



10.15446/fyf.v37n2.108222

LITERACIDAD DISCIPLINAR APLICADA A LA TRADUCCIÓN Y SU RELACIÓN CON EL SIN SENTIDO*

DISCIPLINARY LITERACY APPLIED TO TRANSLATION AND ITS RELATIONSHIP WITH NONSENSE ERRORS

Diana Karelly Cázares-Coronel¹

Cómo citar este artículo:

Cázares-Coronel, D. K. (2024). Literacidad disciplinar aplicada a la traducción y su relación con el sin sentido. *Forma y Función*, 37(2). <https://doi.org/10.15446/fyf.v37n2.108222>

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons.

Recibido: 2023-04-09, aceptado: 2023-12-20

* Esta investigación forma parte de una tesis doctoral que se realiza en el marco del programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca.

¹ ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8455-1189> Universidad de Salamanca, Salamanca, España, diana.cazares@usal.es

Resumen

A partir de una definición del error de traducción conocido como sin sentido, esta propuesta analiza los errores identificados en 114 traducciones inglés-español realizadas por un grupo de estudiantes de Traducción en Ensenada, México. El objetivo es reconocer la presencia del sin sentido mediante un análisis de corpus conformado por los originales y sus traducciones, cuyo resultado arrojó la identificación de cinco categorías que no descartan el concepto original, sino que lo amplían a partir de las observaciones. El estudio se perfila como cuantitativo al observar las recurrencias del error, y cualitativo al permitir el análisis de sus características para describir la relación que mantienen dichos errores con omisiones en el ejercicio de la literacidad disciplinar de los traductores. Los resultados muestran la injerencia de este concepto en el proceso traductor, y se presentan como una oportunidad para desarrollar enfoques didácticos que contribuyan a la formación de traductores.

Palabras clave: *traducción; error de traducción; sin sentido; literacidad disciplinar; análisis de errores.*

Abstract

Building upon a definition of the translation error known as *nonsense*, this study analyzes 114 English-Spanish translations conducted by a group of undergraduate Translation students in Ensenada, Mexico. The aim is to discern the presence of such type of error through a corpus analysis of the original texts and their translations, which resulted in the identification of five categories of nonsense errors that not only retain the original definition but also enhance it based on the findings. This mixed-methods research explores the relationship between the lack of disciplinary literacy and the identified errors. The results may prompt further inquiry into the development of strategies and didactic methodologies to enhance translation competence, benefiting future translation trainees.

Keywords: *Translation; translation error; nonsense; disciplinary literacy; corpus analysis.*

I. INTRODUCCIÓN

En la formación de traductores, los errores que se detectan en las prácticas académicas constituyen una herramienta útil para el desarrollo de metodologías destinadas a mejorar nuestra enseñanza. Es así que, en el contexto de los programas formativos, se suele interpretar la presencia de errores como un indicador del desarrollo incipiente de la competencia traductora. En consonancia, este trabajo pretende realizar una contribución al campo de la traducción mediante la descripción de aspectos que permiten relacionar la *literacidad* con el proceso traductor.

A pesar de que la literacidad puede entenderse como «todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura» (Cassany, 2006, p. 38) no es común encontrarla de manera explícita dentro de la literatura en materia de traductología. Sin embargo, desde su definición existen elementos que permiten asociarla con el quehacer del traductor, al ser esta actividad una en la que de manera intrínseca se emplean la lectura y la escritura. Para esbozar la relación entre literacidad y traducción, esta investigación realiza un análisis lingüístico, a partir de un corpus paralelo constituido por 114 traducciones realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Traducción de la Universidad Autónoma de Baja California. El objetivo es identificar en dichas traducciones la presencia del sin sentido², explorar sus representaciones y relacionarlas con el concepto de literacidad, en particular con el de literacidad disciplinar.

Dicho esto, el escenario de nuestra investigación es la ciudad de Ensenada, Baja California, México, donde a través de la Facultad de Idiomas se ofrece la Licenciatura en Traducción. Este programa educativo, en su plan de estudios 2006-2, contempla la asignatura *Traducción del Segundo Idioma al Español* (TSIE) en el quinto semestre, a partir de la cual se conforma el corpus. Para este estudio hemos analizado las producciones de estudiantes que tienen como lengua materna el español, es decir, que traducen en dirección directa (Hurtado Albir, 2014) a partir de la lengua inglesa. Así mismo, se toma como punto de partida la caracterización fundamental del sin sentido que ofrecen Delisle, Lee-Jahnke y Cormier (1999); pero también se añade una perspectiva propia acerca de este tipo de error que permite agrupar las manifestaciones identificadas en el corpus de la siguiente manera: sin sentidos relacionados con la repetición, adición u omisión de categorías gramaticales; sin sentidos ocasionados por errores tipográficos de

2 En relación con las formas de escritura *sinsentido* y *sin sentido*, es importante señalar que ambas son de uso académico extendido. Sin embargo, se ha optado aquí por la segunda por ser la recomendada por Jean Delisle para referirse a este error de traducción en español (Delisle, Lee-Jahnke & Cormier, 1999).

naturaleza mecánica; sin sentidos por invención de palabras o elección de equivalencias descontextualizadas; sin sentidos que surgen de errores ortográficos; y sin sentidos del tipo primario.

2. LITERACIDAD Y LITERACIDAD DISCIPLINAR

El concepto de literacidad recoge una visión amplia de lo que significa leer y escribir, en la medida en que se aleja de las concepciones tradicionales que entendían estas prácticas como de exclusiva índole académica, y les confiere una perspectiva social que amplía su injerencia en la vida diaria de los individuos que las ejercen. De esta forma, la literacidad explica cómo leemos y escribimos para funcionar en la sociedad actual, en situaciones que van desde saber escribir un correo para solicitar algo o anotar un comentario en redes sociales, hasta saber utilizar un cajero automático.

Dentro de la literatura académica es posible encontrar intersecciones de este concepto con el de *alfabetización*. Como mencionan López-Bonilla y Pérez Frago (2013), pese a que existen publicaciones en español que emplean el vocablo *alfabetización* como una traducción del inglés *literacy*, en la actualidad se distingue entre ambos. A principios de los años 2000 literacidad era un neologismo dispuesto a recoger lo que las personas hacen con la lectura y la escritura. Esto permite plantear una forma de entender la diferencia que suponen ambos conceptos: mientras que ser alfabetizado es una característica que se posee o no, a la literacidad se le confiere una cualidad más práctica. Al respecto, Barton y Hamilton (2004) mencionan que la literacidad «es ante todo, algo que la gente hace [...] no reside simplemente en la mente de las personas como un conjunto de habilidades para ser aprendidas, y no solo yace sobre el papel, capturada en textos para ser analizada» (p. 109). Esto significa que la literacidad se enfoca en las aplicaciones que tienen la lectura y la escritura en diversos ámbitos de la vida, no se limita al plano académico y no contempla solo las habilidades cognitivas de codificar y decodificar palabras, es decir, de escribir y leer.

Nuestra perspectiva de este concepto se apoya en aportaciones que han surgido a partir de esa línea de pensamiento, tales como la de Cassany (2005), quien define la literacidad como el conjunto de habilidades que permiten el uso eficaz de textos en una comunidad determinada. Dichas habilidades incluyen el manejo del código (lengua), el conocimiento de la función del discurso, de los roles de autor y destinatario frente al texto, así como del sistema de valores asociado a la puesta en práctica de determinada práctica letrada.

A partir de esta perspectiva se formula que, si bien la lectura y la escritura son prácticas asociadas inherentemente a la traducción, no es suficiente ejercerlas de manera

técnica al traducir, es necesario desarrollar una sensibilidad que persiga el fin que cada texto pretenda conseguir. Esto está asociado con distintos manejos del discurso que consideren aspectos como la visión del mundo de las partes involucradas en el proceso, la época en la que se desarrolla y la finalidad que persigue. Por lo anterior, creemos que el concepto de literacidad tiene cabida dentro del proceso traductor, además recuerda a otros elementos que sí están reconocidos en la traductología como los componentes dentro de un sistema de conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para ejercer la traducción. Este sistema se denomina *competencia traductora* (PACTE, 2001).

Ahora bien, comprender el concepto de literacidad implica también entenderla en términos de manifestaciones concretas. Existen diversos tipos de literacidad frente a los cuales se pueden identificar relaciones particulares con la competencia traductora; sin embargo, se distingue un tipo de literacidad cuyo interés dentro de esta investigación versa sobre el hecho de que se trata de una literacidad académica, un tipo de literacidad que se desarrolla en la universidad y que supone un encuentro epistemológico y discursivo con la disciplina de formación.

La literacidad disciplinar es definida, en palabras de Montes Silva y López Bonilla (2017, p. 165), como el

tipo de práctica de literacidad que se da en el marco de un dominio específico y restringido; una disciplina donde la lectura y la escritura se ven como prácticas inherentes y esenciales, las cuales pueden ser reproducidas, aprendidas y enseñadas.

Dado el contexto en el que toma lugar nuestro estudio, la formación de traductores, resulta de nuestro interés explorar qué contribuciones puede realizar al campo.

2.1. La literacidad disciplinar para la traducción

Un aspecto relevante del concepto que acabamos de revisar es el binomio de agentes a los que hace referencia. Al explicar que la literacidad disciplinar puede ser *reproducida* y *aprendida*, se incide en el papel que desempeña en ello el estudiante, mientras que también el docente es aludido cuando menciona que son prácticas que pueden *enseñarse*. En el marco de esta investigación nos referimos al concepto de literacidad disciplinar como una amalgama de dichas funciones. Así, deseamos destacar las siguientes características:

- El foco de atención se dirige a los conocimientos sobre el uso de textos que el estudiante debe poseer para operar dentro de una comunidad disciplinar particular.
- Se consideran la lectura y la escritura como prácticas inherentes a la disciplina en cuestión, en nuestro caso a la traducción.

- La consideración de que, para que los estudiantes adquirieran un «aprendizaje profundo de los conocimientos disciplinares y sus epistemologías» (Pérez & Natale, 2017, p. 36), se requiere exponerlos a prácticas que simulen la realidad profesional de la disciplina en cuestión, este es el rol del profesor.

De esta manera, y al tomar en cuenta que la literacidad disciplinar es la manera particular en la que se emplean la lectura y la escritura dentro de una disciplina para obtener una finalidad específica, acotamos que para nuestro estudio es la manera en la que los estudiantes de traducción leen y escriben para traducir. Ambas prácticas inciden en la producción de una traducción terminada que se ajuste a lo que, en clase, el profesor determinó como el encargo de traducción, y también a los lineamientos de calidad que acrediten esa traducción como un texto que ha pasado por las tres etapas del proceso traductor que se contemplan en clase.

Estas etapas coinciden con lo que plantea Lobato Patricio (2012) en términos de la *pre-traducción*, como preparación del vínculo que ha de establecerse entre el texto original (TO) y el traductor a través de la lectura y el análisis textual; la *traducción*, o fase de traslado del mensaje del TO al texto meta (TM); y la *post-traducción*, etapa en la que se atiende la preparación de una versión final a través de la identificación y corrección de errores como los que atañen a este análisis.

3. CARACTERIZACIÓN DEL SIN SENTIDO

Como ya se mencionó, este estudio parte del concepto clásico del sin sentido ofrecido por Delisle, Lee-Jahnke y Cormier (1999), quienes lo agrupan dentro de los errores de traducción (en contraposición a los errores de lengua) y, junto con el falso sentido y el contrasentido, forma parte de los «errores de sentido». De acuerdo con dichos autores, este «es un error de traducción que consiste en dar a un segmento del texto de origen un sentido erróneo que tiene como efecto introducir una formulación absurda en el texto de llegada» (p. 288).

Para explicar lo anterior empleamos un ejemplo que se proporciona en la misma obra (p. 288):

- | | | |
|-----|---------------|--|
| (1) | Texto origen: | In fact, the conference is sponsored by no fewer than four UN agencies |
| | Traducción: | En realidad la conferencia no está auspiciada por nadie inferior de cuatro agencias de las Naciones Unidas |

Del ejemplo anterior resulta un sin sentido debido a que, como manifiesta el concepto, la traducción constituye una formulación absurda, una expresión que queda a

deber naturalidad en lengua meta. Se apoya en lo que agregan Delisle, Lee-Jahnke y Cormier (1999) al decir que «el sin sentido se debe a una mala interpretación o a un error metodológico y pone de manifiesto una falta de reflexión o un error de juicio por parte del (traductor) o del estudiante» (p. 288). Dicho error de juicio se materializa en la elección de la expresión «no está auspiciada por nadie inferior de», que además de contener un solecismo³ en el uso de la preposición, complejiza la comprensión del mensaje. En este respecto, la solución que los autores proponen es: «En realidad no menos de cuatro agencias de las Naciones Unidas auspician la conferencia» (p. 288). Es conveniente destacar que, para Jean Delisle, este es el error de sentido de mayor gravedad (Delisle, Lee-Jahnke & Cormier, 1999).

La observación del concepto original permite entender que se considera un sin sentido una redacción que dificulte la inteligibilidad del mensaje que se desea transmitir y, de acuerdo con lo que explican los autores, existe una relación de este problema con la mala interpretación que el traductor realiza a partir del texto, es decir, un error en la comprensión de la lectura, pero también la falta de reflexión y falta de raciocinio sobre lo traducido aluden al proceso de escritura. Vemos, pues, que existe una relación entre lo anterior y el ejercicio de la literacidad dentro del proceso traductor. Algo que también conviene destacar al respecto de la mencionada «falta de reflexión» que supone el sin sentido es la ejecución defectuosa de alguna de las fases del proceso traductor, en concreto, de la post-traducción, la cual exige un esfuerzo del traductor destinado a preparar su texto como una versión final (denominada así en el contexto académico de la asignatura TSIE).

Sobre este último aspecto que retomaremos en el siguiente apartado, deseamos señalar que las versiones finales a las que aquí se hace referencia constituyen traducciones terminadas, maquetadas, entregadas dentro de un plazo y, sobre todo, revisadas por el propio estudiante a fin de asegurar su calidad. Existe una relación estrecha entre la presencia de defectos en las traducciones y su definición como un producto de calidad o carente de ella. Por supuesto, se distinguen distintos niveles en lo que respecta a la valoración de traducciones, pero autoras como Hurtado Albir (2014), Scarpa (2001), o Schmidhofer (2016) coinciden en definir el nivel de la formación universitaria de

3 El solecismo también es definido por Delisle, Lee-Jahnke y Cormier, en la misma obra referida de 1999, sin embargo, este es considerado un error de lengua (y no de traducción) que se manifiesta en la construcción sintáctica de las oraciones. En la traducción propuesta, la preposición *de* no ostenta un uso adecuado dentro de la oración, pues en la posición en la que aparece no actúa con un valor de posesión, pertenencia, asunto, aplicación u otros generalmente asociados a ella, se trata pues de un solecismo.

traductores como un nivel formal. A este respecto, hemos de mencionar que la consideración de la versión final como parte de la actividad académica obedece a la finalidad pedagógica de contribuir a que los estudiantes se entrenen en la producción de textos con control de calidad. Sin ser exhaustivos en explicar cada uno de los lineamientos de calidad que buscamos atender, deseamos asentar que uno de los principales es que las traducciones no presenten sin sentidos.

Es así que, como resultado de estas consideraciones y bajo el amparo de las observaciones realizadas a partir del análisis, hemos identificado manifestaciones de lo que explican Delisle, Lee-Jahnke y Cormier, lo cual en este estudio denominamos sin sentidos del tipo primario, para distinguirlos de otras representaciones del sin sentido que también hemos encontrado presentes en el corpus. Estas otras manifestaciones del error comparten con lo establecido por los autores la característica fundamental del sin sentido: hacer que un fragmento traducido sea difícil de leer y comprender, no solo porque es absurdo sino también por otros aspectos que dan origen a las categorías que se presentan a continuación. Desde esta perspectiva, no planteamos una redefinición del sin sentido, sino una visión ampliada de este.

La Tabla 1 despliega las categorías identificadas. Señalamos que los ejemplos de esta sección aún no provienen del corpus, sino que son redacciones deliberadas que funcionan como representación del comportamiento de cada tipo de sin sentido.

Tabla 1. Categorías de sin sentidos planteadas en el análisis

Categoría	Descripción	Ejemplo
(1) Sin sentidos relacionados con la repetición, adición u omisión de categorías gramaticales	Se caracterizan por (1) repetir, (2) añadir o (3) excluir cualquier categoría gramatical sin que tal acción desempeñe una función sintáctica dentro de la oración	<p>(1) No se observó ningún beneficio clínico <i>en en</i> estudios de intervención</p> <p>(2) No se observó ningún beneficio clínico <i>en de</i> estudios de intervención</p> <p>(3) No se observó ningún beneficio <i>clínico estudios</i> de intervención</p>

(2) Sin sentidos ocasionados por errores tipográficos de naturaleza mecánica	Son los que resultan del trabajo de mecanografiar en un teclado (puesto que el formato en el que se elaboraron todas las prácticas analizadas es digital). Resultan casos en los que se advierten descuidos en el proceso de formación de palabras	No se observó ningún beneficio <i>clínico</i> en estudios de intervención
(3) Sin sentidos por invención de palabras o elección de equivalencias descontextualizadas	Nos referimos a los casos en los que el sin sentido se genera a partir de la presencia de una palabra que no tiene una correspondencia en la lengua de llegada, o bien, el empleo de una equivalencia incorrecta entre lenguas	No se observó ningún beneficio <i>clínico</i> en estudios de intervención
(4) Sin sentidos que surgen de errores ortográficos	Abordamos los errores que por una falta ortográfica descomponen el sentido del fragmento	<i>No se observo</i> ningún beneficio clínico en estudios de intervención
(5) Sin sentidos del tipo primario	Se agrupan aquí los que se ajustan a la definición ofrecida por los autores Delisle, Lee-Jahnke y Cormier (1999)	No se observó ningún <i>plazo clínico</i> en estudio de <i>intervención</i>

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio se inscribe dentro de un enfoque de investigación mixto en el que se consideraron principalmente características cualitativas, pero también algunos aspectos cuantitativos relevantes para describir los resultados.

La investigación se desarrolló en tres etapas que incluyeron: (1) la recolección de datos para el corpus. A partir de la impartición de la asignatura TSIE en el periodo lectivo 2018 (integrado por los semestres 2018-1 y 2018-2), se aplicó a dos grupos de estudiantes de quinto semestre una variedad de prácticas de traducción de textos no especializados de inglés a español. Posteriormente, y luego de revisar las prácticas (primero entre los estudiantes y después también como parte de la evaluación del profesor), se procedió a la identificación de errores de sin sentido en las traducciones para (2) construir un corpus paralelo constituido por los fragmentos procedentes del texto original y aquellos de la traducción que contenían sin sentidos. A partir de ello, (3) se realizó un análisis lingüístico de dichos errores para describir la incidencia que podía tener en estos la literacidad disciplinar.

Sobre las características de la muestra que compone el corpus, cabe señalar que todos los textos fueron traducidos por estudiantes cuya lengua materna es el español. Además, los propuestos en este artículo son errores que proceden de cinco prácticas de traducción distintas, es decir, cinco textos en inglés que en clase se realizaron como ejercicios de traducción al español. Otra observación que ya adelantábamos sobre estos ejercicios es que fueron propuestos como prácticas en versión final. Esto supone que los estudiantes debían ejecutar el proceso traductor completo, con atención a diversos lineamientos que se explican y se acuerdan en clase, dentro de los cuales, de manera requisitoria, se incluye cumplir con un producto terminado y revisado por ellos mismos en búsqueda de errores de traducción que pudieran rescatar antes de la entrega al profesor. En este sentido, es oportuno mencionar que la teoría del error de traducción se contempla en el plan de estudios del programa académico en un ciclo anterior, o sea, en cuarto semestre, y que esta incluye la categorización del error de sentido de la que parte este estudio. De igual forma, previo a la aplicación de las prácticas nos encargamos de realizar un repaso por distintas taxonomías, entre las que se destaca la de los errores de traducción que se considera aquí. Por lo tanto, al punto de realización de estos ejercicios los estudiantes se encuentran familiarizados con los tipos de errores y cómo se manifiestan en la traducción. Además, al situarse la asignatura *Traducción del Segundo Idioma al Español* en la etapa disciplinar del programa de estudios, parte del propósito didáctico se dirige a desarrollar la habilidad de los estudiantes para detectar errores y corregirlos durante la preparación de la versión final de cada práctica. En otras palabras, ejercer su literacidad disciplinar como traductores.

Por otro lado, sobre las cualidades de los textos analizados, en la Tabla 2 se ofrece información somera a fin de identificar el tipo de traducciones que se realizaron:

Tabla 2. Prácticas de traducción analizadas (inglés-español)

Práctica 1	Práctica 2	Práctica 3	Práctica 4	Práctica 5
«In Ads US Stars shine for Japanese Eyes Only»	«Food Facts»	«Healing Haiti»	«How Does Solar Energy Work?»	«More Couples Are Combining Their Last Names and Creating New Family Identities»
Reportaje (International Herald Tribune)	Guía informativa (FDA, E.E.U.U.)	Artículo de portada (Revista, terremoto de Haití)	Suplemento científico de divulgación (Scientific American)	Reportaje (prensa en línea)

20 prácticas elaboradas	17 prácticas elaboradas	19 prácticas elaboradas	20 prácticas elaboradas	38 prácticas elaboradas
Total de prácticas analizadas en este estudio:				114

Como es posible apreciar, entre los textos analizados son predominantes los géneros periodísticos cuyo alcance es para públicos no especializados, incluso el artículo científico aplicado es de divulgación. De cada práctica se recabó determinado número de ejercicios, el cual se muestra en el tercer renglón de la Tabla 2. En total fueron 114 textos los que se consideraron para reportar en este documento, en los cuales se identificaron errores de diversa índole. Sin embargo, los que se describirán a continuación forman parte de los 60 sin sentidos encontrados y que hemos distribuido en las categorías descritas en la Tabla 1.

4.1. Análisis del corpus

Para explicar las representaciones del sin sentido se opta a continuación por ofrecer una selección de ejemplos representativos de cada categoría. Las tablas que abordamos contemplan el nombre del texto origen en la primera columna, el fragmento del original sujeto al análisis lingüístico en la columna del medio y el fragmento traducido que presenta el sin sentido, en la tercera. Es importante mencionar que en algunos casos se pueden identificar observaciones adicionales a las propuestas en los fragmentos traducidos, sin embargo, hemos decidido centrarnos únicamente en aquellas que provocan desviaciones en la comprensión de la redacción y que son parte constituyente del sin sentido.

Se inicia por presentar la primera categoría: aquellos que manifiestan una repetición, adición u omisión de alguna categoría gramatical.

Tabla 3. Sin sentido relacionado con la repetición de categoría gramatical

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«In Ads US Stars shine for Japanese Eyes Only»	Even Woody Allen, the reclusive film director, once did a stint in Japanese advertising, appearing in a 1982 ad to promote the Seibu department store.	Incluso el reservado director de cine Woody Allen, una vez hizo una temporada en un anuncio Japonés en 1982 anuncio para promocionar el centro comercial Seibu.

Tabla 4. Sin sentido relacionado con la repetición de categoría gramatical

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«Healing Haiti»	At night, relatives sleep close to one another, fearful of thieves hiding in the dark.	De noche, parientes duermen cerca uno del otro, llenos de miedo por los ladrones se esconden en las sombras.

Estos primeros dos casos nos muestran la repetición fortuita de elementos que constituyen diversas categorías gramaticales. En la Tabla 3, se identifica una repetición del sustantivo *anuncio* en la traducción, sin que esto tenga un valor reiterativo que justifique su segunda mención, puesto que no aparecen otros elementos que así lo indiquen, por ejemplo, una coma que lo anteceda. Se trata pues de la presencia de un elemento al que no se le atribuye una función sintáctica dentro de la estructura del mensaje.

En la Tabla 4 sucede algo idéntico con el pronombre *se* que aparece en repetición continua sin que se pueda justificar el hecho más allá de ser un aspecto defectuoso de la traducción.

Tabla 5. Sin sentido relacionado con la adición de una categoría gramatical

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«How Does Solar Energy Work?»	In a traditional crystalline silicon cell, the atoms in the silicon crystal are bound by shared electrons .	En una celda de silicio cristalino tradicional, los átomos de silicón cristalino están ligados por electrones que compartidos .

Por su parte, el fragmento traducido en la Tabla 5 presenta un elemento innecesario en la construcción sintáctica: el relativo *que*. Observamos que la secuencia léxica destacada en el original emplea una locución verbal del tipo: verbo + grupo nominal, que en español se traslada como «ligados por electrones *que* compartidos», donde no se identifica una clara función del *que* y se produce, en consecuencia, una redacción difícil de seguir.

En contraste con la repetición de una categoría de palabra que se expone tanto en la Tabla 3 como en la Tabla 4, la adición de la Tabla 5 se distingue por añadir un elemento ajeno al texto, mientras que lo que sucede en la repetición puede considerarse pertinente o necesario para la estructura de las oraciones, sin embargo, en esta el matiz erróneo es la reiteración fortuita del elemento.

En esta misma categoría de sin sentido, proponemos también un par de ejemplos identificados, esta vez, a partir de la omisión de una categoría gramatical:

Tabla 6. Sin sentido relacionado con la omisión de una categoría gramatical

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«More Couples Are Combining Their Last Names and Creating New Family Identities»	But the notion that both partners in a union hold equal weight in their new family's identity is one inspired by feminism.	Pero la noción de que ambos compañeros una unión comparten el peso de su nueva identidad de familia es una inspirada por el feminismo...

Como se aprecia, este sin sentido presenta la omisión de una preposición que provoca que el fragmento traducido se lea inconexo. Nos referimos a la omisión de alguna preposición entre el sustantivo «compañeros» y el artículo «una».

Continuamos con ejemplos que se desprenden de la segunda categoría: sin sentidos producidos por errores tipográficos de naturaleza mecánica como resultado de la mecanografía digital de las palabras.

Al respecto, debemos advertir que este estudio empírico no pretende establecer lo anterior como el origen de los errores, pues no poseemos los mecanismos para probarlo, pero sí deseamos señalarlos como una manifestación concreta que provoca un sin sentido en la traducción, ya que presentan rasgos que los asocian con defectos a la hora de pulsar el teclado para plasmar una palabra. Este hecho es relevante para nuestro estudio, puesto que todas las traducciones que se analizan se elaboraron en un formato digital.

Por otro lado, hemos decidido separar estos hallazgos en una categoría concreta de sin sentido porque encontramos que están relacionados con el ejercicio de la literacidad disciplinar. Lo anterior deviene de que la forma de evitarlos en una versión final es aplicar un proceso de lectura destinado a identificarlos y corregirlos de manera oportuna. Se insiste así en la importancia que posee la autorevisión como parte de la literacidad disciplinar aplicada al proceso traductor, lo cual no ocurre en los siguientes casos.

Tabla 7. Sin sentido por error tipográfico de naturaleza mecánica

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«Healing Haiti»	Hundreds of thousands of families in Port-au-Prince, Haiti, live in tents.	Ciento de miles de familias en Puerto Príncipe, Haití, ahora viven en tiendas.

Tabla 8. Sin sentido por error tipográfico de naturaleza mecánica

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«Healing Haiti»	Most of the people who are hurt need more than just a Band-Aid	La mayotía de la gente que está herida necesita más que una sola curida

Como se aprecia, ambos casos presentan errores en la morfología de las palabras empleadas que se relacionan con errores de mecanografía computarizada. En la Tabla 7 observamos la omisión de la *s* al final del sustantivo numeral *cientos de miles*, que es una clara equivalencia de *hundreds of thousands*. Por su parte, en la Tabla 8, la construcción de las palabras *mayoría* y *curitas*⁴ es descuidada en la traducción, donde aparecen mal escritas.

Por la misma línea encontramos otros casos:

Tabla 9. Sin sentido por error tipográfico de naturaleza mecánica

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«How Does Solar Energy Work?»	This conversion rate is one important measure, but we in the community are also concerned about...	Esta tasade conversión es importante, pero en la «comunidad solar» nos preocupamos por...

En la Tabla 9 se identifica la unión de dos palabras por falta de espacio entre *tasa* y *de*, lo cual concuerda con el mensaje expuesto en el original. Es posible pensar entonces que es un error relacionado con el tecleo de la barra espaciadora.

Tabla 10. Sin sentido por error tipográfico de naturaleza mecánica

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«More Couples Are Combining Their Last Names and Creating New Family Identities»	[...] Christine Ledbetter and Dean Skylar brainstormed a way to give their son a unique last name. The result: Skybetter.	[...] Christine Ledbetter y Dean Skylar, ya habían ideado una manera para dar a su hijo un apellido único; el resultado fue Skybetter.

La Tabla 10 muestra una traducción en la que aparece un signo de exclamación de apertura acompañando al adverbio *ya*. Esto se descarta como un error de ortografía puesto que en el original no se presenta una oración exclamativa que justifique esa

⁴ El término *curita* en México es una vulgarización de marca que se emplea para referir las bandas adhesivas destinadas a proteger heridas en la piel.

elección en la traducción. Además, el signo de cierre no aparece más adelante en la oración, por lo que creemos que el signo de exclamación de apertura en la traducción no fue deliberado, sino que es rasgo de una mecanografía errada en el teclado.

Ya hemos dicho que estos errores no parecen formar parte del proceso de transferencia que ocurre en las mentes de los traductores, es decir, en la fase de *traducción*, pero sí en otra fase del proceso traductor que es la *post-traducción*, y por ello no resultan justificables en una versión final. Por el contrario, son indicadores de omisiones dentro del proceso traductor en el cual incide la literacidad disciplinar que exhiben los estudiantes.

La siguiente categoría es la tercera: sin sentidos por invención de palabras o elección de equivalencias descontextualizadas. A continuación, se presentan dos casos ilustrativos de errores por equivalencias inapropiadas o descontextualizadas:

Tabla 11. Sin sentido por equivalencia descontextualizada

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«In Ads US Stars shine for Japanese Eyes Only»	With companies paying top dollar and promising to run the ads only within the confines of this insular nation...	Con empresas pagando grandes sumas de dinero y prometiendo airar sus anuncios solo en los confines de esta aislada nación...

Podemos corroborar cómo en la Tabla 11 se emplea el verbo *airar* (los anuncios) como equivalente de *to run* (*the ads*), en el sentido de transmitir esos anuncios a los que el original hace referencia a través de medios de comunicación. Hemos podido comprobar, mediante una búsqueda en el diccionario de la RAE (Real Academia Española, s. f.), que *airar* sí es una palabra que existe en español, pero con un significado distinto al que se representa en el texto original, por lo tanto, nos encontramos ante la elección de una equivalencia descontextualizada que provoca un sin sentido.

Otro ejemplo de la misma categoría lo vemos en la Tabla 12.

Tabla 12. Sin sentido por equivalencia descontextualizada

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«In Ads US Stars shine for Japanese Eyes Only»	In the United States, getting into commercials is often a sign a career is on the way down .	En los Estados Unidos, entrar en comerciales suele ser una señal de que una carrera está en camino hacia abajo .

En este caso se aprecian dos elementos notables. En primer lugar, identificamos que la elección de traducción para la estructura verbal original *getting into* no es una colocación adecuada en español: *entrar en comerciales* frente a otras posibilidades más fieles al mensaje original como podrían ser: *participar en comerciales*, o incluso *trabajar en comerciales*. Sabemos que el fragmento original indica una participación más que una aceptación, es por ello que estamos ante una desviación del sentido.

Por otro lado, en la expresión *en camino hacia abajo* vuelve a vulnerarse la naturalidad del fragmento frente a otras posibilidades, como: *en descenso* o *en declive*. Se puede pensar que ambos errores están relacionados con la elección de las equivalencias apropiadas en la lengua meta por parte del traductor, y esto se relaciona con la literacidad disciplinar, pues una auto-revisión consciente de este trabajo debería permitir identificar estos detalles en la versión final.

La segunda variante dentro de esta categoría sugiere un sin sentido debido a la elección de una palabra inexistente de manera formal en la lengua meta.

Tabla 13. Sin sentido por invención de palabra

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«More Couples Are Combining Their Last Names and Creating New Family Identities»	The surname was simply an extension of his parents' feminist ideologies.	El sub apellido fue simplemente una extensión de las ideologías feministas de sus padres...

El fragmento traducido de la Tabla 13 muestra un problema en *sub apellido*, concepto que no existe en español y que, de manera clara, no es una equivalencia funcional para *surname* que significa simplemente *apellido*.

Tabla 14. Sin sentido por invención de palabra

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«How Does Solar Energy Work?»	Those electrons can then move around the crystal more freely than when they were bound, allowing them to flow as an electric current.	Esos electrones pueden moverse alrededor del cristal mas liberadamente que cuando estaban ligados, dejándolos fluir a una corriente eléctrica.

El error de la Tabla 14 nos muestra un sin sentido que sugiere el empleo de una estrategia de traducción mal lograda: la equivalencia errónea *liberadamente*, se trata de un calco forzado a partir del original *freely*. Como sabemos, tal equivalencia no es

una palabra de uso en español, lo cual remite a este como un sin sentido por invención de palabra.

Sumado a lo anterior encontramos el empleo de la palabra *mas*, es decir, una conjunción adversativa que no debiera aparecer según el mensaje que permite entender el texto original. Estamos, pues, ante un fragmento que combina las dos características observables dentro de esta categoría: un fragmento que emplea una palabra inexistente, y que también exhibe otra palabra que no corresponde a la redacción esperada.

Continuamos con la cuarta categoría: sin sentidos relacionados con errores ortográficos. En este apartado, hemos de establecer que, aunque nuestro análisis no es hacia los errores de lengua, vale la pena considerar algunos que presentan la cualidad de atenuar o anular el sentido del mensaje que intentan replicar. Esto es indeseable desde la perspectiva de una traducción. Es así que la observación de nuestro corpus permite identificar un caso en concreto en el que un error de ortografía provoca la anulación del sentido del mensaje expresado, y por ende es considerado en este trabajo. El hallazgo se reporta en la Tabla 15.

Tabla 15. Sin sentido por error ortográfico

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«How Does Solar Energy Work?»	A photon, an indivisible packet of light energy, enters the silicon crystal and bumps the electron up onto the ledge (the higher energy level), were it stays until we come and collect the energy by using the electricity.	Un fotón, una partícula indivisible de energía luminosa, entra en el cristal de silicio y golpea el electrón sobre la repisa (<i>ósea</i> elevándose al nivel más alto de energía), donde permanece hasta que utilizamos en forma de electricidad.

En este caso no es necesario señalar algún elemento en el fragmento original de la tabla puesto que este se trata de un error ortográfico en lengua de llegada. Al respecto, se identifica en la traducción una grafía inadecuada que rompe el sentido coherente que se debe plasmar: *ósea*, un adjetivo que de acuerdo a lo que está plasmado en el original, aparece en el lugar donde se requiere un nexos en español para introducir la aclaración sucesiva, por ejemplo, *o sea*. Si esa fue la intención del traductor no lo podemos probar. En todo caso, se presenta una grafía equivocada, la cual desde el enfoque que hemos explicado provoca un sin sentido.

Como última categoría, se reportan ejemplos de lo que para los propósitos de esta investigación denominamos sin sentidos del tipo primario. Como ya hemos explicado,

estos se refieren al concepto clásico del sin sentido que hemos tenido ocasión de revisar y comprobar como manifestación frecuente dentro de los errores encontrados en el análisis. Los que siguen son ejemplos seleccionados a partir de los hallazgos en nuestro corpus.

Tabla 16. Sin sentido del tipo primario

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«Food Facts»	If you don't have bottled water, you should boil or disinfect water to make it safe.	Si no tiene con agua embotellada deberá hervirla o desinfectarla para hacerla potable.

Se puede apreciar que el de la Tabla 16 es un caso en el que la adición de la preposición contiene un despropósito sintáctico. Es un elemento que aparece en la oración en detrimento del fragmento completo, pues diluye la calidad de este y dificulta la comprensión que podemos obtener de su lectura. Es de notar que este error presenta rasgos que hacen posible albergarlo dentro de la primera categoría que analizamos en este estudio, pero lo incluimos también bajo esta óptica debido a que representa la definición de sin sentido que ya conocemos, es una redacción absurda.

Tabla 17. Sin sentido del tipo primario

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«Food Facts»	This includes knowing the proper food safety precautions to take before, during, and after a power outage - and being prepared to safely handle food and water in the event that flooding occurs.	Esto incluye conocer las precauciones adecuadas de seguridad a los alimentos que se deben tomar antes, durante y después de un corte de energía, así como estar preparado para el manejo alimentos y agua de manera segura en caso de que ocurra una inundación.

En el ejemplo de la Tabla 17, son destacables dos elementos que operan en conjunto para provocar el sin sentido. Por un lado, en la primera sección resaltada se aprecia la intromisión de la preposición adentro de una construcción a la que no aporta el valor sintáctico de añadir cualidad a lo que se plantea. Lo que consigue es confundir al lector y dar la sensación de que es necesario volver a leer. Por otro lado, en la segunda sección resaltada sucede lo opuesto, echamos en falta algunos elementos en la construcción sintáctica que descomponen la redacción. En su conjunto constituyen un sin sentido. Algo similar ocurre en el caso de la Tabla 18.

Tabla 18. Sin sentido del tipo primario

Práctica	Fragmento original	Sin sentido
«More Couples are Combining their Last Names and Creating New Family Identities»	Both Wongchenko and Stilestein are OK if their new family tree starts and ends with their children should they decide to change their last names.	Tanto ambos como Wongchenko y Stilestein estarían bien si su nueva familia de tres empieza y termina con que los niños fueran quienes decidieran cambiar sus apellidos.

Apoyados en el fragmento original, podemos constatar que dos posibilidades de traducción al español de las secciones destacadas son «*Tanto* Wongchenko *como* Stilestein...», o bien «*Ambos* Wongchenko y Stilestein», sin embargo, la traducción emplea las dos fórmulas al mismo tiempo. No solo no tiene sentido, sino que el segundo sintagma destacado en la traducción se puede considerar un falso sentido (otro de los errores que integran la taxonomía explicada en la obra de Delisle, Lee-Jahnke y Cormier [1999]) caracterizado por ser una desviación hacia algo diferente de lo que se estipula en el texto original, lo cual vemos entre *family tree* y *familia de tres*. Esta falta de correspondencia semántica es una evidencia de que existe falta de comprensión del original por parte del traductor, es evidencia también de que los mecanismos de literacidad que se pusieron en práctica no han sido suficientes para producir un fragmento con sentido. También, y como ocurre en el ejemplo anterior, se aprecia la manifestación conjunta de más de un elemento de las categorías que hemos revisado, cuya incidencia provoca un sin sentido.

5. RESULTADOS

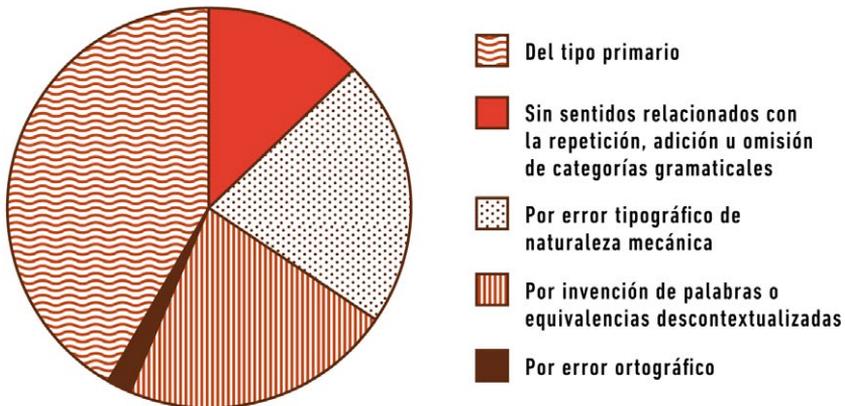
La principal pauta cuantitativa que ha sido posible extraer de este estudio tiene que ver con el número de casos encontrados de cada una de las categorías descritas. De los 60 sin sentidos que se identificaron en total dentro de las cinco prácticas que contempla este estudio, la representación más frecuente ha sido la del sin sentido de tipo primario, con 25 casos. Este dato no resulta inesperado si se considera que en dicha categoría hemos incluido aquellos errores que presentaron la coacción de más de un síntoma de las otras categorías descritas.

Otros casos sobresalientes fueron los que se identificaron dentro del sin sentido por invención de palabras o elección de equivalencias descontextualizadas, al igual que los sin sentidos por error tipográfico de naturaleza mecánica. En cada una de estas categorías se identificaron 13 errores. Estos datos permiten obtener información sobre la calidad con la que se ejecutan un par de aspectos fundamentales del proceso traductor. Por un lado, los sin sentidos por invención de palabras o elecciones léxicas descontextualizadas

se relacionan con la etapa de transferencia o de traducción dentro de este proceso, y en particular con fallos que se producen durante la ejecución de esta etapa. En este sentido, los resultados permiten afirmar que con frecuencia los estudiantes que participaron en este estudio se aventuraron a elegir equivalencias para sus traducciones sin verificar primero su significado. También la elección de equivalencias equívocas se manifestó con causas asociadas a situaciones en las que se presenta una similitud fonética o morfológica (véanse los casos descritos en la Tabla 14 y la Tabla 18). Finalmente, otro hallazgo al que se llega es con respecto a la frecuencia con la que se encontraron palabras inventadas. Tanto este último rasgo, como los sin sentidos identificados por error tipográfico de naturaleza mecánica sugieren que en diversas ocasiones las traducciones presentadas en versión final constituían simples borradores que no se sometieron a un adecuado proceso de revisión previa a su entrega final.

La siguiente categoría con respecto a la frecuencia de aparición en el corpus es la de los sin sentidos relacionados con la repetición, adición u omisión de categorías gramaticales, con 8 hallazgos. Finalmente, la categoría más escasa fue la de los sin sentidos por error ortográfico, con solo un caso identificado. Lo anterior se representa en porcentajes en la Figura 1.

Figura 1. Representación porcentual del sin sentido en el análisis



En relación con el enfoque cualitativo, se encontró que el sin sentido de tipo primario puede manifestarse a través de la combinación de dos elementos de otras representaciones que incluimos en este análisis, por ejemplo, lo que ocurre en los casos de la Tabla 11 y la Tabla 12. Esto se interpreta como un indicador que fundamenta la representación del sin sentido a través de las categorías descritas.

Con respecto a la literacidad disciplinar, los resultados permiten asociar este concepto con los errores que hemos reseñado. Por ejemplo, para los casos de la primera categoría planteada, sin sentidos relacionados con la repetición, adición u omisión de categorías gramaticales, se trata de errores de fácil identificación si se realiza una lectura en voz alta, o una lectura profunda del texto traducido, especialmente si este se deja reposar por un periodo de tiempo antes de ejecutar la autorevisión. De manera empírica reconocemos como improbable que un estudiante que ya ha tenido un acercamiento a la disciplina por tres semestres (sin contar los dos que corresponden al tronco común del programa educativo) no posea los conocimientos necesarios para rescatar muchos de los errores que se identifican en esta categoría, de manera que el fallo no se relaciona con sus habilidades cognitivas, sino con su desempeño en la ejecución del proceso traductor y la valoración que otorga a cada una de sus etapas en la producción de una traducción de calidad. Extraemos esta misma observación a partir de los sin sentidos por error tipográfico de naturaleza mecánica.

Por otra parte, los sin sentidos con origen ortográfico y aquellos que surgen de la invención de palabras presentan una naturaleza mixta que en este caso sí puede tener su origen en deficiencias en los conocimientos de la lengua materna, aspecto constitutivo de poseer una literacidad disciplinar aplicada a la traducción, pero también a otras variables. La invención de palabras y la elección de equivalentes falsos denotan tanto problemas relacionados con el ejercicio del proceso traductor, en lo relativo a la documentación, como con otros aspectos de la literacidad disciplinar que son la subcompetencia extralingüística y el sentido común, recordemos como muestra de esto el error reseñado en la Tabla 14, donde encontramos una palabra que el traductor debería reconocer como un sin sentido, y sin embargo emplea con naturalidad.

Del mismo modo, las relaciones que pueden trazarse desde la literacidad disciplinar al sin sentido del tipo primario son múltiples e incorporan también un incipiente manejo de los procedimientos técnicos de traducción. Esto último lo consideramos previsible pues la asimilación y destreza para traducir se desarrollan con el tiempo y a través de una práctica continua, a la que los estudiantes del análisis aún se encontraban sometidos.

Lo anterior permite agrupar las tres principales manifestaciones en las que el ejercicio inadecuado de la literacidad disciplinar aplicada a la traducción permea en la comisión de los sin sentidos identificados:

- Frecuente omisión de consonantes o vocales en las palabras
- Escasa evidencia del ejercicio de una revisión post-traducción
- El desatino al aplicar procedimientos técnicos de traducción para transferir los mensajes del TO al TM

6. CONCLUSIONES

La apreciación de los resultados permite identificar una clara relación entre el concepto de literacidad disciplinar y la traducción. Más concretamente, la literacidad disciplinar se encuentra implicada dentro del ejercicio del proceso traductor al permitir los mecanismos que a través de la lectura y la escritura hacen posible la compleja tarea de traducir de manera adecuada, es decir, de manera leal y funcional.

Con respecto a la relación que desempeña la literacidad con los sin sentidos que se han reportado aquí, el análisis permite concluir que las prácticas que los presentan no han sido revisadas por sus autores de manera exhaustiva, por lo que se puede hablar de un proceso traductor incompleto. También se puede concluir que la actuación de algunos traductores es incauta y que ello provoca que se descuide la documentación y se elijan equivalencias por impulso. En ello encontramos un fallo generalizado en el ejercicio de la literacidad disciplinar aplicada a la traducción; sin embargo, vemos esto como un área de oportunidad sobre todo desde la formación de traductores.

Como formadores de traductores, y en relación con el rol docente que incide en nuestra percepción de la literacidad disciplinar, consideramos nutritivo promover prácticas académicas destinadas a desarrollar habilidades de revisión profunda de las propias traducciones. La realidad profesional exige este tipo de conocimiento por parte del traductor, quien en muchas ocasiones será el primer responsable de juzgar la calidad de su trabajo, por lo que una forma de contribuir al desarrollo de la literacidad disciplinar del traductor es simular en el aula las prácticas cotidianas de la actividad profesional.

Desde la trinchera de la investigación, creemos que conviene hablar del concepto como lo hemos empleado aquí: literacidad disciplinar aplicada a la traducción, para reconocer la importancia que tiene relacionarlo con el desarrollo de la competencia traductora. Consideramos que tener en cuenta la incidencia de la literacidad en la traducción puede resultar benéfico para el desarrollo de métodos didácticos que busquen fortalecer las competencias de los traductores en formación y con ello contribuir a la producción de traducciones de mayor calidad en el aula, que inciden tarde o temprano también en el contexto profesional.

Finalmente, deseamos señalar la flexibilidad de interpretaciones que puede haber en un análisis de esta naturaleza, en particular respecto al establecimiento de las categorías de sin sentido que se identifican aquí, ya que la teoría del error en traducción es amplia y las taxonomías disponibles pueden ofrecer diversas perspectivas. En este sentido, hemos de destacar el hecho de que, en esencia, el sin sentido es una formulación que carece de claridad, naturalidad o ambas cosas a la vez; puede introducir un absurdo en relación a la realidad conocida, pero en general se considera más un adjetivo para la

redacción que presenta las cualidades de ininteligibilidad que hemos repasado, y llegar a ese punto no lo provoca un solo factor, no existe una única e inequívoca representación de este tipo de error. Por ello, a partir del concepto que hemos reseñado como punto de referencia, creemos que es importante explorar todas las manifestaciones de una redacción defectuosa, las cuales se relacionan con procesos en los que no se pone en marcha la literacidad, y se limita el proceso traductor a una lectura y escritura que emulan el proceso de simple decodificación y codificación en otra lengua, sin valorar otros elementos que rodean el discurso y que debieran tomarse en cuenta en el proceso traductor. Es decir, la expectativa es que, al ejercer la traducción, nuestros estudiantes concienticen el acto letrado que llevan a cabo, el cual no está subordinado solo a las palabras conexas para formar un texto, sino que incluye representaciones del mundo y persigue fines de comunicación concretos por los que el traductor debe velar. Sin embargo, para ello se requiere una actuación docente que impulse a los estudiantes a reconocer que son parte de una disciplina en la que ningún detalle debe ser menospreciado.

7. REFERENCIAS

- Barton, D., & Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En Zavala, V., Niño-Murcia, M., & Ames, P. (eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (pp.109-139). Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (24 de agosto de 2005). *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*. En Véliz, M. (ed.), *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Congreso Nacional Cátedra UNESCO para la lectura y escritura, Concepción, Chile.
- Delisle, J., Lee-Jahnke, H., & Cormier, M. C. (eds.). (1999). *Terminologie de la Traduction: Translation Terminology. Terminología de la Traducción. Terminologie der Übersetzung*. John Benjamins Publishing. <https://doi.org/10.1075/fit.1>
- Hurtado Albir, A. (2014). *Traducción y traductología: introducción a la traductología* (7.^a ed.). Cátedra.
- Lobato Patricio, J. (2012). El proceso traductor explicado a partir de un caso práctico: la traducción (español-inglés) de un documento jurídico. *Tonos Digital: Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 1(23), 28. https://www.um.es/tonosdigital/znum23/secciones/estudios-13proceso_traductor.htm
- López-Bonilla, G., & Pérez Fragosó, C. (2013). Debates actuales en torno a los conceptos “alfabetización”, “cultura escrita” y “literacidad”. En Carrasco Altamirano, A., & López-Bonilla, G. (coords.) *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México* (pp. 23-50). Consejo Puebla de Lectura AC, Fundaciones SM de Ediciones México, IDEA.

- Montes Silva, M., & López Bonilla, G. (2017). Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas, *Perfiles Educativos*, 39(155), 162-178. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58062>
- PACTE. (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns. Revista de Traducció* 6, 39-45. <https://raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/25279/25114>
- Pérez, I., & Natale, L. (2017). Inclusión en educación superior y alfabetización académica. En Natale, L., & Stagnaro, D. (eds.), *Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión en el nivel superior* (pp. 13-46). Ediciones Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Real Academia Española. (s. f.). Airar. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/airar>
- Scarpa, F. (2001). *La traduzione specializzata: lingue speciali e mediazione linguistica*. Hoepli.
- Schmidhofer, A. (2016). *La auto-revisión como herramienta en la enseñanza de la Traducción* [Tesis de doctorado, Universidad de Córdoba]. <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/13388/2016000001404.pdf?sequence=1>