

*HIGH SCHOOL STUDENTS' INTENTIONALITY AND
PERFORMANCE WHEN WRITING A BOOK REVIEW IN
SPANISH AND ENGLISH*

ERNESTO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ*

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Abstract: *This paper presents the characterization of intentionality and linguistic performance in a case study of three high school students who wrote Spanish-English bilingual summaries in the mediatheque of languages. The performance characterization includes autotranslation decisions, either trying not to change the original text in Spanish, or rewriting it to adjust the bilingual text. The characterization of writing involves the intention to follow the agreements, cohesion, coherence, and acceptability textual standards in their grammar, meaning and vocabulary to achieve bilingual versions.*

KEYWORDS: BILINGUAL VERSIONS; SELF-TRANSLATION; REWRITING; CASE STUDY; SELF-REGULATION.

RECEPTION: 17/03/2016

ACCEPTANCE: 09/06/2016

* ernestotem@live.com.mx

INTENCIONALIDAD Y DESEMPEÑO EN LA REDACCIÓN BILINGÜE, ESPAÑOL-INGLÉS, DE RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS EN BACHILLERATO

ERNESTO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ*

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen: Este artículo presenta la caracterización de la intencionalidad y el desempeño lingüístico, así como de algunas tendencias representativas de prácticas de redacción bilingüe, en un estudio de casos de tres estudiantes de bachillerato, quienes escribieron reseñas bilingües, español-inglés, de lecturas en la mediateca de lenguas. La caracterización del desempeño incluye las decisiones de autotraducción, ya sea que se intente no modificar el texto original en español o bien reescribirlo para ajustar la redacción bilingüe. La caracterización de la escritura involucra la intencionalidad para seguir los acuerdos, los estándares textuales de cohesión, coherencia y aceptabilidad en la gramática, el sentido expresado y el léxico para lograr versiones bilingües.

PALABRAS CLAVE: VERSIONES BILINGÜES; AUTOTRADUCCIÓN; REESCRITURA;
ESTUDIO DE CASOS; AUTORREGULACIÓN.

RECEPCIÓN: 17/03/2016

ACEPTACIÓN: 09/06/16

* ernestotem@live.com.mx

INTRODUCCIÓN

La redacción de reseñas bilingües de textos literarios es una actividad que puede promover el desarrollo de conocimientos y habilidades de escritura en lenguas extranjera (L2) y materna (L1) a nivel bachillerato. De manera cotidiana, los alumnos de bachillerato pueden encontrar textos bilingües en museos, resúmenes de artículos, libros, manuales y en pasajes de obras literarias. Estos alumnos requieren desarrollar la escritura en español e inglés, en el caso de este artículo, e interrelacionar el conocimiento de ambas lenguas en la comunicación escrita.

En ambientes escolares con interacción monolingüe en la lengua materna y sin interrelaciones entre las asignaturas de español y lenguas extranjeras, los estudiantes requieren prácticas de redacción bilingüe para mejorar su desempeño en ambas lenguas. Duverger (2009) contempla la coexistencia de la L1 y la L2 con funciones de enseñanza en las asignaturas denominadas *no lingüísticas*. El docente propicia la reflexión sobre las lenguas para el aprendizaje de los contenidos y la L2 no desplaza a la L1.

En la redacción bilingüe es necesario considerar el manejo y nivel de las lenguas en la interacción. Las asesorías en la mediateca de lenguas ayudan a la autorregulación del aprendizaje, la reflexión sobre el desempeño (Wenden, 1986 y Oxford, 1990) y la valoración de la intencionalidad (Beuchot, 2015); en la lingüística textual destaca la revisión y edición de los escritos (Hyland, 2005 y Adam, 2004). Por otro lado, para el nivel de bachillerato encontramos estudios sobre revisión y edición textual en la clase de inglés como lengua extranjera (Camps, 2009) y en la redacción de reseñas en español en el aula y en asesorías (Hernández Rodríguez, 2015).

Francis y Hamel (1992), Francis (2011) y Spicer-Escalante (2007) contemplan el análisis de la escritura escolar: en la escritura bilingüe, el alumno autotraduce su escrito y puede reescribirlo, parafrasearlo y modificarlo; la reflexión y la autorregulación del desempeño favorecen la revisión y edición textual. El presente estudio aporta una caracterización de la escritura bilingüe desde la perspectiva de la autorregulación reflexiva del desempeño y la intencionalidad para redactar, revisar y editar reseñas de textos literarios en la mediateca de lenguas.

PROPÓSITO

El propósito de este artículo es hacer una caracterización descriptiva de la intencionalidad y el desempeño lingüístico en un estudio de casos de tres alumnos de

bachillerato que redactaron reseñas bibliográficas bilingües, español-inglés, durante las prácticas diseñadas para propiciar la reflexión y la autorregulación de la escritura dentro del taller extracurricular “Recomienda en inglés y en español una lectura”. El estudio pretende describir algunas tendencias del desempeño en la redacción bilingüe. Estos alumnos emplean el español como lengua de instrucción en sus asignaturas y cursan inglés como lengua extranjera.

El diseño metodológico utilizado incluye la reflexión sobre la escritura bilingüe, acuerdos para redactar el texto, la orientación sobre recursos impresos y disponibles en Internet, prácticas de traducción y uso del lenguaje, asesorías individuales y un cuestionario sobre la experiencia de escritura. Este artículo se justifica por la necesidad de vincular los aprendizajes de las lenguas materna y extranjera en el bachillerato para propiciar la reflexión y autorregulación del desempeño en la redacción bilingüe.

ENFOQUE TEÓRICO

En la redacción bilingüe es fundamental el desarrollo de conocimientos y habilidades de textualización en ambas lenguas, es decir, del manejo de conocimientos y recursos formales, comunicativos, contextuales y culturales involucrados en la escritura. Además, las reflexiones acerca de la redacción en lengua materna y extranjera durante la revisión y edición textual permiten al alumno la autorregulación de la intencionalidad y el desempeño. Beuchot (2015) estudia la relación entre interpretación e intencionalidad, por ejemplo, cuando los estudiantes tratan de comunicar algo, pero por diversas razones no lo logran o lo hacen de manera ambigua.

La autorregulación se manifiesta en las decisiones de revisión y edición de la escritura, esto involucra la valoración y la toma de conciencia de la intencionalidad y el desempeño. Por medio de la autorregulación, el estudiante evalúa su escrito para determinar si debe mejorarlo. Torre Puente (1992: 55) propone que “enseñar a preguntarse, a auto vigilarse, a analizar el fallo en los hábitos comportamentales, a detenerse y a analizar qué es lo que se está haciendo, es el punto de partida para la consecución de la autorregulación”. Por otro lado, Dickinson (1987), Wenden (1986) y Bausela Herreras (2007) plantean la toma de conciencia del aprendizaje y la autorregulación del desempeño lingüístico; Beaugrande y Dressler (1997) consideran que al autorregular la escritura, los sujetos consideramos las características y expectativas de un texto mediante los estándares de textualidad: cohesión, coherencia, intencionalidad, informatividad, situacionalidad, aceptabilidad e intertextualidad.

Además, destacan la tolerancia y la valoración de la intencionalidad ante textos que no cumplen algunos de estos estándares.

En las propuestas de enseñanza bilingüe en asignaturas denominadas *no lingüísticas*, la coexistencia de las lenguas materna y extranjera implica determinar el papel de estas en función de aprendizaje (Duverger, 2009 y 2011 y Geiger-Jaillet, Schlemminger y Le Pape Racine, 2011). Esta concepción sobre las lenguas es fundamental en la escritura bilingüe.

Francis y Hamel (1992) y Francis (2011) presentan experiencias de escritura de alumnos bilingües de primaria en español, otomí y náhuatl en los estados mexicanos de Hidalgo, Tlaxcala y Puebla. Por otra parte, Spicer-Escalante (2007) examina la escritura en español e inglés de hispanoparlantes en Estados Unidos, y Freeman y Freeman (2006) estudian el desempeño de estudiantes al tratar de resolver dificultades de escritura en español e inglés. Estos trabajos aportan metodologías para la descripción y el análisis de la intencionalidad y la autorregulación de la redacción bilingüe.

El análisis de Pegenaute (1996) acerca de las reflexiones de estudiantes sobre las lenguas en la revisión y edición textual es relevante, ya que la redacción bilingüe implica contemplar estrategias de autotraducción y, en su caso, reescritura del texto base u original. Los alumnos pueden redactar un escrito en determinada lengua y, ya sea que modifiquen o no el original, traducirlo a otra. En cualquier caso, es fundamental revisar los criterios clásicos de la traducción y la autotraducción.

Para la traducción dinámica, Nida (1991) contempla la equivalencia literal, la reestructuración gramatical, la interpretación, la paráfrasis, la búsqueda y comparación de vocabularios y los usos de la lengua conforme a criterios formales, semánticos, pragmáticos, interpretativos, contextuales y culturales. Eco (2008) estudia la multiplicidad de posibilidades expresivas al traducir. Paz (1971) considera que el texto traducido libera al original de los encuadres de su propia lengua y le da vida en las propiedades de la otra. Nida (2001: 8-9) y Bassnett (2006: 174-176) proponen la reescritura, recomposición o enriquecimiento del texto original cuando este presenta problemas. Al traducir relacionamos elementos de informatividad y de intertextualidad con los textos consultados (Nord, 2010). Por su parte, Munteanu Colán y Marrero Pulido (1998-1999) examinan la intencionalidad al emplear medios extratextuales y de intertextualidad. En su mayoría, estos estudios están centrados en traducciones literarias de expertos; sin embargo, podemos estudiar la autotraducción en la redacción bilingüe escolar al parafrasear, reorganizar estructuras gramaticales y buscar palabras equivalentes.

En el caso de la redacción bilingüe, la traducción favorece el aprendizaje de las lenguas desde los niveles iniciales. Por ello, Oxford (1990: 84-85) la considera una estrategia cognitiva de aprendizaje y enfatiza el desarrollo de estrategias compensatorias para resolver dificultades:

Compensation strategies aid learners in overcoming knowledge gaps and continuing to communicate authentically; thus, these strategies help communicative competence to blossom. As learners' competence grows, strategies can act in specific ways to foster particular aspects of that competence: grammatical, sociolinguistic, discourse, and strategic elements. (1990: 9)

Pegenaute (1996: 115) concibe la traducción como una reescritura que “requiere un ejercicio contrastivo que puede ser de gran ayuda a la hora de entender mejor el funcionamiento no sólo de L2 sino también de L1”. Nord (1991: 140) plantea que la traducción favorece las reflexiones metalingüísticas acerca de las diferencias y similitudes de las lenguas. Los estudios sobre la traducción en línea exploran las consultas y recursos para aprender la L1 y la L2 (Fredholm, 2015). Para Blommaert y Backus (2013), estas prácticas enriquecen los repertorios de textualidad.

En el caso de la autotraducción, Popovič (1976: 19) la incorporó como objeto de estudio, ante la polémica de que la verdadera traducción corresponde solo a escribir en otro idioma el texto de otro. Cocco (2009) y Grutman y Van Bolderen (2014) caracterizan aspectos lingüísticos y contextuales en la autotraducción. Petrucă (2013) enfatiza que esta práctica es una variante de la traducción y Dasilva (2015) indaga la intencionalidad de quien autotraduce para lograr percepciones de los lectores sobre cuál es el texto original y cuál el traducido. Jung (2002) estudia la autotraducción en ambiente académico y su relevancia teórica y práctica.

La autotraducción no está limitada a quienes dominan las lenguas. Los estudiantes requieren escribir versiones bilingües en documentos personales, cartas, resúmenes, comentarios y reseñas. Una opción es traducir el texto propio, sin modificar el original, o reescribirlo total o parcialmente para ajustar la redacción en ambas lenguas, así como decidir en qué lengua escribir la versión inicial.

Esta intervención educativa pretende examinar los resultados de un método de enseñanza como procedimiento para propiciar la redacción bilingüe. El método de investigación se centra en la descripción del desempeño escrito. Las actividades están diseñadas para fomentar la reflexión, la retroalimentación y la autorregulación de la intencionalidad en el desempeño relacionado con los estándares de textualidad.

SOBRE LOS ESTUDIANTES Y LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA EN EL ENTORNO ESCOLAR

En el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) la instrucción escolar es en español, no existe interrelación en las asignaturas entre la lengua materna y la extranjera. La mayoría de estudiantes cursó inglés en la secundaria, sin embargo, es polémico establecer tipos de bilingüismo debido a las distintas trayectorias escolares. Por ejemplo, algunos estudiantes pueden leer en inglés, pero no expresarse oralmente; otros comprenden y se comunican en español e inglés.

Los tres estudiantes que proveyeron los textos aquí analizados cursaban, respectivamente, el primer, segundo y tercer años de la Escuela Nacional Preparatoria, plantel 3, al norte de la Ciudad de México. Todos han cursado el nivel inicial de la asignatura de inglés, la cual incluye el presente y el pasado simples del inglés y lectura de textos básicos.

Estos alumnos presentan un bilingüismo incipiente y funcional, en niveles de aprendizaje iniciales en lectura y escritura en lengua extranjera, sin desarrollo de la expresión oral. Manrique Castañeda (1988) y Cifuentes (1998) proponen bilingüismos parciales, incipientes, funcionales y coordinados, relacionados con habilidades lingüísticas en determinadas situaciones comunicativas; no limitan el bilingüismo solo entre quienes dominan las lenguas en todas las habilidades lingüísticas. Además, Blommaert y Backus (2013) consideran el desarrollo de repertorios lingüísticos en las trayectorias experienciales, correspondientes a niveles de conocimientos y habilidades de una o más lenguas. Los repertorios lingüísticos de estos alumnos se han centrado en la comprensión lectora, sin desarrollo de la escritura escolar. En este estudio, la lengua de instrucción oral y de reflexión sobre el aprendizaje es el español.

METODOLOGÍA

Los estudios de casos favorecen la caracterización y la descripción cualitativa de los datos para identificar tendencias representativas en la investigación educativa (Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto, 2012; Yin, 2014 y Pearson, Albon y Hubball, 2015). En la presente intervención educativa contemplo un diseño de actividades como método de enseñanza para el seguimiento del desempeño escrito. Las actividades realizadas constituyen la metodología de elicitación, es decir, la técnica para obtener muestras de producción escrita, para su posterior estudio mediante el método de investigación descriptiva. Gass y Mackey (2007) y Hyland (2016) presentan criterios fundamentales sobre la metodología de elicitación. Encontramos intervenciones educativas

aplicadas a la escritura escolar en nivel superior en Bañales Faz, Vega López, Araujo Alvineda, Reyna Valladares y Rodríguez Zamarripa (2015) y Franco (2016). En bachillerato, contemplo los criterios de autorregulación del desempeño presentados anteriormente en Hernández Rodríguez (2015) sobre intervención educativa para redactar reseñas en español. En esta ocasión, realizo las adaptaciones para el trabajo de redacción bilingüe en las asesorías de la mediateca de lenguas.

Los tres alumnos asistieron al taller de redacción bilingüe, español-inglés, de recomendaciones de lecturas en septiembre y octubre de 2015. En la primera sesión profesor y alumnos comentamos la utilidad de leer y escribir textos bilingües. Iniciamos el trabajo en grupo y posteriormente se continuó en asesorías individuales. Leímos el relato de nivel inicial “Nasreddin and the Museum Guide” (Gascoigne, 2007: 16-17); traducimos el texto, revisamos el vocabulario y lo comentamos. Los alumnos respondieron la pregunta: “¿Cómo recomendarían esta lectura por escrito?” Destacaron la claridad, ser ameno y breve, además de motivar. Establecimos acuerdos sobre las características de una recomendación o reseña de una lectura, entre estas mencionaron la necesidad de interesar al lector, informar brevemente, opinar y tener una redacción clara. Finalmente incorporamos algunos aspectos y negociamos lo siguiente:

Acuerdos

- Presentar información adecuada: la necesaria, no contar de más, ni el final.
- Mencionar datos sobre la lectura: título, autor, época.
- Expresar una opinión clara, puntos de vista.
- Tomar en cuenta al lector: dirigirnos a él para atraerlo.
- Presentar ejemplos de la lectura para tratar de animar al lector.
- Ser breve e interesante.
- Escribir un texto coherente y gramaticalmente cuidado.

Intercambiamos ideas sobre cómo escribir la reseña bilingüe y qué pasos seguirían. Los alumnos tendrían que seleccionar un texto para reseñarlo.

En la segunda sesión los alumnos retomaron los acuerdos y revisaron el “Manual de recursos para la redacción bilingüe” (Hernández Rodríguez y Reyes Galicia, 2015a). El manual promueve la interactividad y la intertextualidad digital mediante hipervínculos a los recursos de consulta. El propósito era emplear acervos impresos, digitales y en Internet de diccionarios bilingües y en lengua materna, textos de

gramática y el procesador de textos para la revisión y edición. Se comentó con los alumnos que los traductores y correctores gramaticales no recuperan determinados aspectos contextuales y de sentido, por lo que era necesario revisar y modificar la redacción. Enseguida revisaron el “Manual de orientaciones sobre traducción y uso del lenguaje” (Hernández Rodríguez y Reyes Galicia, 2015b). Este presenta ejemplos y sugerencias para el lenguaje en la traducción y la redacción bilingüe. El material contempla la traducción literal, la reformulación de la estructura traducida, el parafraseo, los usos culturales, formales, informales y coloquiales, los términos similares o equivalentes y palabras sin traducción.

En la siguiente sesión, escribieron con el procesador de texto la versión bilingüe de la reseña; en la pantalla podían revisar los manuales y los acuerdos mientras escribían. Trabajamos en la revisión y edición de los escritos. Al finalizar respondieron el siguiente cuestionario:

1. Explica los pasos que seguiste para escribir la recomendación bilingüe del texto que recomendaste.
2. ¿Qué herramientas utilizaste para escribir tu texto del español al inglés?
3. ¿Cómo utilizaste estas herramientas para escribir el texto en inglés?
4. Después de emplear estas herramientas y de las sugerencias del asesor, ¿cómo mejoró tu redacción en español y en inglés?
5. Explica por qué realizaste estos cambios.
6. ¿Qué se te facilitó y qué se te dificultó sobre lo siguiente?:
 - a) el uso de los materiales consultados
 - b) la redacción en español
 - c) la redacción en inglés
7. A partir de esta experiencia, ¿qué aspectos consideras que debes trabajar en asesorías?
8. ¿Qué aprendiste en esta experiencia de escritura?

El cuestionario permite establecer relaciones entre el desempeño, la intencionalidad, las reflexiones sobre la escritura bilingüe, la asesoría y los materiales de apoyo; además, el cuestionario presenta preguntas abiertas para un análisis interpretativo. El método para caracterizar las respuestas es relacionarlas, cuando es posible, con las decisiones de textualización y los recursos de apoyo.

El método de investigación utilizado es la descripción cualitativa en aspectos gramaticales, léxicos, de estructuración textual, usos contextuales y culturales en

cada lengua y las prácticas de autotraducción, así como las consideraciones sobre el desempeño y los recursos de apoyo para la traducción.

RESULTADOS DE LA CARACTERIZACIÓN DESCRIPTIVA DE LOS TEXTOS

La descripción de los textos está centrada en la intencionalidad y la regulación del desempeño. Contemplo los estándares de textualidad (Beaugrande y Dressler, 1997), las decisiones en la autotraducción y las modificaciones realizadas como el resultado del seguimiento en asesoría. A partir de las respuestas del cuestionario, presento algunas consideraciones sobre la escritura y los recursos empleados, así como relaciono esta información con evidencias de la escritura. A continuación expongo las descripciones de las versiones de cada alumno y, cuando es posible, comparo sus desempeños.

REBECA (PRIMER AÑO)

PRIMERA VERSIÓN

ESPAÑOL

¿Te ha pasado? ¿Haces tu trabajo con empeño, pero alguien más se roba la atención?

A nadie le gusta eso, y menos al guía de cierto museo. Te invito a conocer esta historia y más en “Nasreddin, Ten Stories” de Jennifer Gascoigne. Diviértete con esta aventuras ilustradas. Además de que podrás practicar la lectura del inglés, pues contiene oraciones muy fáciles de entender.

INGLÉS

You happened to you? You do work with determination, but somebody steal attention?

To anyone like that, and less to a museum guide. I invited you learn this history and more in “Nasreddin, Ten Stories” by Jennifer Gascoigne. Enjoy this adventures illustratred. Also you can practice read to English, then contains sentences very easy of understand.

La alumna intentó una autotraducción literal, sin modificar su texto en español. Esta decisión le produjo complicaciones en inglés; afrontó dificultades relacionadas con la informatividad, la puntuación y la acentuación. Comentó que “tanto en español, como en inglés cometí errores ortográficos, de redacción y coherencia. Al final el texto sí quedó muy entendible”.

En cuanto a la referencia extratextual y los estándares de informatividad e intertextualidad, se le preguntó a qué historia se refería en “Te invito a conocer esta historia” y en “I invited you learn this history”. En ambas lenguas se representó a sí misma y a los lectores. Además, se le solicitó que opinara sobre la lectura.

El estándar textual de cohesión incluye la estructuración gramatical y los enlaces de oraciones y frases mediante nexos y puntuación. Por ejemplo, una sugerencia al respecto fue utilizar una sola pregunta en: “¿Te ha pasado? ¿Haces tu trabajo con empeño, pero alguien mas se roba la atención?” y “You happened to you? You do work with determination, but somebody steal attention?”. Explicó que en “You happened to you?” quería expresar “¿Te ha pasado?” y que quiso decir “Tú haces tu trabajo” en “You do work”. A la alumna se le recomendó usar el presente simple en “invited” y “steal attention”, hacer una revisión del adjetivo y la ortografía en “illustrated”, no emplear dos verbos y eliminar la preposición *to* en “practice read to English”, y en su lugar usar *practice reading in English* o *practice your English reading*, así como que escribiera el sujeto y corrigiera el adjetivo en “contains sentences very easy”. Al intentar corregir se le apoyó con explicaciones.

Las selecciones léxicas corresponden a los estándares de coherencia y aceptabilidad; por ejemplo, se le sugirió el uso de *story* en lugar de *history* y la sustitución de “To anyone”, equivalente a “A nadie”, por otra expresión. Además se le indicó la escritura correcta de “Nasreddin”, así como acentuar adecuadamente “alguien mas”.

SEGUNDA VERSIÓN

ESPAÑOL	INGLÉS
<p>Únicos aspectos modificados: acentuación en “más” y concordancia en “estas aventuras ilustradas”.</p>	<p>Has it ever happened to you? You work with determination, but somebody steal attention of your public?</p> <p>Nobody likes that, and less a museum guide.</p> <p>I invite you know this history and more in “Nasreddin, Ten Stories” by Jennifer Gascoigne.</p> <p>Enjoy this illustrated adventures. Also, you can practice your reading in English, this contains very easy sentences to understand.</p>

La alumna continuó con el recurso de autotraducción, prácticamente sin modificar el texto en español. Precisó la información en “somebody steal attention of your public”; sin embargo, no mencionó a qué lectura se refería. En este caso prestó más atención al inglés, mientras que en español solo corrigió la acentuación. Intentó

mejorar sus preguntas en inglés, pero tuvo dificultades con la segunda. Se le propuso mejorar aspectos gramaticales y léxicos, por ejemplo, emplear el artículo *the* en “steal attention”, el infinitivo en “I invite you know” y un sustantivo en “this contains”.

En cuanto al estándar de aceptabilidad en el léxico, le fue propuesto parafrasear “less a museum guide” como estrategia compensatoria. Comentó que se apoyó en recursos disponibles en línea, pero desconfió de ellos:

Primero pase [*sic*] las palabras/oraciones que sabía en inglés y después con la ayuda de “Google Translate” complete [*sic*] lo que me faltaba del texto. Al terminar también nos los corrigió el maestro, pues en algunas expresiones no había coherencia o no era la traducción adecuada, pues como ya nos había dicho antes (el prof.) la máquina no entiende el contexto.

Explicó que “las palabras o expresiones que desconocía, las traducía con esta herramienta, y ya después las acomodaba en mi texto”. La desconfianza en los recursos en línea y la necesidad de revisar y ajustar su escritura manifiestan la reflexividad sobre repertorios lingüísticos (Blommaert y Backus, 2013). Avanzó en su desempeño al apoyarse en sus conocimientos y en los recursos disponibles en Internet.

TERCERA VERSIÓN

ESPAÑOL	INGLÉS
El único aspecto modificado fue la unión de las dos preguntas iniciales de la primera versión en una sola: “¿Cuando haces tu trabajo con empeño, te ha pasado que alguien más se roba la atención?”	Has it ever happened to you? You work with determination, but somebody steals the attention of your public? Nobody likes that, and principally a museum guide. I invite you to know this history and more in “Nasreddin, Ten Stories” by Jennifer Gascoigne. Enjoy this illustrated adventures. Also, you can practice your reading in English, it contains very easy sentences to understand.

En su redacción, la estudiante no aclaró cuál era la lectura a la que se refería. En español, resolvió la forma interrogativa con una sola pregunta. Además, mostró una

tendencia a modificar aspectos formales y descuidar los relacionados con estándares de intertextualidad e informatividad. Adicionalmente, se le insistió en que opinara sobre la lectura.

Corrigió la mayoría de las dificultades gramaticales en inglés; sin embargo, no resolvió la concordancia en “this illustrated adventures”. Sustituyó “less” por “principally”, pero mantuvo “history” en lugar de *story*. Por otra parte, le fue sugerido utilizar *read* en lugar de “know”, correspondiente a “conocer”. No incorporó un sustantivo al sustituir “this contains”, sino que en su lugar empleó el pronombre *it* como estrategia compensatoria. Tampoco intentó modificar en inglés las estructuras interrogativas, expresó que se le dificultaba y, por ello, juntos corregimos la pregunta inicial. Ivanič (1998) contempla esta decisión de no hacer modificaciones como evidencia de la construcción de identidad y lo que representa afrontar dificultades.

CUARTA VERSIÓN

ESPAÑOL

¿Cuando haces tu trabajo con empeño, te ha pasado que alguien más se roba la atención de tu público?

A nadie le gusta eso, y menos al guía de cierto museo. Te invito a conocer “Nasreddin, y el guía del museo” y más en el libro “Nasreddin, Ten Stories” de Jennifer Gascoigne. Diviértete con estas aventuras ilustradas. Además de que podrás practicar la lectura del inglés, pues contiene oraciones muy fáciles de entender.

INGLÉS

When you work with determination, has it ever happened to you that somebody steals the attention of your public?

Nobody likes that, and principally a museum guide. I invite you to read “Nasreddin, and the museum guide” and more in the book “Nasreddin, Ten Stories” by Jennifer Gascoigne. Enjoy these illustrated adventures. Also, you can practice your reading in English, it contains very easy sentences to understand.

Para esta versión, la alumna atendió las sugerencias, pero mantuvo su estrategia de autotraducción sin modificar el texto original. Consideró que traducir con recursos en línea “no es nada complicado”, pero que “su traducción no es tan exacta”. Explicó que se le facilitó “el uso de los materiales de consulta, pues me sirvieron mucho para poder completar mi texto”, pero se le dificultó el léxico: “había unas cosas que no se podían traducir como tal, y tenías que buscar algún sinónimo que pudiera completar

el texto, pero que siguiera teniendo coherencia”. De esta manera logró distinguir el uso correcto de la traducción literal y de otros recursos de traducción (Nida, 2001; Bassnett, 2006 y Eco, 2008).

Sobre el español destacó “el uso de una lengua que hasta que comencé este taller, pensaba que conocía muy bien”. Reconoció la dificultad en “la ortografía de algunas palabras y la redacción que no era tan buena”. Consideró que “aunque pensemos que es fácil redactar algo como una recomendación, no lo es, pues tiene su cierto [sic] grado de dificultad, y más si es en un idioma diferente (aunque tampoco nos salga perfecto en nuestro propio idioma :p [sic])”.

VÍCTOR HUGO (SEGUNDO AÑO)

PRIMERA VERSIÓN

ESPAÑOL

Nasreddin y la caza del oso es una de las historias que encontrará en la antología “Nasreddin Diez historias”, escrito por Jennifer Gascoigne en Inglés e ilustrados con imágenes que son divertidas.

En esta antología se puede encontrar historias de humor que protagonizó Nasreddin como “Nasreddin y la caza del oso”.

Los invito a leer y comprender el miedo y la suerte que Nasreddin tenía cuando van a cazar.

INGLÉS

Nasreddin and the bear hunt it is one of the stories you will find in the anthology “Nasreddin Ten Stories” written by Jennifer Gascoigne in english and illustrated with images that are fun.

In this anthology you can find humorous stories you starred by Nasreddin as “Nasreddin and the bear hunt”.

I invite you to read and realize the fear and how lucky Nasreddin had when he go to hunt.

La principal dificultad presentada por el alumno fue la gramática del español en la concordancia de género y número en “una de las historias que encontrará en la antología ‘Nasreddin Diez historias’, escrito por Jennifer Gascoigne en Inglés e ilustrados”. Se le preguntó cuál era la referencia de “escrito” e “ilustrados” y contestó que era “la antología”. Al respecto del uso del plural en “cuando van a cazar”, se le cuestionó: ¿Quiénes van a cazar? Intentó dar una explicación, pero tuvo dificultades. El estudiante fue ayudado mediante explicaciones y se le sugirió no repetir el nombre del protagonista.

El alumno se representó a sí mismo textualmente y le fue sugerido dirigirse al lector, evitando construcciones impersonales en las oscilaciones “una de las historias que encontrará”, “se puede encontrar” y “los invito”. Comentó que no intentó escribir de esta forma y que solo fue resultado de una distracción. Hyland (2005) contempla estas representaciones del autor y de los interlocutores como decisiones reflexivas de textualización.

En inglés, estudiante y profesor revisamos juntos la cohesión gramatical. Al preguntarle cuál era el sujeto de la oración en “Nasreddin and the bear hunt it is one of the stories”, eliminó el pronombre “it”. Mostró avance en el empleo de la voz pasiva en “historias de humor que protagonizó Nasreddin” y “humorous stories you starred by Nasreddin”. Cuando se le cuestionó el uso del pronombre de segunda persona, dijo que se refería al lector; por ello, a continuación le fue planteada la cuestión de quién era el protagonista: ¿el lector o Nasreddin? De ahí que inmediatamente eliminara este pronombre. Por otra parte, explicó que, con el apoyo del diccionario, empleó “starred” como “protagonizar”. Además, se le indicó que escribiera el verbo en pasado en “he go to hunt”.

En cuanto a los estándares de adecuación y coherencia léxica, el estudiante enfrentó dificultades en la traducción literal, por ejemplo, en “how lucky Nasreddin had”. Se le explicó la inexistencia de una expresión equivalente en inglés a *tener suerte*, de ahí que se le propusiera utilizar *how lucky Nasreddin was*. En cuanto a la expresión “comprender el miedo”, correspondiente a “realize the fear”, la propuesta fue unir sustantivos por medio de una construcción posesiva, como: *Nasreddin's fear and luck*.

Finalmente, se sorprendió de sus dificultades en la redacción en español; al respecto comentó que fue “no tan sencilla por que [sic] no tengo buena ortografía y no sabía ordenar de manera correcta mis ideas”. Para la redacción en inglés explicó que fue “casi igual que en la de español, no tenía una buena estructura”; intentó corregirla con el apoyo de la traducción en línea.

SEGUNDA VERSIÓN

ESPAÑOL

Nasreddin y la caza del oso es una de las historias en la antología “Nasreddin Diez Historias”, escrita por Jennifer Gascoigne en inglés e ilustrada con imágenes que son divertidas.

En esta antología se pueden encontrar historias de humor que protagonizo Nasreddin.

Los invito a leer y comprender el miedo y la suerte que Nasreddin tiene cuando sale de cacería.

INGLÉS

Nasreddin and the bear hunt is one of the stories you will find in the anthology “Nasreddin Ten Stories” written by Jennifer Gascoigne in English and illustrated with images that are fun.

In this anthology, you can find humorous stories starred by Nasreddin.

I invite you to read and know the fear and lucky Nasreddin own when he went to hunt.

El alumno tuvo que modificar la versión en español debido a las dificultades enfrentadas en la redacción. Corrigió las concordancias de género y número. Empleó estrategias compensatorias al eliminar aspectos problemáticos, por ejemplo, en la primera versión, la persona gramatical en “encontrará en la antología”, es sustituida por “en la antología”. Empleó la segunda persona del singular para dirigirse al lector, aunque, seguramente por distracción, mantuvo el *se* impersonal. Eliminó el plural en “van a cazar” para que el verbo concordara con el sujeto “Nasreddin” y unificó el tiempo presente en los verbos “tiene” y “sale”. Se equivocó en “protagonizo”, a pesar de escribirlo correctamente con anterioridad, y aclaró que olvidó acentuarlo. Al final evitó la repetición del título de la lectura.

En inglés avanzó al eliminar los pronombres innecesarios. Se le sugirió buscar otra selección léxica en lugar de “know the fear” y, de esta manera, evitar la traducción literal. Trató de modificar la expresión de la versión anterior “realize the fear and how lucky Nasreddin had”, pero enfrentó dificultades en la selección léxica de “lucky Nasreddin own”. Estos intentos para resolver el léxico corresponden a la reflexión metadiscursiva (Hyland, 2005) y a la autorregulación del desempeño (Torre Puente, 1992: 55). Una vez más, se le propuso y explicó la forma del posesivo con –’s: *Nasreddin’s fear and luck*. Por otra parte, solucionó el uso del pasado en “went to hunt”.

ERNESTO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

En cuanto a otras selecciones léxicas, una sugerencia fue usar la expresión “funny images” en lugar de “images that are fun”. También se le indicó que en la versión anterior utilizó correctamente la mayúscula en “Jennifer”.

El estudiante destacó el manejo de “mis conocimientos básicos de inglés, traductor de google [sic], diccionario larouse.com [sic] y la ayuda de mi asesor”. Aclaró que “yo al usar el traductor y al tener ya la recomendación en inglés copié el texto tal cual en el traductor, y no me dio la traducción adecuada al español”. Esto lo sorprendió y volvimos a revisar su texto; se le explicó que el traductor es solo una herramienta complementaria. En términos de los repertorios lingüísticos (Blommaert y Backus, 2013), el alumno desconoce los alcances y limitaciones del traductor en línea, a diferencia de Rebeca, quien desconfió de este recurso.

TERCERA VERSIÓN EN INGLÉS

ENGLISH 28 sept.

Nasreddin and the bear hunt is one of the stories you will find in the anthology “Nasreddin Ten Stories” written by Jennifer Gascoigne in English and illustrated with funny images. In this anthology, you can find humorous stories starred by Nasreddin. I invite you to read and know the Nasreddin’s fear and luck when he went to hunt bears.

En esta última versión, mejoró al emplear el objeto del verbo en “hunt bears” y al incorporar sustantivos con posesivo en “the Nasreddin’s fear and luck”, aunque mostró problemas con el artículo “the”. Por otra parte, no siguió la sugerencia de sustituir el verbo “know”. Reconoció que en ambas lenguas requería “trabajar en la gramática, extender más mi vocabulario” y que aprendió a reflexionar “como [sic] redactar una recomendación en español y en inglés, tener un orden en mi recomendación”.

CASANDRA (TERCER AÑO)

La alumna decidió no escribir una primera versión bilingüe para revisarla y modificarla. Prefirió escribir la reseña en español y, después de revisar su escrito y corregirlo,

tomarlo como el texto base para una traducción; contemplaba hacer una autotraducción sin modificaciones al texto original. Decidió reseñar un texto literario en español sobre el rey Quetzalcóatl (León-Portilla, 2003: 74-81), correspondiente a su curso de Literatura mexicana. Como profesor decidí respetar esta decisión.

PRIMERA VERSIÓN EN ESPAÑOL

“¡El esplendor de Tula y la Huida de Quetzalcóatl!”

¿Alguna vez tus actos han repercutido en otros?, ¿Has hecho cosas por las cuales culparan a otros o les ocasionó problemas?, Pues si es así debes leer esta historia y de seguro te sentirás identificado con un gran héroe de la mitología Nahuatl, Quetzalcóatl y si no te ha pasado lee la historia, para así nunca te suceda, porque como nuestro héroe muchas veces algunos de nosotros hemos pasado por la desesperación, la culpa, el deseo y el arrepentimiento como resultado de algunos de nuestros actos, hemos querido huir de todo y nunca más saber de lo pasado, pero en esta historia, podrás descubrir que a veces, esa no sea la mejor decisión para nadie, como en este caso, donde una situación parecida a la actualidad, lleva a la ruina a una civilización.

En la primera versión, la alumna presentó dificultades relacionadas con el estándar de informatividad al comentar aspectos ajenos al tema, por ejemplo, cuando menciona lo que “algunos de nosotros hemos pasado”; por esta cuestión, se le pidió que se centrara en la lectura. Expresó que la redacción en español le resultó “muy fácil, gracias a mis hábitos de lectura y mi gusto por escribir algunas historias”. Ivanič (1998) contempla la construcción de identidad en este tipo de valoraciones del desempeño. Beuchot (2015) explica que en ocasiones tenemos una percepción distinta a nuestro desempeño real y que lo escrito no siempre corresponde a la intención, principalmente, por problemas de redacción. Como sugerencia inicial se le propuso mencionar a los protagonistas, Quetzalcóatl y Tezcatlipoca, y el título de la lectura, así como emplear oraciones cortas enlazadas por puntuación y revisar la acentuación y la separación de palabras.

“El esplendor de Tula y la huida de Quetzalcóatl! [sic]

¿Alguna vez tus actos han repercutido en otros?, ¿has hecho cosas por las cuáles culparon a otros. o les ocasionara problemas?, pues si es así, debes leer esta historia y de seguro te sentiras identificado con un gran héroe de la mitología Nahuatl, Quetzalcoatl.

La sombra de la desgracia se cernia sobre Quetzalcoatl y su pueblo Tula, pero esa sombra tenia nombre, Tezcatlipoca, que buscando la ruina de este pueblo de manera insaciable pone a prueba el temple y la fuerza de voluntad de toda una civilización. ¿Quieres saber quién vence?, y cuáles seran las repercusiones en esta cultura?, Entonces no te pierdas esta historia de la literatura prehispánica de México en el libro Cantos y crónicas de México antiguo, editado por Miguel León Portilla.

Atendió la sugerencia respecto a centrarse en el relato, aunque se le aconsejó que unificara los tiempos verbales. Expresó que empleó el corrector gramatical del procesador de texto *Word* “para cerciorarme de que todo estuviera bien”, sin embargo, no atendió la acentuación en “sentiras”, “tenia”, “cernia”, “seran”, “por las cuáles”, “Nahuatl” y en la oscilación entre “Quetzalcóatl” y “Quetzalcoatl”. Además, presentó dificultades de cohesión para enlazar oraciones y frases mediante la puntuación, así como en el uso de signos de interrogación en “culparon a otros. o les ocasionara” y en “¿Quieres saber quién vence?, y cuáles seran las repercusiones en esta cultura?”. Por otra parte, consideró que su escritura “mejoró bastante”, pero justificó sus dificultades al afirmar que “me di cuenta de que muchos de mis errores no eran precisamente por ignorancia de la estructura o la palabra, si no [sic] por descuido”.

Tomó esta segunda versión en español como la definitiva y comenzó la redacción en inglés, aunque se le comentó que aún requería modificaciones. Para hacer la traducción utilizó el *Manual de recursos para la redacción bilingüe*: “Pase [sic] a escribir el texto en inglés con ayuda de unas herramientas *online* que el profesor me proporcionó”. Comentó que nunca había empleado estos recursos, no formaban parte de sus repertorios lingüísticos.

Tuvo que modificar el texto en español para incorporar la información adecuada. Comentó que “volvimos a corregir algunos errores de tiempo, gramática y coherencia, ya que algunas cosas no coincidían del español al inglés o no tenían sentido, por lo

tanto hubo que realizar cambios en el texto original del español para mejorar la coherencia y el sentido de la recomendación”. Estas decisiones manifiestan la redacción reflexiva y autorregulada. Ivanič (1998) propone que estas experiencias favorecen la construcción de identidad y de conocimiento textual.

PRIMERA VERSIÓN EN INGLÉS

¡The splendour of tula and the flight of Quetzalcoat! [sic]

Any time your actions have an impact on others? You've done things for which they blamed other? Or you have done things that had caused problems for other?, because if so, you should read this story and confident you'll feel identified with a great hero of the nahuatl mythology, Quetzalcoatl

In this story, the shadow of the misfortune was looming on Quetzalcoatl and his people, Tula, but that shadow had a name, Tezcatlipoca, which look for the ruin of this people so insatiable puts to the test the temple and the strength of will of an entire civilization. You want to know who wins? And also, what will be the impact of this event in our culture? Then don't miss this incredible story of the literature that pre-hispanic insurance, you will love it!

Casandra

La alumna presentó dificultades de traducción literal con el apoyo de recursos en línea. Explicó que empleó “varias páginas y recursos para traducir, como diccionarios bilingües y monolingües y traductores [...] usé los diccionarios para buscar palabras que desconocía y el traductor para rectificar las figuras gramaticales y traducir algunas que no conocía o palabras que no encontré en los diccionarios o que no me convencieron en la sintaxis”. Se le explicó la importancia de revisar estas traducciones conforme a la gramática, los contenidos y la intención. Además, le fue sugerido evitar la traducción literal en “so insatiable puts to the test the temple and the strength of will”, correspondiente a “de manera insaciable pone a prueba el temple y la fuerza de voluntad”.

Asimismo, recibió observaciones sobre aspectos relacionados con el estándar de cohesión textual, por ejemplo, en el empleo de estructuras interrogativas en “Any time your actions have an impact”, “You've done things” y “You want to know”. Se le preguntó a quiénes se refería en “they blamed other?”. Además, se le indicó la

ERNESTO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

necesidad de usar la preposición *to* en “caused problems for other” y le fue sugerido el pronombre *others*.

También recibió la sugerencia de emplear oraciones cortas separadas por puntuación en lugar de frases como, por ejemplo, “Quetzalcoatl and his people, Tula, but that shadow had a name, Tezcatlipoca, which look for the ruin of this people so insatiable puts to the test”. Adicionalmente se le hicieron observaciones sobre el tiempo verbal utilizado en “look for” y el orden sintáctico en “what will be the impact of this event in our culture?”. Por otra parte, le fue requerido informar sobre la lectura y el autor.

Cassandra intentó emplear léxico complejo en español y mantenerlo en su autotraducción, por ejemplo, en “La sombra de la desgracia se cernía sobre Quetzalcoatl” y “the shadow of the misfortune was looming on Quetzalcoatl”. Estas selecciones léxicas le causaron dificultades y, una vez más, autorreguló su desempeño al modificar su redacción en ambas lenguas. Así lo explicó: “La redacción en inglés: esta sí se me complicó bastante ya que las ideas y la esencia de mi recomendación en español se pierde de algún modo al traducirla, ya que algunos contextos resultan difíciles de expresar y debo cambiarlos por algunos más sencillos”. Comentó que en el diccionario encontró el significado de *looming* como ‘acechar’, pero más adelante sustituyó el verbo en español por *cernir* y después por *vigilar*. Añadió: “usé el diccionario de Oxford y Larousse y el traductor de Babylon”.

SEGUNDA VERSIÓN EN INGLÉS

Have your actions ever have an impact on others? Have you done things that cause problems to others? Because if so, you should read this story and you'll feel identified with a great hero of the nauatl mythology, Quetzalcoatl.

In this story, the shadow of the misfortune looming on Quetzalcoatl and his people, Tula. That shadow had a name, Tezcatlipoca, which look for the ruin of this people, and insatiable make to them a test, for determinate their strong will of an entire civilization.

Do you want to know who wins? And also, what will be the impact of this event in our culture? Then don't miss this incredible story of the Mexican prehispanic literature.

¡You will love it!

Cassandra

En esta versión mostró un avance en la estructura de las preguntas iniciales. Se le pidió que unificara los tiempos verbales en “have”, “look for”, “cause” y “wins”; que corrigiera la interrogación en “what will be the impact” y el tiempo verbal en “the misfortune looming on Quetzalcoatl”, ya que en la versión anterior lo escribió correctamente; y también que revisara la ortografía en “nauatl”. Una vez más, le fue propuesto buscar otras opciones léxicas para expresar “insatiable make to them a test, for determinate their strong will”; incluso, se le sugirió usar simplemente “to test their strong will” y evitar solo la traducción literal.

TERCERA VERSIÓN

ESPAÑOL

El Esplendor De Tula Y La Huida De Quetzalcóatl
¿Alguna vez tus actos han repercutido en otros?
¿Has hecho cosas que les causaron problemas a otros? Pues si es así, debes leer esta historia y de seguro te sentirás identificado con un gran héroe de la mitología náhuatl Quetzalcóatl.
En esta historia, la sombra de la desgracia vigilaba a Quetzalcóatl, y su pueblo Tula pero esa sombra tenía nombre, Tezcatlipoca, quien buscaba la ruina de este pueblo. Descubre la traición, la magia y las maldiciones que hizo un mago para eliminarlos y las pruebas para conocer la fuerza de voluntad de una civilización entera.
¿Quieres saber que paso? Y también ¿Cuál es el impacto de estos eventos en nuestra cultura? Entonces no te pierdas esta increíble historia de la literatura prehispánica de México en el libro Cantos y crónicas de México antiguo, editado por Miguel León Portilla.

INGLÉS

CORRECCION DE LA CORRECCION

Have your actions ever had an impact on others?
Have you done things that cause problems to others? Because if so, you should read this story and you'll feel identified with a great hero of the nahuatl mythology, Quetzalcoatl.
In this story, the shadow of the misfortune was looming on Quetzalcoatl and his people, Tula. That shadow had a name, Tezcatlipoca, which looked for the ruin of this people, and discover the treason, the magic and the curses that made a magician to eliminate them, and test to know the strong will of an entire civilization.
Do you want to know what happened? And also, what will be the impact of this event in our culture? Then don't miss this incredible story of the Mexican prehispanic literature.

En español resolvió la mayoría de dificultades, pero omitió las tildes en “tenia” y “paso”. Empleó estrategias compensatorias al sustituir “culparon a otros. o les ocasionara problemas” por “les causaron problemas a otros”. En inglés trató de unificar los verbos en pasado, pero no lo logró en “cause”; se le comentó que en la versión inicial lo escribió correctamente. Tampoco corrigió la última estructura interrogativa de la reseña y presentó complicaciones en “that made a magician”, así como en la ausencia del objeto directo en “test to know”. Por otra parte, cuando surgió la pregunta de a quiénes iba a probar el mago, respondió que a los pobladores de Tula y a Quetzalcóatl, por ello, se le recomendó que lo expresara en su escrito. Asimismo, se le insistió sobre el uso de oraciones cortas separadas por punto y seguido y que escribiera el título del libro y su autor. En suma, afrontó mayores dificultades en tiempos verbales, selecciones léxicas y enlace oracional.

Finalmente, modificó el contenido, el vocabulario y la estructura por opciones más sencillas, también trató de evitar traducciones literales. Como estrategias compensatorias, eliminó el fragmento “insatiable make to them a test” e intentó modificar el contenido en ambas lenguas en “and discover the treason, the magic and the curses that made a magician to eliminate them, and test to know the strong will of an entire civilization” y en “Descubre la traición, la magia y las maldiciones que hizo un mago para eliminarlos y las pruebas para conocer la fuerza de voluntad de una civilización entera”. Sin embargo, estas oraciones aún eran muy extensas y por ello se le complicaban. Al no poder corregir la pregunta “Do you want to know what will be the impact of this event in our culture”, escribió “and also the impact of this event in our culture” como objeto directo de “Do you want to know”, pero no utilizó el signo de interrogación. Así mostró el manejo creativo de estrategias compensatorias (Oxford, 1990).

Acerca de los estándares de informatividad e intertextualidad, ante la insistencia de que mencionara el libro o relato reseñado, escribió que el libro fue “editado por Miguel León Portilla”. En inglés, agregó esta información al final del primer párrafo: “in the book ‘Cantos y crónicas del México Antiguo’ writing for Miguel León Portilla”. Intentó corregir esta construcción al escribir “compile for” y se le explicó la forma pasiva *compiled by*.

CUARTA VERSIÓN EN INGLÉS

¡The splendour of Tula and the flight of Quetzalcoatl! [size]

Have your actions ever had an impact on others? Have you done things that caused problems to others? Because if so, you should read this story and you'll feel identified with a great hero of the nahuatl mythology, Quetzalcoatl, in the book "Cantos y Crónicas del México Antiguo" compiled by Miguel León Portilla.

In this story, the shadow of the misfortune was looming on Quetzalcoatl and his people, Tula. That shadow had a name, Tezcatlipoca, which looked for the ruin of this people. Discover the treason, the magic and the curses that a magician made to eliminate them, and test Tula to know the strong will of an entire civilization.

Do you want to know what happened? and also the impact of this event in our culture. Then don't miss this incredible story of the Mexican prehispanic literature.

Cassandra reconoció que requería mejorar "la gramática en mis expresiones, los tiempos gramaticales en verbos, ampliar mi vocabulario, los auxiliares, la correcta conjugación de los verbos". La autorregulación del desempeño está presente en la modificación de su plan de escribir primero una versión definitiva en español y traducirla, en la reflexión sobre las lenguas y en el manejo de estrategias compensatorias.

Sobre los recursos para la traducción, presentados en el *Manual de recursos para la redacción bilingüe*, los resultados muestran que los estudiantes se limitaron prácticamente a las consultas en traductores en línea y, en menor medida, a un limitado número de diccionarios en Internet y a las herramientas del procesador de textos *Word*. Por ello, es recomendable que la labor docente contemple el enriquecimiento de acervos lingüísticos mediante múltiples herramientas textuales en línea, digitales e impresas.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En la descripción textual apreciamos la intencionalidad y la regulación del desempeño en prácticas relacionadas con los estándares de textualidad, la representación de

interlocutores, la autotraducción y el impacto de las asesorías. De inicio, las decisiones de los alumnos reflejan las consideraciones sobre cuál de sus versiones asumen como su original y cuál la autotraducida (Dasilva, 2015). Al tratar de autotraducir, sin modificar la versión inicial u original en español, regularon el desempeño y la intencionalidad al afrontar las dificultades presentadas. Se percataron de la necesidad de reescribir el texto inicial para ajustar la redacción bilingüe mediante estrategias alternativas o compensatorias (Oxford, 1990). Estas prácticas facilitaron la toma de actitudes y decisiones que determinaron el manejo de recursos textuales relacionados con los estándares de textualidad (Beaugrande y Dressler, 1997), así como experimentar prácticas de autotraducción en contexto escolar (Jung, 2002).

Estos ejercicios reflexivos favorecieron las decisiones para resolver dificultades correspondientes a la traducción literal y a los estándares de informatividad y cohesión gramatical. Por ello, la valoración del desempeño y la intencionalidad en la versión inicial determinó, en su mayoría, las necesidades de autotraducción en las siguientes versiones. Al tratar de ajustar la redacción mediante la reescritura de las versiones, los estudiantes intentaron mejorar el texto base y el traducido (Nida, 2001 y Jung, 2002). De esta forma regularon la intencionalidad y la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas.

Las complicaciones enfrentadas por Casandra corresponden a valoraciones y actitudes relacionadas con hábitos y concepciones sobre el desempeño. Sus dificultades en el manejo de contenidos, cohesión gramatical, enlace de oraciones extensas, traducción literal y lenguaje rebuscado en español se acompañan de una actitud de sobrevaloración de su desempeño. En la práctica docente debemos considerar este tipo de autovaloraciones del desempeño y las actitudes para recibir retroalimentación y tomar decisiones para mejorar la escritura. Por ejemplo, Casandra dejó de justificar su desempeño solo cuando reconoció la necesidad de ajustar la autotraducción al reescribir las versiones, manejar estrategias compensatorias y considerar opciones formales, léxicas, contextuales y culturales en la autotraducción (Petruță, 2013). Casandra avanzó lentamente en sus intentos porque tuvo obstáculos en reconocer lo que podía mejorar y asumir que tenía que reescribir las versiones en español para lograr la autotraducción.

En contraste, Víctor manifestó una disposición inmediata a evaluar su escritura y a recibir sugerencias sobre sus dificultades gramaticales de concordancia y representación de los lectores en español. Su desempeño nos permite contemplar la necesidad de que los docentes no solo nos centremos en la lengua extranjera, pues

los estudiantes también presentan dificultades en la materna. La confianza plena de Víctor en el traductor en línea, sin que evaluara el texto obtenido, corresponde a una práctica escolar cotidiana, por ello es fundamental orientar a los alumnos en su uso. Víctor revisó, valoró, evaluó y reguló su desempeño para modificar la redacción, tal como lo expresó en el cuestionario.

El avance en el desempeño de Rebeca se debió desde el inicio al manejo de oraciones cortas, un lenguaje sencillo y la consulta reflexiva de diccionarios en línea junto con la revisión y ajuste de las traducciones obtenidas. Asimismo, mostró seguridad en su desempeño y por momentos no atendió las sugerencias para corregir las estructuras interrogativas. Por otra parte, la revisión de los textos y el apoyo con explicaciones permitieron la regulación de la escritura. Sus complicaciones correspondientes a los estándares de informatividad e intertextualidad para remitirse a la lectura evidencian la dificultad de los alumnos de bachillerato para asumir que los interlocutores requieren conocer desde el inicio los contenidos y el texto reseñado (Hernández Rodríguez, 2015).

Podemos hacer un seguimiento panorámico de los problemas que enfrentaron y resolvieron en las versiones redactadas. De esta manera, la tabla 1 presenta las dificultades afrontadas en relación con el estándar de informatividad. Inmediatamente destaca la ausencia de dificultades de Víctor para manejar contenidos y de los tres alumnos para representarse textualmente y expresar opiniones. Podemos considerar que ningún estudiante presentó dificultades en la representación de interlocutores, ya que los problemas de Víctor en realidad corresponden a la referencia pronominal, que él mismo asumió como resultado de “distracciones”. Por otro lado, la recurrente referencia ambigua a la lectura en las versiones —en español e inglés— de Rebeca refleja la necesidad de desarrollar las relaciones de intertextualidad con algunos alumnos.

La tabla 2 presenta el seguimiento de dificultades enfrentadas en relación con cohesión y recursos de autotraducción. Nos percatamos de la ausencia de dificultades gramaticales en la versión inicial en español de Casandra, pero con contenidos inadecuados. Después observamos sus complicaciones en gramática, enlace oracional y traducción literal debido a que en un principio no intentó reescribir la versión inicial en español y al manejo de estructuras y léxico complejo. Por otra parte, es posible observar la inmediata disposición de Víctor a reescribir la versión inicial para resolver las dificultades gramaticales, lo que le ayudó en la autotraducción. Asimismo, notamos que Rebeca logró resolver en el segundo intento las cuestiones de traducción literal, esto se debe a las consultas reflexivas en el traductor y a la reflexión sobre la lengua.

TABLA 1: INTENCIONALIDAD EN INFORMATIVIDAD

DIFICULTADES AFRONTADAS	REBECA (4 VERSIONES)	VÍCTOR (3 VERSIONES)	CASANDRA (4 VERSIONES)
Informatividad manejo de contenidos	Español: 1ª, 2ª y 3ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª	Ninguna	Español 1ª y 2ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª
Referencia ambigua a la lectura	Español: 1ª, 2ª y 3ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª	Ninguna	Ninguna
Opinión o impresión de la lectura	Español: 1ª, 2ª, 3ª y 4ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª	Español: 1ª y 2ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª	Español 1ª, 2ª y 3ª Inglés 1ª, 2ª y 3ª
Representación textual de los lectores	Ninguna	Español: 1ª y 2ª Inglés Ninguna	Ninguna

Intencionalidad y desempeño en la redacción...

TABLA 2: DIFICULTADES CON COHESIÓN TEXTUAL Y RECURSOS DE AUTOTRADUCCIÓN

DIFICULTADES AFRONTADAS	REBECA (4 VERSIONES)	VÍCTOR (3 VERSIONES)	CASANDRA (4 VERSIONES)
Estructuración gramatical	Español: 1ª Inglés: 1ª, 2ª y 3ª	Español: 1ª y 2ª Inglés: 1ª	Español: Ninguna Inglés: 1ª, 2ª y 3ª
Enlazar ideas en oraciones : nexos y puntuación	Español: 1ª y 2ª Inglés: 1ª, 2ª y 3ª	Ninguna	Español: 1ª, 2ª y 3ª Inglés: 1ª, 2ª y 3ª
Ortografía y acentuación	Español: 1ª Inglés: 1ª y 2ª	Español: Ninguna Inglés: 1ª y 2ª	Español: 1ª y 2ª Inglés: 1ª, 2ª y 3ª
Traducción literal y selección léxica	Versiones: 1ª y 2ª	Versiones: 1ª, 2ª y 3ª	Versiones: 1ª, 2ª y 3ª
Intento de autotraducción sin modificar la versión inicial en español	Versiones: 1ª, 2ª y 3ª	Versiones: 1ª	Versiones: 1ª, 2ª y 3ª

Las respuestas en el cuestionario nos permiten considerar algunas actitudes, valoraciones y concepciones sobre la escritura bilingüe. Así podemos constatar la autovaloración del avance en el desempeño, por ejemplo, al justificar las fallas y, finalmente, reconocer la necesidad de mejorar la redacción. Sin embargo, estas respuestas solo son elementos de apoyo para la descripción cualitativa del desempeño, no constituyen en sí mismas tendencias del estudio de casos. Su caracterización requiere aún una metodología de elicitación en particular.

CONCLUSIÓN

Este estudio de casos aporta consideraciones y resultados de utilidad en cuanto a la metodología de enseñanza y elicitación, así como para el método y los resultados de investigación descriptiva y las tendencias representativas acerca de la redacción bilingüe de reseñas bibliográficas en bachillerato. Además, promueve la discusión conceptual y práctica sobre la autotraducción, la autorregulación de la intencionalidad y el desempeño en términos de los estándares de textualidad.

La metodología de enseñanza permitió que los estudiantes redactaran, revisaran y modificaran sus textos para mejorar la redacción; la negociación de los acuerdos para la redacción permite que los estudiantes sean tomados en cuenta y asuman la retroalimentación a partir de expectativas socializadas. Por otra parte, el apoyo en las asesorías para retomar las versiones redactadas favoreció la autorregulación de la intencionalidad en el desempeño.

Estos criterios metodológicos pueden ser aplicados en otras intervenciones educativas, con las modificaciones pertinentes para cada contexto escolar. Por ejemplo, las asesorías individuales requieren adaptaciones para la interacción y retroalimentación en trabajos grupales, en equipos o en la interacción a distancia. Para intereses de investigación, la metodología de elicitación permite generar las condiciones propicias para obtener muestras representativas de aspectos que deseamos estudiar, así como valorar y evaluar los materiales, las instrucciones y las interacciones. Asimismo, las consideraciones en el cuestionario acerca del desempeño y los recursos de apoyo nos permiten estudiar las concepciones sobre la práctica realizada, las reflexiones sobre la intencionalidad y las actitudes para valorar el desempeño y tomar decisiones para mejorar la escritura.

El método de investigación descriptivo y cualitativo aporta la consideración de categorías de textualidad en términos de expectativas y valoración del desempeño mediante los estándares de textualidad (Beaugrande y Dressler, 1997), la representación del autor y los interlocutores (Hyland, 2005) y los recursos de traducción (Nida, 2001; Eco, 2008; Pegenaute, 1996; Bassnett, 2006 y Jung, 2002). Estas categorías constituyen herramientas para la descripción de la regulación e intencionalidad en el desempeño. En futuras investigaciones es posible incorporar otras categorías para detallar aspectos concretos del desempeño en términos de la lingüística textual.

En un estudio de casos podemos determinar tendencias significativas y representativas como criterios para otras investigaciones (Álvarez Álvarez y San Fabián Maroto, 2012 y Yin, 2014). En el presente artículo podemos considerar este tipo de

tendencias en: 1) las decisiones de tomar la versión inicial en español como el texto base u original y, sin modificarlo, tratar de realizar la autotraducción; 2) el predominio de la traducción literal; 3) la necesidad de reescribir la versión inicial en español para realizar la autotraducción y ajustar la redacción bilingüe; 4) el predominio del intento por resolver dificultades relacionadas con estándares de informatividad y cohesión textual en ambas lenguas, y 5) el manejo de estrategias compensatorias relacionadas con los estándares de intencionalidad y adecuación léxica para evitar traducciones literales inadecuadas.

El estudio aporta otros resultados que, sin ser tendencias representativas, constituyen elementos para la caracterización de la intencionalidad y la regulación del desempeño, por ejemplo, la representación del autor y los interlocutores para expresar opiniones, la puntuación, el enlace oracional, la ortografía y las actitudes sobre el desempeño y las lenguas. Además, los resultados muestran la necesidad de buscar estrategias para ampliar los repertorios lingüísticos y propiciar la consulta de múltiples fuentes digitales, en línea e impresas. El cuestionario requiere mejoría y validación para complementar la descripción textual y para estudiar las concepciones, reflexiones y manejo de recursos para la redacción bilingüe mediante una propuesta de categorías de análisis, lo que puede hacerse en futuros trabajos.

La investigación aporta resultados de interés para docentes e investigadores con el fin de fomentar la autorregulación reflexiva de la revisión y edición textual en la escritura bilingüe. Los resultados nos invitan a apoyar a los estudiantes a aprender a valorar sus desempeños y a emplear recursos y estrategias para promover y mejorar las prácticas de autotraducción y la redacción bilingüe en bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, Jean-Michel (2004), *La linguistique textuelle: Introduction à l'analyse textuelle des discours*, París, Armand Colin.
- Álvarez Álvarez, Carmen y José Luis San Fabián Maroto (2012), "La elección del estudio de caso en investigación educativa", en *Gazeta de Antropología*, vol. 28, núm. 1: artículo 14.
- Bañales Faz, Gerardo, Norma Alicia Vega López, Narciso Araujo Alvineda, Antonio Reyna Valladares y Brianda Sarai Rodríguez Zamarripa (2015), "La enseñanza de la argumentación escrita en la universidad: una experiencia de intervención con estudiantes de Lingüística aplicada", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 66, julio-septiembre, pp. 879-910.

- Bausela Herreras, Esperanza (2007), “Relación entre autorregulación y autoconocimiento de la escritura con la coherencia y productividad de un texto”, en *Cuestiones Pedagógicas*, núm. 18, pp. 257-270.
- Bassnett, Susan (2006), “Writing and translating”, en Susan Bassnett y Peter Bush (eds.), *The Translator as Writer*, Londres, Continuum, pp. 173-183.
- Beaugrande, Robert-Alain de y Wolfgang Ulrich Dressler (1997), *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona, Ariel.
- Beuchot, Mauricio (2015), “Elementos esenciales de una hermenéutica analógica”, en *Diánoia*, vol. 60, núm. 74, mayo, pp. 127-145.
- Blommaert, Jan y Ad Backus (2013), “Superdiverse repertoires and the individual”, en Ingrid de Saint-Georges y Jean-Jacques Weber, *Multimodality and Multilingualism: Current Challenges for Educational Studies*, Róterdam, Sense Publishers, pp. 11-32.
- Camps, David (2009), “Advanced EFL students’ revision practices throughout their writing process”, en Awena Carter, Theresa Lillis y Sue Parkin (eds.), *Why Writing Matters: Issues of Access and Identity in Writing Research and Pedagogy*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, *Studies in written language and literacy* 12, pp. 129-149.
- Cifuentes, Bárbara (1998), *Letras sobre voces: multilingüismo a través de la historia*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Instituto Nacional Indigenista.
- Cocco, Simona (2009), “Lost in (Self-)Translation? Riflessioni sull’autotraduzione”, en Simona Cocco, Massimes Dell’Utri, Simoneta Falchi y Stephen Lo White (eds.), *Unnali della Facoltà di Lingue e Letterature Di Sassari*, volumen 6: *Lost in Translation. Testi e culture allo specchio*, Sassari, Facoltà di Lingue e Letterature Straniere-Università degli Studi di Sassari, pp. 103-118.
- Dasilva, Xosé Manuel (2015), “La opacidad de la autotraducción entre lenguas asimétricas”, en *TRANS. Revista de Traductología*, vol. 19, núm. 2, pp. 171-182.
- Dickinson, Leslie (1987), *Self-Instruction in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Duverger, Jean (coord.) (2011), *Enseignement bilingue. Le professeur de “discipline non linguistique”: Statuts, fonctions, pratiques pédagogiques*, París, Association pour le Développement de l’Enseignement Bi/plurilingue.
- Duverger, Jean (2009), *L’enseignement en classe bilingue*, París, Hachette.
- Eco, Umberto (2008), *Decir casi lo mismo: experiencias de traducción*, Barcelona, Lumen.
- Francis, Norbert (2011), “El taller de escritura bilingüe en la documentación y rescate de las lenguas indígenas: un espacio de reflexión teórica”, en *Lenguas en Contexto*, núm. 7, pp. 3-10.

- Francis, Norbert y Rainer Enrique Hamel (1992), "La redacción en dos lenguas: escritura y narrativa en tres escuelas bilingües del Valle del Mezquital", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 22, núm. 4, pp. 11-35.
- Franco, Jesica (2016), "Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado", en *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, núm. 22, enero-junio, pp. 151-175.
- Fredholm, Kent (2015), "Online translation use in Spanish as a foreign language essay writing: Effects on fluency, complexity and accuracy", en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, núm. 18, enero-junio, pp. 7-24.
- Freeman, Yvonne S. y Daniel E. Freeman (2006), *Teaching Reading and Writing in Spanish and English in Bilingual and Dual Language Classrooms*, Portsmouth, Heinemann.
- Gascoigne, Jennifer (2007), *Nasreddin Ten Stories*, Génova, Black Cat.
- Gass, Susan M. y Alison Mackey (2007), *Data Elicitation for Second and Foreign Language Research*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates.
- Geiger-Jaillet, Anemone, Gérald Schlemminger y Christine Le Pape Racine (2011), *Enseigner une discipline dans une autre langue: méthodologie et pratiques professionnelles*, Francfort, Peter Lang.
- Grutman, Rainer y Trish Van Bolderen (2014), "Self-translation", en Sandra Bermann y Catherine Porter (eds.), *A Companion to Translation Studies*, West Sussex, Wiley-Blackwell, pp. 323-332.
- Hernández Rodríguez, Ernesto (2015), "Intervención educativa para fomentar la redacción de reseñas en el bachillerato", en *Innovación Educativa*, vol. 15, núm. 69, septiembre-diciembre, pp. 115-140.
- Hernández Rodríguez, Ernesto y Everaldo Reyes Galicia (2015a), "Manual de recursos para la redacción bilingüe", en *Recomendación de textos en inglés y español* [<http://recomendacionesbilinguesmediateca.blogspot.mx/2015/11/recursospara-la-redaccion-bilingue.html?view=sidebar>].
- Hernández Rodríguez, Ernesto y Everaldo Reyes Galicia (2015b) "Manual de orientaciones sobre traducción y uso del lenguaje", en *Recomendación de textos en inglés y español* [<http://recomendacionesbilinguesmediateca.blogspot.mx/2015/11/orientaciones-sobre-traducccion-y-uso.html?view=sidebar>].
- Hyland, Ken (2016), "Methods and methodologies in second language writing research", en *System*, núm. 59, pp. 116-125.
- Hyland, Ken (2005), *Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing*, Londres/Nueva York, Continuum.

ERNESTO HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

- Ivanič, Roz (1998), *Writing and Identity: The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, Studies in Written Language and Literacy 5.
- Jung, Verena (2002), *English-German Self-Translation of Academic Texts and its Relevance for Translation Theory and Practice*, Oxford, Peter Lang.
- León-Portilla, Miguel (2003), *Cantos y crónicas del México Antiguo*, Madrid, Promo Libro.
- Manrique Castañeda, Leonardo (coord.) (1988), *Atlas cultural de México: Lingüística*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia/Secretaría de Educación Pública/Planeta.
- Munteanu Colán, Dan y Vicente Marrero Pulido (1998-1999), “Consideraciones sobre la intertextualidad en la lingüística textual y en la traducción”, en *Philologica Canariensis*, núms. 4-5, pp. 211-228.
- Nida, Eugene (2001), *Contexts in Translating*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, Benjamin Translation Library 41.
- Nida, Eugene (1991), “Theories of translation”, en *TTR: Traduction, Terminologie, Rédaction*, vol. 4, núm. 1, pp. 19-32.
- Nord, Christiane (2010), “La intertextualidad como herramienta en el proceso de traducción”, en *Puentes*, núm. 9, marzo, pp. 9-18.
- Nord, Christiane (1991), *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Ámsterdam, Rodopi.
- Oxford, Rebecca (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Boston, Heinle & Heinle.
- Paz, Octavio (1971), *Traducción, literatura y literalidad*, Barcelona, Tusquets.
- Pearson, Marion L., Simon P. Albon y Harry Hubball (2015), “Case study methodology: Flexibility, rigour, and ethical considerations for the scholarship of teaching and learning”, en *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, vol. 6, núm. 3, pp. 1-6.

- Pegenaute, Luis (1996), "La traducción como herramienta didáctica", en *Contextos*, vol. 14, núms. 27-28, pp. 107-125.
- Petrucă, Irina (2013), "Self-translation, communication bridge between cultures", en Iulian Boldea (coord.), *Studies on Literature, Discourse and Multicultural Dialogue. Section: Language and Discourse*, Târgu Mureș, Arhipelag XXI, pp. 759-762.
- Popovič, Anton (1976), *Dictionary for the Analysis of Literary Translation*, Edmonton, Department of Comparative Literature-University of Alberta.
- Spicer-Escalante, María Luisa (2007), "Análisis lingüístico de la escritura bilingüe (español-inglés) de los hablantes de español como lengua hereditaria en los Estados Unidos", en *Estudios de Lingüística Aplicada*, núm. 45, pp. 63-80.
- Torre Puente, Juan Carlos (1992), *Aprender a pensar y pensar para aprender*, Madrid, Narcea.
- Wenden, Anita (1986), "Helping language learners think about learning", en Richard Rossner (ed.), *ELT Journal. An International Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages*, vol. 40, núm. 1, pp. 161-175.
- Yin, Robert K. (2014), *Case Study Research: Design and Methods*, Thousand Oaks, Sage.

D. R. © Ernesto Hernández Rodríguez, Ciudad de México, enero-junio/julio-diciembre, 2015.