. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (26), 10-119. <http://scielo.org.co/pdf/clin/n26/n26a06.pdf>
- Hurtado, A. y Olalla-Soler, C. (2016). Procedures for assessing the acquisition of cultural competence in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 318-342. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236561>

- Igareda, P. (2011). Categorización temática del análisis cultural: una propuesta para la traducción. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 16(27), 11-32. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.8654>
- Katan, D. (2004). *Translating cultures: an introduction for translators, interpreters and mediators*. St. Jerome Publishing.
- Katan, D. (2009). Translator Training and Intercultural Competence. En S. Cavagnoli y E. Giovanni (Eds.), *La Ricerca Nella Comunicazione Interlinguistica. Modelli teorici E Metodologici* (pp. 282-301). Franco Angeli.
- Kroeber, A. L. y Kluckhohn, C. (1952). Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. *Peabody Museum of American Archaeology and Ethnology Papers*, 47(1). <https://psycnet.apa.org/record/1953-07119-001>
- Lévano Castro, S. (2022). Competencia (inter)cultural en la formación de traductores e intérpretes peruanos. *Educación*, 31(61), 27-45. <https://doi.org/10.18800/educacion.202202.002>
- Lovón, M., Chávez, D., Yalta, E. y García, A. (2020). La enseñanza de la lengua indígena y el desarrollo de la interculturalidad en las horas de clases de lengua nativa como L1 y L2 en el Perú. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 67(67), 179-203. <https://doi.org/10.46744/bapl.202001.006>
- Molina, L. y Hurtado, A. (2001). Translation Technics Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach. *Méta: A Translator Journal*, 47(4), 498-512. <https://doi.org/10.7202/008033ar>
- Neunzig, W. (2002). Estudios Empíricos en Traducción. *Cadernos de tradução*, 2(10), 75-96. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/4925720>
- Nord, C. (2012). *Texto base–texto meta: un modelo funcional de análisis pretraslativo*. Publicacions de la Universitat Jaume I
- Olalla-Soler, C. (2017). An Experimental Study into the Acquisition of Cultural Competence in Translator Training. Research Design and Methodological Issues. *Translation & Interpreting*, 7(1), 86-110. <https://www.trans-int.org/index.php/transint/article/view/338>
- PICT. (2012). *Intercultural Competence Curriculum Framework*. http://www.pictllp.eu/download/PICT_Curriculum_Framework.pdf
- Raga, F. (2003). Para un análisis empírico de las interacciones comunicativas interculturales. *Pragmalingüística*, (30), 355-374. <https://doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2022.i30.16>
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339(36), 859-881. <https://bit.ly/3xviFxd>
- Sanhueza, S., Paukner, F., San Martín, V. y Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 36, 131-151. <https://doi.org/10.17227/01234870.36folios131.151>
- Sinicrope, C., Norris, J. y Watanabe, Y. (2007). *Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice*. <https://www.hawaii.edu/sls/wp-content/uploads/2014/09/Norris.pdf>

- Taft, R. (1981). The Role and Personality of the Mediator. En S. Bochner (Ed.), *The Mediating Person: Bridges between Cultures* (pp. 53-88). Schenkman.
- Tapia-Vidal, A. (2020). Communicative Behavioral Competences: Proposal of an Observation Matrix for Pedagogy Students in Context of Cultural Diversity. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.9>
- Tomozeiu, D. y Kumpulainen, M. (2016). Operationalising intercultural competence for translation pedagogy. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 268-284. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236558>
- Venuti, L. (1995). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.
- Witte, H. (2000). *Die Kulturkompetenz des Translators*. Stauffenberg Verlag.
- Witte, H. (2008). *Traducción y percepción intercultural*. <https://elibro.net/es/ereader/bibliourp/170271?page=1>
- Yarosh, M. (2015). Translator Intercultural Competence: A Model, Learning Objectives and Level Indicators. En Y. Cui y W. Zhao (Eds.), *Handbook of Research on Teaching Methods in Language Translation and Interpretation* (pp. 160-78). IGI Global
- Yarosh, M., González, J. y Deardorff, K. (2017). Intercultural Competence. En M. Yarosh, A. Serbati y A. Seeby (Eds.), *Developing generic competences outside the university classroom* (pp. 243-268). Universidad de Granada.
- Xiangdong, L. (2016). The first step to incorporate intercultural competence into a given translation curriculum: a micro-level survey of students' learning needs. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 285-303. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236559>

Contribuciones del autor

Sofía Lévano diseñó y planificó el desarrollo del trabajo de investigación, revisión de literatura, determinación de variables y dimensiones, elaboración de los instrumentos de recolección de datos, supervisión de la recolección de datos, elaboración de las matrices para el vaciado de datos y análisis de los datos y redacción de borrador del informe final.

Sandra Benites y Cecilia Tello han participado en la revisión y en la adaptación del instrumento de recolección de datos para la medición de la sensibilidad cultural, en la redacción y revisión crítica del artículo, y dan aprobación a la versión que se publica en la revista.

Agradecimientos

Los autores agradecen a Mateo Arbildo, Joshua Chipana, Melanie Mascado, Camila Pachas y Mara Vergara miembros del grupo de investigación INDITRAI por su valioso apoyo en el vaciado de datos para el posterior análisis.

Financiamiento

Este artículo se ha elaborado en el marco del plan anual de investigación 2023 de la Universidad Ricardo Palma, ACU N.º 1105-2023.

Conflicto de intereses

Los autores no presentan conflicto de intereses.

Correspondencia: sofia.levano@urp.edu.pe

Trayectoria académica de los autores

Sofía Lévano Castro es licenciada en Traducción y magíster en Docencia Superior por la Universidad Ricardo Palma. Es doctora en Psicología Educativa y Tutorial por la Universidad Enrique Guzmán y Valle. Hace 26 años trabaja en la Universidad Ricardo Palma, donde enseña los cursos de Teoría de la Traducción, Taller de Traducción General Inglés I y II a nivel de pregrado y los seminarios de investigación en la maestría en Traducción de la Universidad Ricardo Palma. Es coordinadora del grupo de investigación en didáctica de la traducción e interpretación de la URP, INDITRAI. Sus áreas de interés son la didáctica de la traducción, la calidad universitaria, el pensamiento crítico y la interculturalidad, y tiene publicaciones al respecto en las revistas *Educación* (PUC), *Lengua y Sociedad* (UNMSM), *Pluriversidades* (URP) y *Aportes de la comunicación y cultura*, Universidad Privada de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. Ha participado en el intercambio docente con la Universidad de Alicante. Desde el 2022, forma parte de la plana docente de la UNIFÉ y colabora con el semillero de investigación de dicha universidad.

Sandra Benites Andrade es licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad Ricardo Palma. Estudió Educación como segunda carrera en la Universidad Cayetano Heredia. Es magíster en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria por el Instituto para la Calidad de Educación de la Universidad San Martín de Porres. Es docente universitaria con 15 años de experiencia en el campo de la didáctica de la traducción e interpretación en diferentes universidades de Lima. Se desempeña como docente investigadora de la Universidad Ricardo Palma y miembro del grupo de investigación INDITRAI, dedicado a estudios de traducción e interpretación. Es traductora certificada colegiada en los idiomas inglés y alemán. Creó TRADLAB, dedicado a los servicios de traducción, interpretación, enseñanza del idioma inglés y asesoría lingüística.

Cecilia Tello Alvarez es magíster en Formación de Profesores de ELE en la Universidad de León (España) y licenciada en Traducción e Interpretación en la especialidad de inglés y alemán. Ha trabajado como profesora de ELE en la Universidad Normal de Hebei (China). Cuenta con amplia experiencia en la enseñanza de idiomas y en la formación de profesores, coordina equipos docentes y proyectos internacionales. Actualmente, dirige el Instituto Confucio de la URP y es coordinadora del área académica de chino mandarín en la misma universidad. Es docente investigador de la Universidad Ricardo Palma y miembro del grupo de investigación INDITRAI, dedicado a estudios de traducción e interpretación.