



Análisis cualitativo y cuantitativo de un corpus preliminar de textos de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción para evaluar la eficacia de un programa de anotación en línea y sus posibilidades didácticas

Qualitative and quantitative analysis of a preliminary textual corpus from the subject *English for Translation Purposes* to assess the efficacy of an online annotation program and its didactic potential

Paula Josefina Liendo¹ | Stella Maris Maluenda²

Universidad Nacional del Comahue

Email

paulaliendo@gmail.com
smaluenda79@gmail.com

ORCID

¹0000-0003-4919-0880
²0000-0002-7528-7742

RESUMEN. Este artículo presenta los resultados de un abordaje preliminar de cuatro textos, como parte de un proyecto de investigación cuyos objetivos son el etiquetado y análisis de un corpus de textos en lengua inglesa y el posterior diseño de actividades didácticas para distintas cátedras del Traductorado Público en Idioma Inglés, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue. En este trabajo, se analizaron textos utilizados en la enseñanza de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción con el propósito de comprobar la eficacia de la herramienta CATMA para anotar el corpus. A tal fin, se comparó el análisis cualitativo del uso de la subetiqueta *repetición* (dentro de la etiqueta *rasgo cognitivo: selección retórica*) con uno cuantitativo (*Query* 'Consulta'). Las etiquetas son parte de una taxonomía especialmente diseñada para la investigación, que se encuadra en el marco teórico-metodológico de la Lingüística de Corpus (LC) y la Teoría de Géneros Textuales (TG). Este enfoque permite examinar algunos textos representativos de un determinado género y las prácticas discursivas de los usuarios reales. Se espera que este trabajo facilite el análisis de otros rasgos discursivos dentro del corpus del proyecto u otros corpus; y que propicie nuevos vínculos entre la caracterización de las prácticas discursivas y la formación de traductores.

Palabras Clave: lingüística de corpus, didáctica de las lenguas extranjeras, formación de traductores, CATMA

ABSTRACT. This article presents the results of a four-text preliminary assessment, as part of a research project, whose objectives are the annotation and analysis of a corpus composed of English-language texts and the design of didactic activities for different subjects of the English-Spanish Certified Translation Program at Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue. This work focuses on the analysis of four texts used to teach English for Translation Purposes in order to assess the efficacy of the online annotation program chosen (CATMA). For this purpose, the qualitative analysis of the subtag *repetition* (within the tag *rhetorical selection*) was compared to a quantitative one (*Query*). All the tags are part of a taxonomy which was purposefully designed for the research, within the theoretical and methodological framework of Corpus Linguistics and Genre Theory. This approach allows for the analysis of the discursive practices of real users through representative texts of a particular genre. This work is expected to propitiate the analysis of other features within the corpus or other corpora, and eventually favor new connections between the characterization of discursive practices and translation training.

Keywords: Corpus Linguistics, TEFL, translator training, CATMA

1 | INTRODUCCIÓN

La Lingüística de Corpus (LC) analiza las prácticas discursivas de usuarios reales de una lengua y cómo estas se ven reflejadas en textos representativos que pertenecen a un género en particular. La utilización de corpus en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua segunda o extranjera se ha extendido en la última década debido a la relevancia que estos han adquirido como ejemplos de uso auténticos para el análisis de lenguajes especializados en contextos educativos (Pérez Paredes 2021).

Este artículo toma a la LC como marco teórico-metodológico para el análisis de un corpus de textos utilizados en cátedras de la carrera de Traductor Público en Idioma Inglés de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue. Se presentan los resultados de un abordaje preliminar de cuatro textos, como parte de un proyecto de investigación de cinco años cuyos objetivos son el etiquetado y análisis de un corpus de textos en lengua inglesa y el posterior diseño de actividades didácticas para ser utilizadas de forma interdisciplinar por diversas cátedras.

Los cuatro textos mencionados son parte del material didáctico de dos cátedras de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción¹. El objetivo de este estudio preliminar es comprobar la eficacia de la herramienta CATMA, utilizada para la anotación del corpus. A tal fin, se observan los resultados del uso de una de las subetiquetas —la repetición— dentro de la clasificación de los *rasgos cognitivos (selección retórica)* en los textos. Esta última es una de las cuatro etiquetas que conforman la taxonomía utilizada para definir los rasgos discursivos del texto —los cognitivos, en este caso, se vinculan con el impacto que el autor intenta causar en el lector—.

El presente trabajo consta de seis partes principales. A continuación de esta sección (§1), se detalla el marco teórico en el que se encuadra tanto esta investigación como el proyecto del que forma parte: la LC en el ámbito educativo, en particular en la formación de traductores y la Teoría de Géneros Textuales (TG) (§2). En §3 se detallan los objetivos del presente trabajo en el marco de los objetivos, alcances y limitaciones del proyecto en

¹Esta orientación se incorporó en el nuevo plan de estudios de 2012. Nuestra facultad es la primera en el país en incluir en su plan de estudios tres materias de lengua aplicada a la traducción, entre el tercero y el quinto y último año de la carrera.

el que se encuadra; en §4 se analiza la metodología utilizada: se describen los rasgos principales del diseño del corpus, la taxonomía diseñada para la anotación de los textos y la herramienta utilizada.

Posteriormente, se incluyen los hallazgos preliminares resultantes del análisis de la anotación, y se aborda su potencial didáctico (§5). Por último, a modo de conclusión, se discuten las implicancias pedagógicas del uso de este enfoque en lo que respecta tanto al proyecto de investigación en el que se encuadra este artículo como a la formación de traductores en general (§6).

2 | MARCO TEÓRICO

En esta sección se presenta una reseña de las dos áreas disciplinares más significativas para el análisis de los resultados de este trabajo en particular, y del proyecto en el que se enmarca. Por una parte, se incluye un resumen de la relevancia de la LC en el ámbito educativo, en particular en los programas de traducción en el nivel superior. Por otra parte, se hace referencia a la vinculación de la LC con las áreas de Alfabetización Académica (AA) y TG.

2.1 | Lingüística de Corpus, educación y formación de traductores

La LC analiza textos representativos de una lengua para determinar cómo se reflejan las prácticas discursivas de los usuarios reales de esa lengua en dichos textos. Las distintas definiciones de LC proporcionadas por los autores hacen hincapié en ciertos aspectos en particular. McEnery & Wilson (1996: I), por ejemplo, la definen como “the study of language based on examples of real-life language use” ‘el estudio de una lengua basado en ejemplos auténticos del uso de esa lengua’². Asimismo, Pérez Paredes (2021: 1) explica que ‘los corpus se utilizan como modelos de una lengua’; y que ‘un corpus puede considerarse como un *agente* o *representante* del uso’ de esa lengua: “(a) corpus is used to model language and we can think of a corpus as a proxy for usage”.

El uso de la LC en actividades formativas se ha extendido notablemente en los últimos años, particularmente en lo que hace al análisis de lenguajes especializados (Bhatia et al. 2011, Pérez Paredes 2021). Biber y Conrad (2009) destacan la importancia de la inclusión de corpus en actividades formativas, ya que mediante el reconocimiento de las diferencias (sintácticas, léxicas, fraseológicas), los estudiantes pueden comprender la comunicación en áreas de especialización, para lo que es fundamental dominar estas variaciones. Tolchinsky (2014) refiere a la importancia de utilizar corpus de textos auténticos en actividades educativas y describe algunos ejemplos para analizar el uso de lenguaje de especialización y la comunicación profesional, como la comparación entre textos académicos y conversacionales, o entre textos académicos pertenecientes a disciplinas distintas, en particular si se consideran los rasgos distintivos de cada registro y tipo de texto.

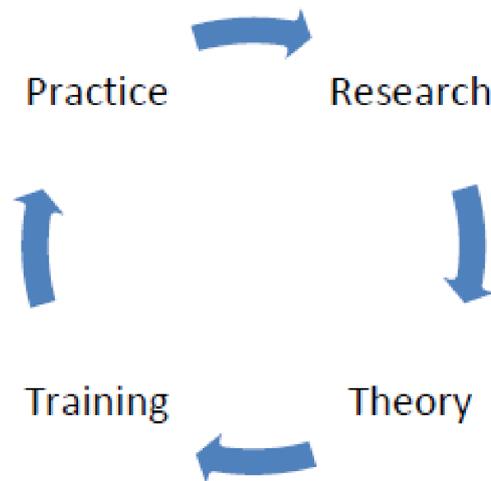
En lo que respecta a la formación de traductores a nivel superior, el uso de corpus tiene una doble relevancia. En primer lugar, como herramienta para la enseñanza y el aprendizaje, fue fundamental en el desarrollo del enfoque denominado COBUILD (*Collins Birmingham University International Language Database*), que utilizó corpus para la elaboración de gramáticas y diccionarios y dio origen a nuevos enfoques pedagógicos, como el Enfoque Léxico (Sinclair & Renouf 1988) y el conocido como *Data-Driven Learning*, que incorporó el análisis de concordancias a la enseñanza del inglés como lengua extranjera (Corpas Pastor 2012).

Además, el corpus constituye una herramienta utilizada por profesionales de la traducción en las distintas

²Esta traducción, y todas las traducciones de definiciones en el trabajo, son de las autoras.

etapas del proceso de trabajo, como la obtención del texto base, su análisis y preparación; la traducción propiamente dicha; la corrección y optimización; y la entrega (Martín-Mor et al. 2014). En este sentido, Mona Arhire (2015) destaca la importancia de integrar la teoría y la práctica en los cursos de traductorado; citando a Pym (2010: 5): “translators themselves are theorising” ‘los traductores son esencialmente generadores de teorías’. La autora concuerda con la relación dialéctica propuesta por Hatim (2012) entre *teoría, práctica e investigación* y propone extenderla al incluir, además, a la *formación* como el cuarto componente de este círculo virtuoso, como se observa en la Figura 1.

FIGURA 1 A more comprehensive perspective of Translation Studies, with its four interrelated components (Arhire 2015: 163)



Arhire (2015), Bernardini (2006), Bernardini y Castagnoli (2008), Varantola (2003) y House (2018), entre otros, afirman que el uso de corpus en la formación de traductores contribuye además con la sensibilización de los estudiantes acerca de los beneficios de adquirir habilidades estratégicas como, por ejemplo, la documentación. Entre otras ventajas se encuentran:

- una mayor precisión en las decisiones tomadas por los estudiantes en la resolución de problemas de traducción, en particular sobre los aspectos colocacionales, contextuales, estilísticos y de tipología textual (Arhire 2015, House 2018) mediante el acceso a textos especializados (Zanettin 2001);
- una conceptualización menos subjetiva de la equivalencia mediante el trabajo empírico, sobre todo si el corpus representa a varios traductores, y una definición más confiable de los patrones de regularidades en las traducciones (House 2018);
- una variedad de actividades pedagógicas y conocimientos sobre la lengua que ofrecen, al integrar la enseñanza de las lenguas y la de la traducción de forma coherente, con objetivos y métodos comunes, específicos para ese entorno didáctico (Liu 2020); y
- un mayor desarrollo de la autonomía de los estudiantes mediante el aprendizaje colaborativo, que promueve una capacitación en el uso de estrategias proactivas y centradas en el estudiante (Arhire 2015, González Davies 2004, Kiraly 2000, López-Rodríguez & Tercedor-Sánchez 2008).

Es así como surge una línea descriptiva en el ámbito de la investigación en traducción llamada *Estudios de*

Traducción con Corpus (ETC), que permite estudiar al detalle la lengua traducida y compararla con corpus escritos en la lengua de origen, analizar la producción de los traductores y establecer universales de traducción, estudiar normas de la disciplina e identificar distintos estilos. Beeby et al. (2009) ya destacaban que la lingüística de corpus y su metodología pueden aplicarse a la didáctica de la traducción y la preparación de materiales áulicos. Desde entonces, ha crecido hasta convertirse en un área importante en los Estudios de Traducción (ET), que rompe barreras interdisciplinarias al recurrir a sustentos teóricos y métodos de investigación, entre otras disciplinas, de la lingüística aplicada, la lingüística contrastiva y la adquisición de segundas lenguas (Granger & Lefer 2022). En este trabajo se proponen tanto actividades donde el profesor utiliza el corpus para elaborar materiales con objetivos concretos como actividades *corpus-driven* ‘*basadas en corpus*’, en las que los estudiantes, de manera inductiva y mediante el acceso al corpus, utilizan su intuición sobre la lengua para elaborar conclusiones.

2.2 | Alfabetización Académica, Teoría de Géneros Textuales y su vinculación con la Lingüística de Corpus

La investigación en el campo de la educación siempre ha sido compleja y ha generado grandes desafíos; esto, en mayor parte, se debe a la variedad de paradigmas y enfoques utilizados (Cohen, Manion & Morrison 2018, Pérez Paredes 2021, Pring 2004). En este sentido, se hace necesario contar con una metodología claramente definida y principios filosóficos explícitos. Por ejemplo, en las investigaciones sobre educación, es frecuente optar por una postura fenomenológica —que entiende la realidad como una construcción social— en lugar de una positivista —que la considera un fenómeno externo observable—. Esta postura resulta, entonces, más adecuada, ya que su objetivo es construir modelos y teorías con base en datos, utilizando métodos cualitativos mayormente, de índole variada y compleja, y con muestras más pequeñas analizadas en profundidad (Pérez Paredes *ibíd.*).

En línea con estas investigaciones, los ET han experimentado un notable giro desde la década de los 80, dada la apertura de los investigadores a ideas y paradigmas distintos que van más allá del tradicional análisis dicotómico, lo cual ha resultado en un mayor alcance de la disciplina (Hatim 2012, Faiq 2019). Uno de estos nuevos enfoques es el discursivo (ED), que no es más que el estudio de la estructura y la textualidad de los textos en un contexto determinado, en sus dimensiones pragmática, semiótica y comunicativa (Faiq *ibíd.*). Como una subdisciplina del ED, la AA postula que la apropiación más eficaz de los modos de escribir característicos de los diversos ámbitos académicos y profesionales ocurre a través de acciones de formación que atienden a las especificidades de cada disciplina (Carlino 2013, Navarro 2012, Parodi 2010). En efecto, se sugiere su inclusión en los programas de las carreras, bajo la responsabilidad conjunta de los docentes del área de inglés con propósitos específicos y de las diferentes materias (Wingate 2018).

Esto conlleva la implementación de prácticas discursivas situadas como parte de un proceso de enculturación (Prior & Bilbro 2011, citados en Carlino 2013), entendido como la adquisición de herramientas para desenvolverse en una actividad social mientras se participa en ella. Para el traductor, como partícipe activo de la construcción social del conocimiento, la alfabetización académica resulta un eje central para responder a sus necesidades de escritura, para acceder a habilidades de comunicación profesional en la lengua meta y para obtener el éxito en su curso de estudios y, más adelante, en su lugar de trabajo (Murray 2016).

Un enfoque recurrente en el análisis de la escritura académica ha sido la TG (Swales 1990, 2004, Bhatia 2004, Swales & Feak 2011, Faiq 2019). Swales (1990, 2004), define el género discursivo académico como un evento comunicativo y parte del análisis de regularidades tales como la estructura textual global o macroestructura —la

consideración de los contextos adecuados y la interpretación de la intención del autor, entre otros aspectos—, y la microestructura —las posibilidades de desarrollo temático, el registro y la selección léxico-gramatical del texto, por ejemplo—. Bhatia (1993, citado en García Izquierdo 2005) agrega a la teoría de Swales que el análisis de los géneros textuales nos permite ver la realidad de la situación comunicativa institucionalizada a través del estudio de los detalles lingüísticos, que distinguen la recurrencia de determinados patrones.

El concepto de género textual es esencial también para la labor de traducción, pues conocer el género de un texto —su propósito comunicativo, organización retórica, realizaciones léxico-gramaticales, dinamismo y evolución, y sus relaciones con otros géneros— llevará a una mejor interpretación y toma de decisiones en el proceso traductológico, teniendo en cuenta posibles diferencias entre géneros en varias lenguas y contextos (Murillo Omat, Mur Dueñas & Herrando Rodrigo. 2017). En tal sentido, el grupo GENTT (García Izquierdo & Monzó Nebot 2002, entre otros) agrega que los géneros, como interfaz entre el texto y el contexto, se definen por factores externos —propósito, situación comunicativa— y factores internos —convenciones, organización textual, sintaxis—. Así es que proponen el concepto de *competencia genérica* como aquella que las personas adquieren en sus comunidades a medida que sus necesidades de interacción social las ponen en contacto y necesitan de determinados géneros como agentes para la comprensión e interacción.

En lo que respecta a la enseñanza de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción, la investigación en el área aún no está tan desarrollada como la de otras áreas de la lingüística. En América Latina podemos citar el modelo didáctico modelo/proceso-producto/valoración (MP/PV) para la enseñanza del inglés a estudiantes de Traducción (Liendo & Massi 2017), en el cual se proponen actividades contextualizadas con respecto al área de especialización, al entorno académico e incluso al análisis de la lengua desde una perspectiva contrastiva. Si bien el avance en el campo de los ET y la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas extranjeras es dinámico, aún no es suficiente para contribuir con la labor de los docentes de lengua en los cursos de Traducción e Interpretación, quienes a menudo continúan enseñando con base en patrones generalistas y sin tener en cuenta las necesidades particulares de los estudiantes (Kiraly 2000).

En síntesis, la formación de traductores presupone un alto grado de especificidad tanto en sus conocimientos lingüísticos, textuales, metalingüísticos y metacognitivos como en sus conocimientos extralingüísticos, dependiendo del grado de complejidad del texto origen (TO) que se aborde. Para Cerezo-Herrero (2020) los rasgos definitorios que caracterizan la enseñanza de lenguas en la formación de traductores e intérpretes, frente a la formación lingüística de filólogos, son los siguientes:

- el fomento de la competencia traductora, siendo la competencia de transferencia el eje central;
- el estudio de la lengua desde la contrastividad, ya que la lengua extranjera siempre irá unida a la materna, y el traductor trabaja de forma simultánea con dos códigos lingüísticos;
- la metodología, siendo fundamental el uso de distintos géneros textuales y priorizando el conocimiento procedimental frente al conocimiento declarativo;
- el mercado laboral, el cual ayudará a perfilar los contenidos curriculares.

En este sentido, es útil el uso de textos auténticos en las actividades. En este contexto, se puede visualizar la importancia de la LC en el diseño curricular para la enseñanza de lenguas. Es decir, un usuario experto de una lengua necesitará poseer conocimientos lingüísticos sistémicos, discursivos y socioculturales; y la enseñanza-aprendizaje de dicha lengua será un proceso en el que el estudiante elabora sus propias teorías lingüísticas de acuerdo al *input* con el que se enfrenta y la negociación de las correcciones que recibe. El uso de corpus deviene en un contacto con datos sobre el uso real de la lengua que favorece el aprendizaje como construcción social y

prepara al estudiante para desempeñarse con eficacia en un entorno académico o profesional determinado.

3 | OBJETIVO DEL PRESENTE TRABAJO

Este trabajo presenta un estudio preliminar realizado sobre un subcorpus de cuatro textos utilizados en las cátedras de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción, Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue, cuyo objetivo es comprobar la eficacia de la herramienta CATMA, utilizada para la anotación del corpus. En este caso, se comparan los resultados del uso de una de las subetiquetas —la repetición— que se encuentra entre los *rasgos cognitivos*, dentro de la etiqueta *selección retórica*. Esta es una de las cuatro etiquetas que conforman la taxonomía utilizada para definir los rasgos discursivos del texto —los cognitivos, en este caso, se vinculan con el impacto que el autor intenta causar en el lector—.

Tal como se mencionó anteriormente, los estudios cualitativos implican un análisis profundo de los resultados de muestras de datos más pequeñas, si estas se comparan con los enfoques positivistas. En tal sentido, en este trabajo se abordan cuatro textos. En el caso del proyecto marco, se cubren otros estadios, más exhaustivos, que incluyen la selección de textos según los parámetros establecidos para la elaboración del corpus, el proceso de etiquetado manual, el resultado computarizado de las anotaciones realizadas y su consiguiente análisis (Liendo *et al.* 2019).

3.1 | Objetivos, alcances y limitaciones del proyecto de investigación J031

El presente trabajo se enmarca en el PIN I J031, *Alfabetización Académica y Tipologías Textuales en la Enseñanza del Inglés para la Traducción* (2018-2022), cuyo principal objetivo es favorecer el desarrollo de la AA entre los estudiantes de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue. Entre los objetivos específicos del proyecto se encuentran el diseño de un corpus de textos académicos en inglés utilizados en distintas materias relacionadas con la enseñanza de la lengua inglesa y la traducción, así como la elaboración de materiales didácticos y lineamientos pedagógicos para su exploración áulica en las distintas cátedras de la carrera de esta y otras universidades.

En cuanto al alcance del PIN I J031, en una primera etapa se reseñó el estado de la cuestión en AA, en particular en el área de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera o segunda y se identificaron distintos mecanismos de clasificación de textos —por ejemplo, por género, por tema, por roles y funciones en el acto de comunicación o por la recurrencia de rasgos retóricos o lingüísticos— utilizados en dicha área, y en particular en la formación de traductores. A partir de esta clasificación, se diseñó una taxonomía para el registro de rasgos retóricos y lingüísticos recurrentes, y las investigadoras comenzaron a compilar un corpus de textos utilizados en tres áreas de la currícula: Traducción Técnica, Traducción Jurídica y Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción (*English for Translation Purposes [ETP]*) (Liendo & Massi 2017, Liendo *et al.* 2019, Cerezo-Herero 2020).

Luego de analizar diversos recursos tecnológicos, se eligió la herramienta CATMA, un programa para anotar textos en línea y realizar análisis cualitativos y cuantitativos. En cuanto al avance del proyecto, para fines de 2021 se completó el análisis y la anotación de diez textos y se espera que en la última etapa (2022) se realice un análisis comparativo de los resultados y se finalice el diseño de las actividades áulicas. No obstante, el equipo ha enfrentado limitaciones, sumadas a las impuestas por la pandemia de covid-19, en la búsqueda y selección de

herramientas de anotación adecuadas, que hizo necesarias la colaboración de especialistas en informática y la consideración de diversas herramientas. Se optó por el programa CATMA porque, entre otras ventajas, ofrece una interfaz fácil de utilizar, permite trabajar de forma simultánea y sincronizada, y el equipo de desarrolladores (de la Universidad de Hamburgo) brinda capacitaciones por medios virtuales.

4 | METODOLOGÍA

En esta sección se describen los aspectos principales del diseño del corpus, de la taxonomía para anotar los textos y del uso de la herramienta a tal fin, tanto del proyecto general como para este artículo. Por último, se detallan brevemente los pasos seguidos para la anotación y análisis de los cuatro textos abordados.

4.1 | Diseño del corpus, taxonomía y uso de la herramienta

En el presente artículo nos centramos en el análisis preliminar de cuatro textos relativos al área de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción. Estos textos fueron extraídos de los manuales de cátedra de las materias Lengua Inglesa II Aplicada a la Traducción y Lengua Inglesa III Aplicada a la Traducción, del tercero y cuarto año de la carrera, respectivamente. La selección responde a la intención de incluir textos de distintas fuentes, sobre temáticas variadas, pertenecientes a géneros diferentes. La Tabla 1 resume las principales características de los textos.

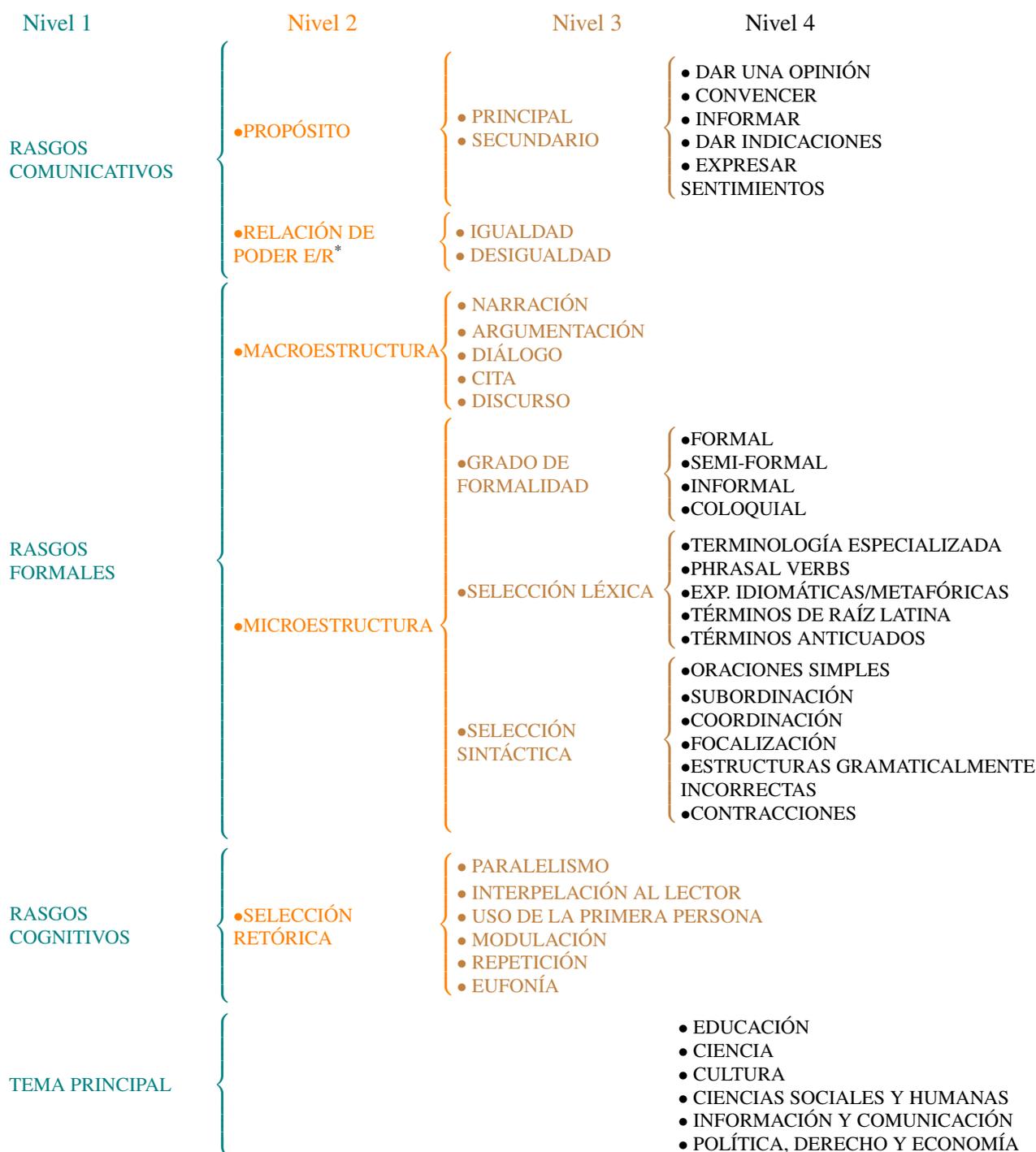
TABLA 1 Textos seleccionados del corpus del PIN J031 para evaluación preliminar.

Texto	Título	Autores	Fuente	Género
1	<i>Priest who blamed coronavirus on gay people tests positive for Covid-19</i>	Lottie Tiplady-Bishop	<i>The Sun</i> , 8 de septiembre de 2020	Noticia periodística
2	<i>Privatisation, water poverty and leaks</i>	Lobina, Emanuel & Simpson, Peter	<i>The Guardian</i> , 21 de mayo de 2017, sec. Environment	Carta (cartas de los lectores)
3	<i>Writing a Foreword (Example: In Other Words by Leo Long)</i>	Lochner, Myra	<i>All Poetry</i> , 2004	Prólogo (de libro de poesías)
4	<i>The Emotional Abuser</i>	Andrea Mathews	<i>Psychology Today</i> , 2018	Artículo de revista

El corpus de textos del PIN I J031, del cual forma parte este subcorpus, fue elaborado según una serie de parámetros seleccionados de la caracterización propuesta por Tolchinsky (2014): un conjunto de textos *escritos*, *completos* (de dos páginas como máximo), *específicos* (de distintas cátedras de las áreas Traducción Técnica, Traducción Jurídica y Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción del Traductorado, Facultad de Lenguas), *anotados* (con información lingüística en forma de etiquetas), y acompañados por una *herramienta de clasificación* diseñada por el equipo de investigación para facilitar el cruce de datos y la elaboración de materiales.

Esta herramienta de clasificación (Figura 2) representa una taxonomía que surge de la decisión de elaborar un número finito de etiquetas para delimitar el alcance del análisis de los rasgos discursivos de los textos, y resulta de una selección preliminar y varias modificaciones realizadas a medida que se utilizó, con distintos soportes informáticos, como ya se dijo, y se observó la necesidad de crear nuevas subcategorías relevantes a los tipos de textos analizados.

FIGURA 2 Taxonomía para el etiquetado de textos



* Relación de poder entre el emisor y el receptor

El diseño de la herramienta responde al marco teórico de la AA en tanto se utiliza para analizar textos que los estudiantes podrán encontrar en el futuro en el ámbito de su profesión, tanto textos fuente a traducir como material de lectura para su educación continua, y como parte del proceso de *enculturación* (Prior & Bilbro 2011, Carlino 2013). De la misma manera, la herramienta contempla el potencial retórico y epistémico de los textos, las similitudes y diferencias lingüísticas y temáticas con otros textos de la currícula (Bazerman 2005, 2012 & 2013), y aspectos de la TG, como el análisis macro y microestructural (Swales 1990) y la identificación de patrones lingüísticos por género (Bhatia 2004, citado en García Izquierdo 2005).

En cuanto a la definición de los rasgos para el etiquetado, se utilizó la categorización propuesta por Ezpeleta Piorno (2008). Estos rasgos (comunicativos, formales y cognitivos) corresponden a la denominación de las etiquetas utilizadas, que pueden observarse en el primer nivel (1) de la Figura 2. Las subcategorías (o subetiquetas, nivel 2), las sub-subcategorías (o sub-subetiquetas, nivel 3) y los valores (nivel 4) se definieron y organizaron según las necesidades observadas en las cátedras de Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción para el análisis lingüístico y discursivo de los textos de los manuales de cátedra. Estas etiquetas se utilizaron para anotar tanto los textos del corpus del PIN J031 como los textos del subcorpus de este trabajo.

A modo de ilustración, se incluye el siguiente ejemplo. Se marcó una parte del texto con el valor *oración simple* (nivel 4), dentro de la sub-subetiqueta *selección sintáctica* (nivel 3), dentro de la subetiqueta *microestructura* (nivel 2) dentro de la etiqueta *Rasgos formales* (nivel 1). Si bien esta descripción parece complicada, el marcado manual resulta sencillo, ya que se realiza seleccionando con el *mouse* la parte del texto, y luego eligiendo las etiquetas, subetiquetas, sub-subetiquetas y valores dentro de un menú desplegable, previamente programado por el equipo (ver también §4.2, Figura 3).

4.2 | Anotación, posibilidades de visualización de análisis e identificación del rasgo repetición en los textos

El análisis preliminar del subgrupo de los cuatro textos del corpus se realiza con el fin de evaluar las posibilidades que brinda la herramienta informática CATMA y su utilidad para cumplir con los objetivos del proyecto, así como para idear algunos modelos de actividades didácticas.

En el presente artículo, se evalúa el uso de la sub-subetiqueta *Repetición* (nivel 3), clasificada como un elemento vinculado con la subetiqueta *Selección retórica* (nivel 2) de los autores, por lo que pertenece a la categoría *Rasgos cognitivos* (nivel 1). Se decidió analizar el uso de la repetición porque es un rasgo fácil de identificar y, además, porque el programa proporciona un mecanismo para el análisis cuantitativo que permite detectar palabras repetidas de forma automática.

A continuación, se describe brevemente el proceso de etiquetado. En una primera instancia, se realizó una marcación manual. La selección de texto en la herramienta CATMA funciona como en cualquier procesador, al posicionar el cursor sobre el texto elegido y desplazar el *mouse* apretando el botón izquierdo. Luego, al oprimir el botón derecho, se abre un menú desplegable donde pueden visualizarse las etiquetas, subetiquetas y sub-subetiquetas, previamente cargadas a tal fin en la interfaz de la herramienta.

En la Figura 3 se muestra una visualización de la herramienta durante el marcado del término *orthodox* ‘ortodoxo’ con la etiqueta *Repetición* en el Texto 1, *Kovid Karma*. La Figura 4 permite ver cómo es posible marcar el mismo texto con distintas etiquetas mediante un código de colores. Al posicionar el *mouse* sobre la línea verde debajo del término *orthodox*, se ve a qué etiqueta corresponde esta línea (repetición).

FIGURA 3 Visualización del Etiquetado Manual con CATMA en el Texto 1

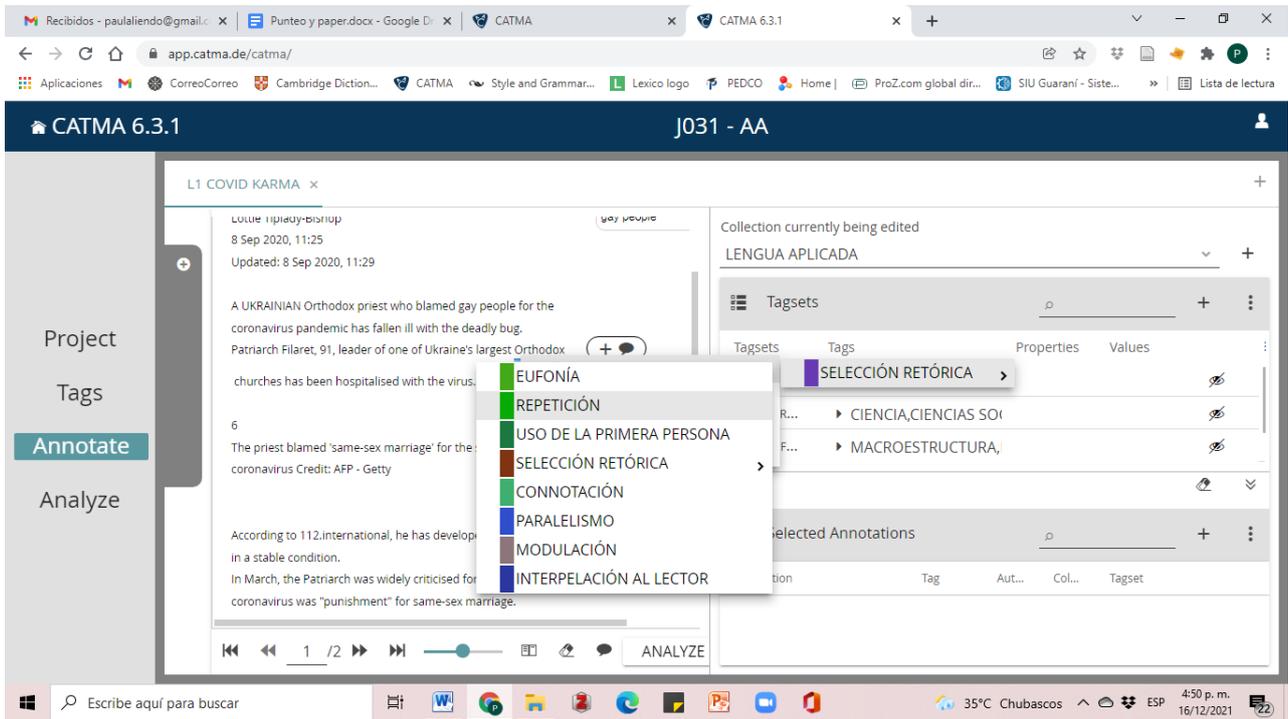
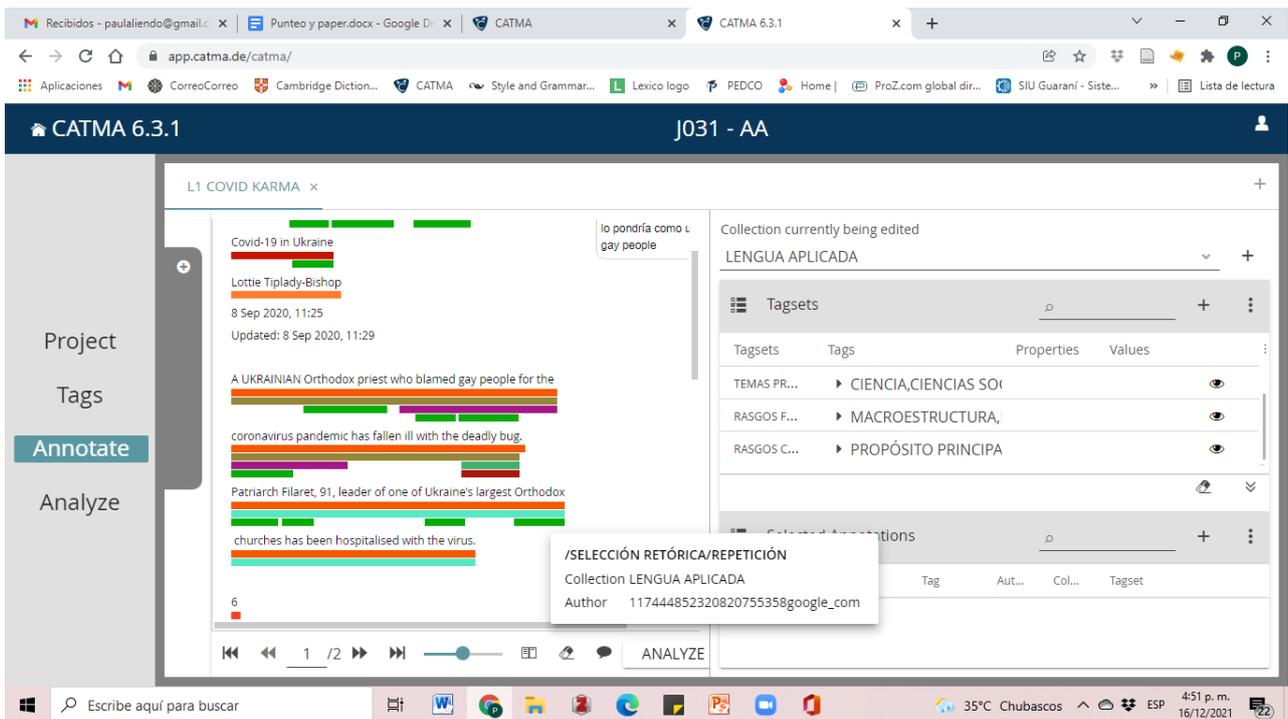


FIGURA 4 Visualización del uso de etiquetas múltiples con CATMA en el Texto 1

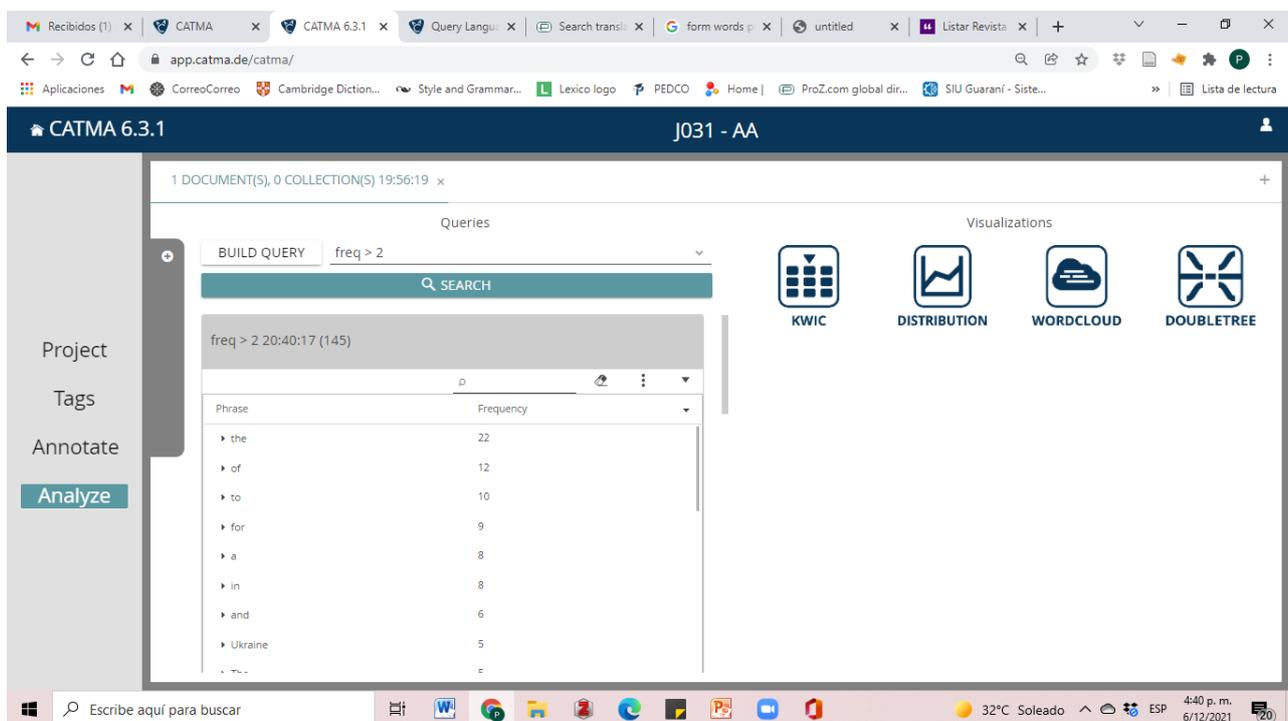


En cuanto a la visualización del módulo de análisis, CATMA ofrece cuatro posibilidades. La primera, *KWIC* —palabra clave en contexto, por sus siglas en inglés— muestra las palabras seleccionadas en su contexto, es decir, permite ver las palabras que aparecen antes y después de la seleccionada, en el texto de origen. La segunda es la *Nube de Palabras*, que es conocida por ser utilizada en diversos programas. Este mecanismo representa gráficamente la incidencia de una palabra, frase o etiqueta, en el caso de CATMA: cuanto más grande es la palabra, más veces se encuentra en el texto. La tercera visualización de análisis es la de *Distribución*, en la que se aprecia, mediante un gráfico de línea, la cantidad de veces que aparece una palabra, frase, grupo de palabras o etiqueta en uno o más textos. Por último, el *Árbol Doble* es una versión interactiva de *KWIC*, ya que muestra las palabras que preceden y suceden a la seleccionada, y permiten acceder a *KWIC* mediante un clic.

Una vez completado el etiquetado manual de los cuatro textos, se analizaron las repeticiones que el programa identifica de modo automático. La naturaleza híbrida (Muñoz Justicia & Sahagún Padilla 2017) de la herramienta CATMA permite combinar los métodos de análisis *cualitativo* y *cuantitativo*. Es decir, además de observar los fenómenos complejos con múltiples métodos de muestras pequeñas analizadas en profundidad, es posible explorar la causalidad entre variables, la operacionalidad y la medición de conceptos (Pérez Paredes 2021).

El rasgo *repetición* puede ser identificado con la herramienta CATMA de forma automática en los textos mediante la función *Queries* ‘Consultas’. Así se puede apreciar la frecuencia de una palabra, mediante una consulta predeterminada, con solo modificar el número mínimo de repeticiones (en nuestro caso ≥ 2). A continuación, de la lista obtenida se eliminan las palabras *gramaticales*, como, por ejemplo, los pronombres, preposiciones y artículos. Es decir se quitan las *palabras que no disponen de significado léxico autónomo*, sino que su significado depende, en gran parte, del contexto (Ulrich 2002, citado en Bugueño Miranda & Sita Farias 2011).

FIGURA 5 Visualización del análisis de la repetición mediante la función *Build Query* de etiquetas múltiples con CATMA en el Texto 1



Mediante esta consulta, entonces, se obtienen listas de palabras repetidas, como la que ilustra la Figura 5. Si bien estas son una mera enumeración de los términos que se repiten en el texto, su valor reside en la posibilidad

de compararlas con las etiquetas de la taxonomía diseñada para el análisis cualitativo. La comparación entre los resultados del análisis de las etiquetas (cualitativo) y el obtenido mediante la *Queries* (cuantitativo) brinda una opción interesante para el diseño de actividades didácticas para la explotación de corpus en el aula.

5 | RESULTADOS PRELIMINARES Y POSIBILIDADES PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES

Los principales resultados del análisis de los cuatro textos objeto de este trabajo se describen en función de los mecanismos que brinda la herramienta de análisis, tanto para el análisis cualitativo como para el cuantitativo.

Para cada uno de estos cuatro textos, se descargaron dos visualizaciones de *KWIC*, *Nubes de Palabras* y *Distribución*³. La primera corresponde al análisis cualitativo de los textos, que se realizó mediante el etiquetado manual; la segunda, al análisis cuantitativo, resultado del etiquetado automático y un proceso de selección manual, que se explicará más adelante. En el presente trabajo, se incluyen solamente los gráficos relevantes al análisis de los resultados⁴.

En esta sección, en primer lugar, se abordan los hallazgos relacionados con la visualización del análisis cualitativo realizado mediante la anotación manual de los textos, y las posibilidades que se observan para el diseño de actividades pedagógicas. Luego, se presenta una breve comparación con los resultados obtenidos mediante el análisis cuantitativo de frecuencia de palabras, que permite una anotación automática, y se observa el potencial didáctico de esta comparación.

5.1 | Análisis de la anotación manual de la sub-subetiqueta *Repetición* y posibilidades didácticas

A continuación, se describen los principales hallazgos obtenidos de los distintos análisis que ofrece la herramienta CATMA luego del etiquetado manual de los cuatro textos. Como se indicó anteriormente, a los fines del presente trabajo, se tomó en cuenta solamente la anotación de la sub-subetiqueta *Repetición* como un elemento de la *selección retórica* del autor. Esta etiqueta está comprendida entre los *rasgos cognitivos* del texto, que se vinculan con el impacto que se quiere causar en los potenciales lectores.

Un primer abordaje de la visualización *Nube de Palabras* aporta un interesante impacto visual con relación a las palabras más utilizadas por el autor con el fin de crear un efecto o reacción en el lector. A modo de ejemplo, se incluye la correspondiente al Texto 2: *Privatisation, water poverty and leaks*, publicación del diario británico *The Guardian*, que incluye dos cartas de lectores relacionadas con el tema de la privatización del agua de red, la escasez en el suministro y los problemas por fugas (Figura 6).

A primera vista, es posible realizar las siguientes apreciaciones al considerar las palabras más repetidas con fines retóricos. En primer lugar, se observa una alta frecuencia de dos palabras que significan ‘fuga’ en inglés (*leaks* y *leakage*). Además, es posible que quienes escriben estén involucrados en la situación, por la alta incidencia de la palabra *we* ‘nosotros’ y *our* ‘nuestro, nuestra, nuestros, nuestras’. Asimismo, se registran términos y colocaciones del campo semántico de los negocios; *customers* ‘clientes’, *privatisation* ‘privatización,

³No se incluyó *Árbol Doble* por su carácter interactivo.

⁴Para ver todos los gráficos, ir a https://drive.google.com/drive/folders/1fRtND9H4xeibQ8nfodLKmd4FptD_hC1e?usp=sharing.

FIGURA 6 Análisis cualitativo: visualización de la nube de palabras del Texto 2

L2 PRIVATISATION WATER POVERTY AND LEAKS



privatizaciones', *income* 'ingresos', *industry* 'industria', *costs* 'costos', entre otros.

Este ejemplo permite pensar en diversas posibilidades de explotación áulica de los textos. La primera es la utilización de la imagen como una actividad de predicción previa a la lectura. En este caso, además de realizar la pregunta típica sobre cuál puede ser la temática del texto, es posible activar los conocimientos previos de los estudiantes de aspectos discursivos y retóricos, al incluir, por ejemplo, algunas de las preguntas de la Tabla 2.

A partir de esta actividad, se pueden diseñar otras, que derivan de la lectura del texto y la consiguiente comparación entre las predicciones y el análisis en sí. Es decir, es posible vincular el uso de la repetición con fines retóricos con otras etiquetas que pueden encontrarse en el mismo texto, tales como *tema principal*, *propósito comunicativo principal* y *secundario (rasgo comunicativo)*, *grado de formalidad* y *selección léxica/terminología especializada (microestructura/rasgos formales)*.

Asimismo, se pueden proponer tareas en las que los estudiantes deban vincular el uso de la repetición con otros rasgos retóricos, como puede ser el uso de la *interpelación al lector*, como se ve en la Figura 7, o de *paralelismo*, en la Figura 8. En estos casos, es posible observar la coincidencia de ocurrencia entre la repetición de términos (subrayada en verde) y las preguntas que interpelan al lector (en azul) o el paralelismo con fines retóricos (en celeste). Así es que se puede proponer que los estudiantes identifiquen estos usos coincidentes en el texto y justifiquen pragmáticamente esta decisión del autor.

En otras palabras, se espera generar una discusión que implique el análisis de diversos aspectos discursivos, tales como los propósitos principal y secundario del autor de convencer y dar una opinión, respectivamente; o la relevancia del uso de marcas retóricas en un artículo de divulgación general sobre temáticas relacionadas con salud mental. De igual manera, es posible alentar a los estudiantes al establecimiento de vínculos entre el propósito y otras etiquetas y subetiquetas no consideradas como marcas retóricas en sí, pero que hacen a la obtención del mismo efecto en el lector, tales como, en estos casos, el extendido uso de coordinación, la limitada presencia de términos especializados o el grado de informalidad del registro.

Es importante mencionar que estos son solo algunos pocos ejemplos, seleccionados para la elaboración de este trabajo, de las posibilidades que brinda el uso de esta herramienta para el análisis cualitativo a fin de

TABLA 2 Actividad de pre-lectura del Texto 2 - Predicción*

Before you read: Discuss the following questions. Then read the text and confirm your predictions. Antes de leer: responder a las siguientes preguntas y luego leer el texto para confirmar las predicciones.

<i>Themes</i> ‘temas’	<i>Which is the main theme of the text? Which are the secondary themes? Justify. ‘¿Cuáles son los temas principales y secundarios del texto? Justificar.’</i>
<i>Organization</i> ‘organización’	<i>Do you think this text is divided into two or more subtexts/parts? Why? ‘¿Creés que el texto se divide en dos o más partes/textos? ¿Por qué?’</i>
<i>Genre & Discourse</i> ‘géneros y discurso’	<i>Can you predict the main purpose of the text? And the text-type? ‘¿Podés predecir el propósito principal del texto y la tipología textual?’</i>
<i>Lexis</i> ‘vocabulario’	<i>Can you identify specialised or semi-specialised terms? Would you say this text is written in a rather formal or informal register? Why? ‘¿Podés identificar términos especializados y semi-especializados? ¿Dirías que este texto está escrito en un registro formal o informal? ¿Por qué?’</i>
<i>Syntax</i> ‘sintaxis’	<i>Why might the repetition of form words such as we, our or because be considered rhetorical? ‘¿Por qué se podría considerar como un recurso retórico a la repetición de palabras que no disponen de significado léxico autónomo (por ej., <i>we</i> ‘nosotros’, <i>our</i> ‘nuestra(s)/nuestro(s)’, o <i>because</i> ‘porque’)?’</i>

* Se incluyen las traducciones a los fines de este trabajo; estas no están incluidas en la actividad original.

evaluar su efectividad. El presente artículo toma en cuenta una sola sub-subetiqueta entre todas las etiquetas de uno de los tres rasgos textuales incluidos en la taxonomía del proyecto marco, y esta anotación fue aplicada únicamente a cuatro textos pertenecientes a una de las tres áreas disciplinares de la formación de traductores, Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción. Se puede observar, entonces, a la luz de estos primeros resultados, que las posibilidades que brinda la herramienta son exponencialmente mayores al aplicarla a distintos textos y poder combinar el análisis cualitativo a las distintas visualizaciones.

FIGURA 7 Visualización de la anotación del Texto 4, rasgos retóricos, pág. 1

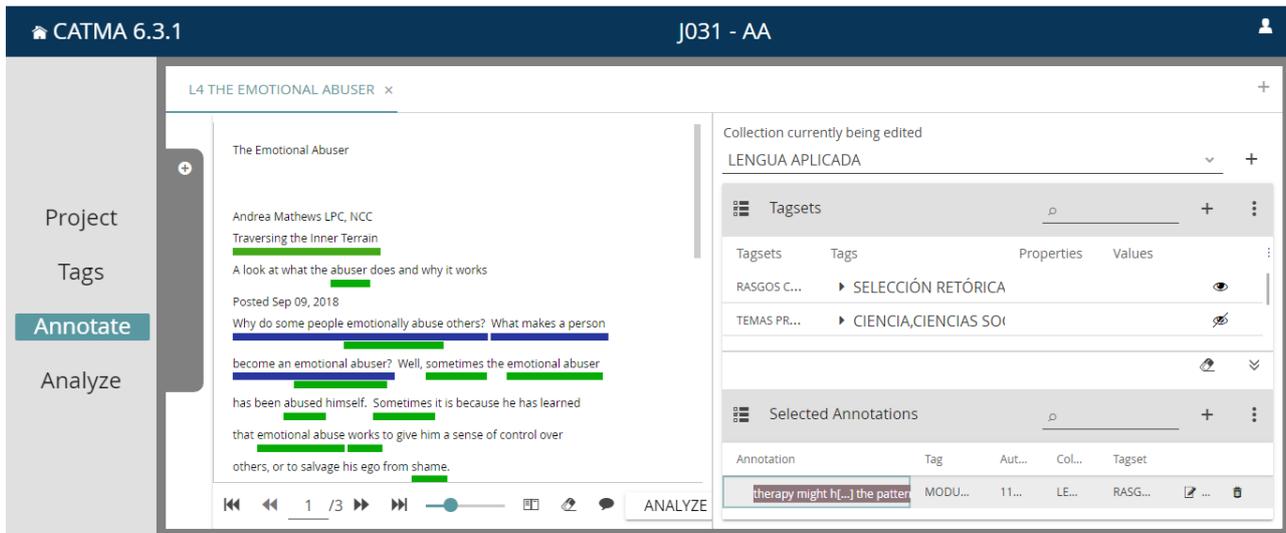
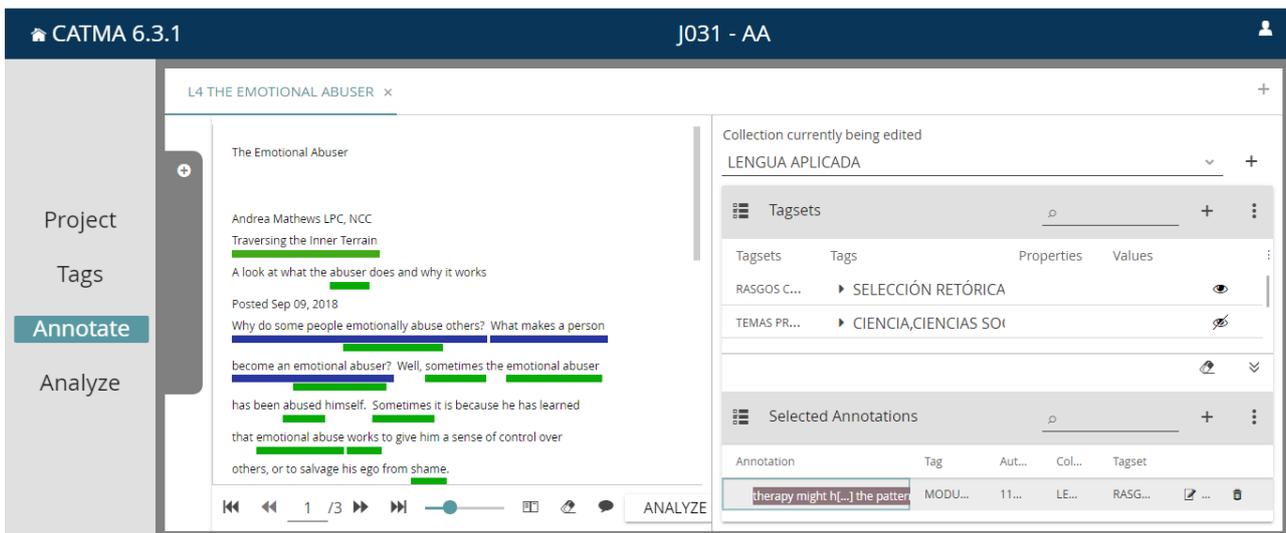


FIGURA 8 Visualización de la anotación del Texto 4, rasgos retóricos, pág. 3



5.2 | Análisis de la anotación automática: frecuencia de palabras ≤ 2 , comparación con el etiquetado manual y posibilidades didácticas

Luego de realizar la anotación automática en los cuatro textos con CATMA mediante la función *Build Query*: frecuencia de palabras ≤ 2 , observamos algunas diferencias entre la anotación manual y la selección automática del programa. Por una parte, podemos mencionar el caso de los pronombres en el Texto 2, donde se aprecia que en la anotación manual (Figura 9) se contempla la repetición del uso de la primera persona plural como marca retórica (ver también §4.1). Es decir, es clara la intención del autor de convencer y generar un impacto en el lector mediante el uso de la repetición; y este es un rasgo propio del género textual (cartas de lectores). Por otra parte, en la anotación automática los pronombres no figuran en el gráfico de distribución, ya que las palabras *gramaticales* quedan fuera del análisis cuantitativo (Figura 10).

Otro caso de interés es la repetición de la palabra *people* ‘personas’ en dos de los textos. Con la visualización *Nube de Palabras* (Figuras 11 y 12), se les podría proponer a los estudiantes una actividad que permita el desarrollo de su pensamiento crítico (Tabla 4). Asimismo, se puede plantear nuevamente la diferencia con

FIGURA 9 Visualización de la distribución, análisis cualitativo del Texto 2

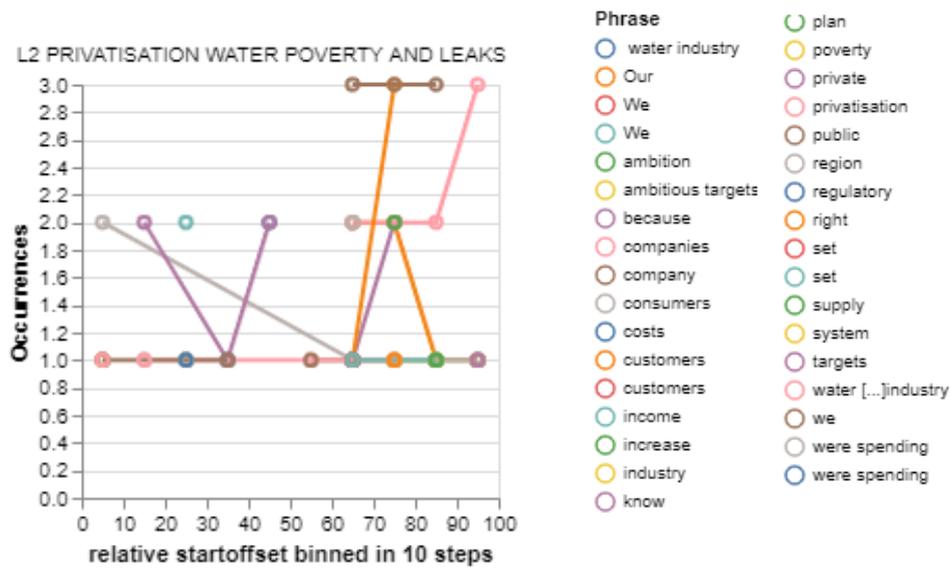


FIGURA 10 Visualización de la distribución, análisis cuantitativo del Texto 2

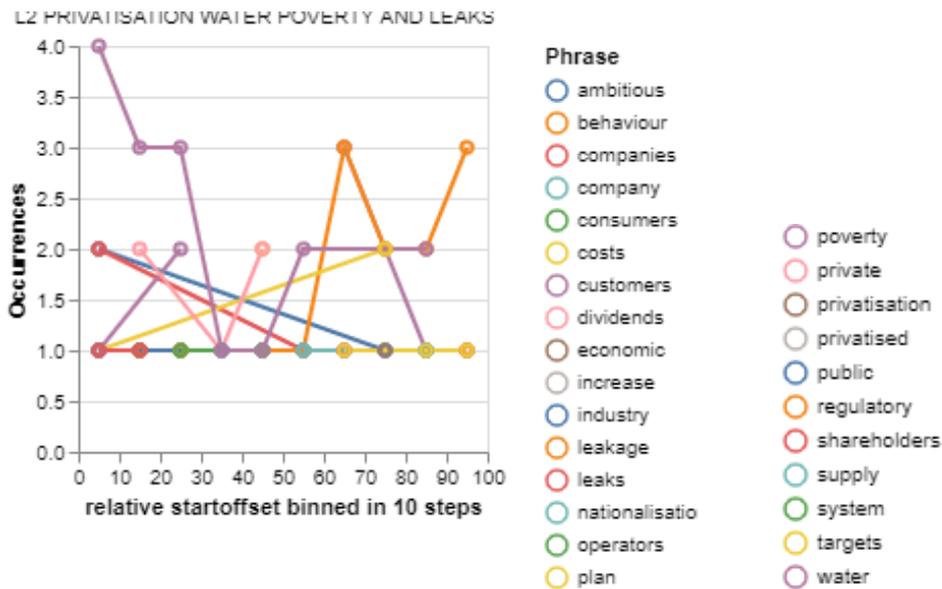


TABLA 3 Actividad durante la lectura del Texto 2*

Identify the cohesive device that is mostly used in the text. Account for your answer; establish the kind of relation it shows and discuss whether its extended use has an effect on the reader (i.e. if it is also a rhetorical device).

‘Identificar el nexco cohesivo más utilizado en el texto. Justificar el tipo de relación que se establece mediante la repetición y debatir si este uso tiene un efecto en el lector (por ej., si es un recurso retórico).’

* Se incluyen las traducciones a los fines de este trabajo; estas no están incluidas en la actividad original.

la visualización de la repetición retórica en ambos textos, para generar un debate sobre la utilización de este recurso en cada caso.

TABLA 4 Actividad posterior a la lectura de los Textos 2 y 4*

Look at the wordcloud for both texts. Why do you think the same word (people) is repeated in both? How do you account for the fact that the word appears more times in one of the texts?

‘Observar las nubes de palabras de ambos textos. ¿Por qué creen que se repite la misma palabra (*people* ‘personas’) en ambos textos? ¿De qué manera podría justificarse que en uno de los textos la palabra se repite más veces?’.

* Se incluyen las traducciones a los fines de este trabajo; estas no están incluidas en la actividad original.

A partir de esta observación se puede plantear una actividad relacionada con la cohesión del texto (Tabla 3). Mona Baker define la cohesión como “(t)he relations or ties that organize and, to some extent create a text, for instance by requiring the reader to interpret words and expressions by reference to other words and expressions in the surrounding sentences and paragraph” ‘las relaciones o nexos que organizan, y que, hasta cierto punto crean un texto, por ejemplo, al involucrar al lector para que interprete palabras y expresiones que refieren a otras que se encuentran en las oraciones y párrafos contiguos’ (1992: 180).

FIGURA 11 Visualización de la nube de palabras, análisis cuantitativo del Texto 1

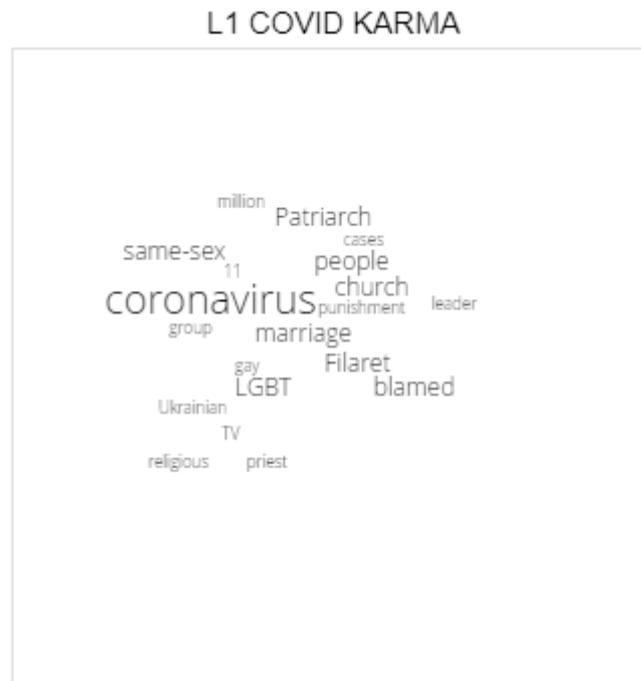


FIGURA 12 Visualización de la nube de palabras, análisis cuantitativo del Texto 4



El contraste que permite la herramienta CATMA entre ambos análisis, cualitativo y cuantitativo, resulta de gran utilidad a la hora de diseñar actividades didácticas, ya que permitiría una práctica situada acorde a la formación de los traductores, anclada en los principios de la AA y orientada al conocimiento y análisis de los géneros textuales.

6 | CONCLUSIÓN

A la vista de los resultados del análisis de la anotación de los cuatro textos y las posibilidades que se plantean para el diseño de actividades pedagógicas de explotación áulica para la formación de traductores, se puede concluir que la herramienta CATMA ofrece una variedad de aplicaciones útiles.

Por un lado, los hallazgos mediante el análisis cualitativo dan cuenta de las opciones que podrá ofrecer la herramienta en el transcurso del proyecto de investigación marco de este trabajo. Por otro, el análisis cuantitativo de los textos, realizado de forma automática por el programa, permite la aplicación de un enfoque pragmático al recontextualizar los hallazgos y compararlos. Esto favorece no solo la aplicación de las competencias lingüísticas y discursivas de los estudiantes, sino también un mayor desarrollo de su pensamiento crítico y una mejor percepción de la importancia del estudio de textos contextualizados, de particular relevancia para los futuros traductores.

Al mismo tiempo, las tareas diseñadas permiten vislumbrar un número de ejercitaciones exponencialmente mayor, ya que se puede pensar en analizar el uso de la misma etiqueta en distintos textos, o bien de distintas etiquetas —del mismo rasgo discursivo o de rasgos diferentes— en estos textos o incluso en otros de las cátedras de lengua inglesa. Asimismo, todas las opciones pueden aplicarse a textos de las otras subdisciplinas del proyecto (Traducción Técnica y Jurídica) u otras del campo de la traducción, en proyectos futuros en nuestra o en otra universidad.

Estas actividades conllevan algunas implicancias pedagógicas de relevancia. En primer lugar, el análisis de los recursos discursivos de los textos en el seno de distintas disciplinas favorece un verdadero desarrollo de la escritura académica situada y multidimensional —en sus aspectos lingüísticos, retóricos, emocionales, sociales, personales y referenciales— que contribuye a la construcción social del conocimiento, tal como plantea el movimiento *Writing across the Curriculum* (Bazerman 2005, 2012, 2013). A su vez, este accionar interdisciplinario alienta el desarrollo de la *macro-competencia traductora* y sus subcompetencias (PACTE Group 2009), ejes centrales en la formación de traductores.

En particular, se observa que las actividades propuestas propiciarán en los estudiantes la adquisición de la *subcompetencia instrumental* —la integración de los saberes sobre el ámbito laboral, el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la documentación—; y la *subcompetencia estratégica* —la capacidad de resolver problemas de traducción y la comprensión de un texto y su correcta reexpresión en una lengua meta—; además del desarrollo de la *subcompetencia lingüística* —en sus aspectos comunicativo y discursivo— y la *extralingüística* —en relación con conocimientos enciclopédicos y socioculturales—. Esto favorecerá una formación que integre "las asignaturas de lengua con la futura profesión" de los estudiantes, para lo que se debe fijar "la traducción como fin, y la lengua como medio para conseguir dicho fin" (Cerezo Herrero 2020).

Con respecto al avance del proyecto en el que se encuadra el presente trabajo, este estudio preliminar plantea la necesidad de continuar modificando la taxonomía, a medida que se detectan nuevos aspectos relevantes para el etiquetado. Por ejemplo, en la fase de anotación del Texto 4, se observó como marca retórica el uso de la *tercera* persona del pronombre femenino *she* 'ella' como generalización para referirse a la persona abusada y del masculino *he* 'él' al nombrar al abusador. Esto constituye un rasgo cognitivo para el cual no se cuenta con una etiqueta, ya que este solamente contempla el uso retórico de la *primera* persona.

Otro aspecto a considerar para proyectos que den continuidad al corriente es facilitar el uso de la herramienta a los estudiantes. CATMA proporciona la opción de incluir en los equipos de trabajo a integrantes con el rol de estudiantes, con un uso limitado de las aplicaciones. Esto permitiría que los aprendientes no solo se familiaricen con el procedimiento de análisis textual en sí, sino que también contribuyan con el diseño de corpus y se formen en aspectos fundamentales de la LC. Como evaluación de las ventajas de CATMA, se estima que la organización de cursos de transferencia para facilitar el manejo de la herramienta a colegas sería de gran utilidad.

Por último, es posible afirmar que el uso de un enfoque teórico-metodológico que combina la LC y la TG en función del desarrollo de la AA de los estudiantes permitiría la integración de la teoría y la práctica (Calzada Pérez 2005, Arhire 2015); la incorporación de nuevas ideas y paradigmas de distintas disciplinas, entre ellas el análisis del discurso (Faiq 2019) y las nuevas tecnologías; y la interpretación de la traducción como un ejercicio multilingüe, intersemiótico e intercultural de reconstitución textual y cognitiva (Wendland 2019). En estos términos, se espera que este trabajo propicie nuevos vínculos entre la caracterización de las prácticas discursivas y la formación de traductores.

REFERENCIAS

- Arhire, Mona (2015). *Corpus Methodology Applied To Translator Training*. En I. Boldea (coord.), *Discourse as a form of Multiculturalism in Literature and Communication 12*. Tîrgu-Mureş: Arhipelag XXI Press, 161-72.
- Baker, Mona (1992). *In other words. A coursebook on translation*. Londres - Nueva York: Routledge.

- Bazerman, Charles (ed.) (2005). *Handbook of research on writing: history, society, school, individual, text*. Londres - Nueva York: Routledge.
- Bazerman, Charles (2012). *Géneros textuales, tipificación y actividad* (K. Basich Peralta, M. Perales Escudero, B. A. Téllez Méndez y A. Vázquez Ahumada, Trads.). México: Facultad de Lenguas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Bazerman, Charles (2013). Understanding the lifelong journey of writing development. *Journal for the Study of Education and Development* 36/4: 421-444. doi: 10.1174/021037013808200320
- Bernardini, Silvia (2006). Corpora for translator education and translation practice. Achievements and challenges. En E. Yuste Rodrigo (presidente), *Third International Workshop on Language Resources for Translation Work, Research and Training (LR4Trans-III)*. Génova, Italia.
- Bernardini, Silvia & Sara Castagnoli (2008). Corpora for translator education and translation practice. En E. Yuste Rodrigo (ed.), *Topics in Language Resources for Translation and Localisation*. Ámsterdam - Filadelfia: John Benjamins, 39-56.
- Bhatia, Vijay K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. Londres: Longman.
- Bhatia, Vijay K. (2004). *Worlds of written discourse. A genre-based view*. Londres: Continuum.
- Bhatia, Vijay K., Purificación Sánchez Hernández & Pascual Pérez Paredes (eds.) (2011). *Researching Specialized Languages*. Ámsterdam: John Benjamins.
- Beeby, Allison, Patricia Rodríguez Inés & Pilar Sánchez-Gijón (eds.) (2009). *Corpus Use and Translating: Corpus use for learning to translate and learning corpus use to translate*. Ámsterdam - Filadelfia: John Benjamins.
- Biber, Douglas & Susan Conrad (2009). *Register, genre, and style*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bugueño Miranda, Félix V. & Virginia Sita Farias (2011). Sobre las palabras y su clasificación según su contenido: Los problemas para el lexicógrafo. *Revista de Filología*, 29: 9-19.
Recuperado de: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/13532>
- Calzada Pérez, María (2004). Applying Translation Theory in Teaching. *New Voices in Translation Studies* 12/2: 119-133. doi: 10.1080/0907676X.2004.9961495
- Carlino, Paula (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 18/57: 355-381.
- Cerezo-Herrero, Enrique (2020). La didáctica de las lenguas extranjeras en los estudios de Traducción e Interpretación: ¿qué nos dice la investigación? *Hermenèus. Revista de Traducción e Interpretación* 22: 41-73. doi: 10.24197/her.22.2020.41-73
- Cohen, Louis, Lawrence Manion & Keith Morrison (2018). *Research methods in education*. Londres - Nueva York: Routledge.
- Corpas Pastor, Gloria (2012). Corpus, tecnología y traducción. En M. Casas Gómez (dir.) & M. García Antuña (ed.), *XII Jornadas de Lingüística*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 75-98.
Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2436/622548>
- Ezpeleta Piorno, Pilar (2008). El informe técnico. Estudio y definición del género textual. En L. Pegenaute

- et al.* (coord.), *Actas del III Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, 429-439.
- Faiq, Said (2019). Introduction. Translation as a Discourse. En S. Faiq (ed.), *Discourse in translation*. Londres - Nueva York: Routledge, 1-7.
- García Izquierdo, Isabel (2005). El concepto de género. Entre el texto y el contexto. En I. García Izquierdo (ed.), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*. Berna: Peter Lang, 7-13.
- García Izquierdo, Isabel & Esther Monzó Nebot (2002). *Enciclopèdia electrònica de gèneres per a la traducció*. En A. Alcina & S. Gamero Pérez (eds.), *La Traducción Científico Técnica y la Terminología en la Sociedad de la Información*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I, 147-154. doi: 10.6035/EstudisTraduccio.2002.10
- González Davies, María (2004). *Multiple voices in the translation classroom*. Ámsterdam - Filadelfia: John Benjamins.
- Granger, Sylvia & Marie-Aude Lefer (2022). Corpus based translation and interpreting studies. A forward-looking review. En S. Granger & M. Lefer (eds.), *Extending the Scope of Corpus-Based Translation Studies*. Londres: Bloomsbury Academic, 13-41. doi: 10.5040/9781350143289
- Hatim, Basil (2012). *Teaching and researching translation* (2da edición). Londres - Nueva York: Routledge.
- House, Julianne (2018). *Translation. The Basics*. Londres - Nueva York: Routledge.
- Kiraly, Don (2000). *A social constructivist approach to translator education*. Manchester - Northampton: St. Jerome.
- Liendo, Paula & María Palmira Massi (2017). Academic literacy, genres and competences: a didactic model for teaching English to translation students. *Elia* 17: 251-272. doi: 10.12795/elia.2017.i17.11
- Liendo, Paula et al. (2019) The Challenges of Designing a Textual Corpus to Develop Translation Students' Academic Literacy. *Bridging Cultures* 4: 6-19. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/9528/1/challenges-designing-textual-corpus.pdf>
- Liu, Kanglong (2020). *Corpus-Assisted Translation teaching. Issues and Challenges*. Singapur: Springer.
- López-Rodríguez, Clara I. & Maribel Tercedor-Sánchez (2008). Corpora and students' autonomy in scientific and technical translation training. *The journal of specialized translation* 9: 2-19. Recuperado de https://www.jostrans.org/issue09/art_lopez_tercedor.pdf
- Martín-Mor, Ángel, Ramón Piqué Huerta & Pilar Sánchez-Gijón (diciembre de 2014). Cambios en el paradigma de la traducción especializada. En *IX Simposio sobre traducción, terminología e interpretación*. La Habana: ACTI.
- McEnery, Tony & Andrew Wilson (1996). *Corpus linguistics*. Edinburgo: Edinburgh University Press.
- Muñoz Justicia, Juan & Miguel Sahagún Padilla (2017). *Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso*. Versión 1.1. Licencia Creative Commons. Atribución 4.0 Internacional. Recuperado de <https://manualatlas.psicologiasocial.eu/atlasti7.pdf>
- Murillo Ornat, Silvia, Pilar Mur Dueñas & Isabel Herrando Rodrigo (2017). Pragmática, discurso y género en la

- formación del traductor especializado. *Sendebarr, Revista de Traducción e Interpretación* 28: 135-79. doi 10.30827/sendebarr.v28i0.5347
- Murray, Neil (2016). *Standards of English in higher education: Issues, challenges and strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Navarro, Federico (2012). Alfabetización avanzada en Argentina. Puntos de contacto con la enseñanza-aprendizaje del español académico como L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 12/ 6: 49-83. doi: 10.26378/rnlael612189
- Parodi, Giovanni (ed.) (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago de Chile: Ariel.
- PACTE Group (2009). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model. Acceptability and Decision-making. *Across Languages and Cultures* 10/2: 207–230. doi: 10.1556/Acr.10.2009.2.3
- Pérez Paredes, Pascual (2021). *Corpus Linguistics for Education. A Guide for Research*. Londres - Nueva York: Routledge.
- Pring, Richard (2004). *The philosophy of education*. Londres: Bloomsbury.
- Prior, Paul & Rebecca Bilbro (2011). Academic enculturation: Developing literate practices and disciplinary identities. En M. Castelló & C. Donahue (eds.) *University writing: Selves and texts in academic societies, Studies in Writing* 24. Bingley, Gran Bretaña: Emerald, 19-31. doi:10.1163/9781780523873_003
- Pym, Anthony (2010). *Exploring translation theories*. Londres - Nueva York: Routledge.
- Sinclair, John M. & Antoinette Renouf (1988). A lexical syllabus for language learning. En R. Carter & M. McCarthy (eds.), *Vocabulary and language teaching*. Londres - Nueva York: Longman, 140-158. doi: 10.4324/9781315835860
- Swales, John M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, John M. (2004). *Research genres: explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swales, John M. & Christine B. Feak (2011). *Navigating academia: writing supporting genres*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Tolchinsky, Liliana (2014). El uso de corpus lingüísticos como herramienta pedagógica. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura* 65: 9-17. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/66774>
- Ulrich, Winfried (2002). *Wörterbuch linguistische Grundbegriffe, 5ta edición*. Berlín - Stuttgart: Gebrüder Borntraeger.
- Varantola, Krista (2003). Translators and disposable corpora. En F. Zanettin, S. Bernardini & D. Stewart (eds.), *Corpora in translator education*. Manchester: St. Jerome, 55-70. doi: 10.4324/9781315760162
- Wendland, Ernst (2019). Chapter 1. Translating 'translation'. What do translators 'translate'? En S. Faiq (ed.), *Discourse in translation*. Londres - Nueva York: Routledge, 8-31.
- Wingate, Ursula (2018). Academic literacy across the curriculum: Towards a collaborative instructional approach. *Language Teaching* 51/3: 349-364. doi: 10.1017/S0261444816000264

Zanettin, Federico (2001). *Swimming in Words. Corpora, Translation and Language Learning*. En G. Aston (ed.), *Learning with Corpora*. Houston: Athelstan, 177-97.

REFERENCIAS DE LOS TEXTOS SELECCIONADOS DEL CORPUS

Lobina, Emanuel y Simpson, Peter. 2017. «Privatisation, Water Poverty and Leaks». *The Guardian*, 21 de mayo de 2017, sec. Environment. <https://www.theguardian.com/environment/2017/may/21/privatisation-water-poverty-and-leaks>.

Lochner, Myra. s. f. «Writing a Foreword (Example: In Other Words by Leo Long) by Myra Lochner». Accedido 21 de noviembre de 2022. <https://allpoetry.com/column/7522459-Writing-a-Foreword--Example--In-Other-Words-by-Leo-Long--by-Myra-Lochner>.

Lottie, Tiplady-Bishop. 2020. «Priest Who Blamed Coronavirus on Gay People Tests Positive for Covid-19». *The Sun*. 8 de septiembre de 2020. <https://www.thesun.co.uk/news/12612431/priest-who-blamed-coronavirus-gay-people-hospitalised-covid/>.

Mathews, Andrea. 2018. «The Emotional Abuser». *Psychology Today*, 2018. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/traversing-the-inner-terrain/201809/the-emotional-abuser>.