



UNA INSTRUCCIÓN BASADA EN CORPUS PARA EL APRENDIZAJE Y USO DE COLOCACIONES EN UN PROGRAMA DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN: ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES EN FORMACIÓN Y LOS PROFESORES

**A CORPUS-BASED INSTRUCTION TO LEARNING AND USING COLLOCATIONS IN A
TRANSLATION AND INTERPRETATION PROGRAM: ANALYZING TRAINEE
STUDENTS AND TEACHERS' PERCEPTIONS**

Rocío Rivera Cid

Universidad Andrés Bello, Chile

(r.riveracid@uandresbello.edu) (<https://orcid.org/0000-0002-3776-3955>)

Información del manuscrito:

Recibido/Received: 21/10/2024

Revisado/Reviewed: 10/12/2024

Aceptado/Accepted: 14/01/2025

RESUMEN

Palabras clave: colocaciones, competencia colocacional, instrucción basada en corpus, coca, traducción e interpretación.

Este estudio examinó las percepciones de los estudiantes universitarios de un programa de Traducción e Interpretación con respecto a la adquisición y aplicación de colocaciones a través del Corpus de Inglés Americano Contemporáneo. Además, exploró las percepciones de profesores, traductores e intérpretes sobre la competencia colocacional y la instrucción basada en corpus para el uso y traducción de colocaciones. Una muestra de 15 estudiantes participó en una instrucción basada en corpus para aprender colocaciones. Se pidió a los participantes que completaran una narrativa para reflexionar sobre su experiencia de aprendizaje. Además, se les solicitó participar en un grupo focal una vez finalizadas las sesiones de intervención pedagógica. Finalmente, se entrevistó a dos profesores, dos traductores y un intérprete para obtener sus percepciones sobre la competencia colocacional y la instrucción basada en corpus. Los datos recopilados se analizaron mediante la Teoría Fundamentada. Los hallazgos principales revelaron que los estudiantes reconocieron el valor de aprender colocaciones a través de la instrucción basada en corpus. Asimismo, los profesores, traductores e intérpretes entrevistados consideraron que la competencia colocacional y la instrucción basada en corpus son significativamente favorables. Se recomienda realizar un estudio más profundo y extenso para obtener una mayor comprensión sobre la efectividad del uso de corpora en la enseñanza y el aprendizaje de colocaciones en el campo de la Traducción e Interpretación.

ABSTRACT

Keywords: collocations, collocational competence, corpus-based instruction, coca, translation and interpretation.

This study examined the perceptions of college students from a Translation/Interpretation Program regarding the acquisition and application of collocations through the Corpus of Contemporary American English. Additionally, it explored the perceptions of teachers, translators and interpreters concerning collocational competence and a corpus-based instruction to using and translating collocations. A sample of 15 students participated in a corpus-based instruction to learn collocations through the corpus. Participants were required to complete

a journal entry to reflect on their learning experience. In addition, they were asked to participate in a focus group once the intervention sessions were finished. Finally, two teachers, two translators, and one interpreter were interviewed to elicit their perceptions of collocational competence and a corpus-based instruction. The data collected were analyzed by means of Grounded Theory. Main findings revealed that learners recognized the value of learning collocations by means of a corpus-based instruction. Likewise, the teachers, translators and interpreters interviewed considered collocational competence and a corpus-based instruction to be significantly favorable. A more in-depth and extended study is advised to obtain more insight into the effectiveness of using corpora for the teaching and learning collocations in the field of Translation/Interpretation.

Introducción

La investigación sobre el desarrollo de la competencia colocacional en los estudiantes de idiomas y su dominio del lenguaje formulaico ha suscitado una gran atención desde que se introdujo por primera vez el concepto de colocación (Nattinger y DeCarrico, 1992; Lewis, 1993). A menudo se afirma que el dominio de estas expresiones formulaicas (colocaciones) es de suma importancia para la competencia comunicativa (Nation, 2001) y que es fundamental para que los estudiantes de una lengua extranjera puedan procesar el lenguaje de forma fluida e idiomática (Pawley & Snyder, 1983; citado en Nation, 2001). Además, Ellis (2001) afirma que el lenguaje formulista desempeña un papel en el dominio de la competencia en el uso de la lengua. A la luz de esto, los beneficios para los estudiantes de inglés como segunda lengua o lengua extranjera del dominio de tales elementos léxicos en relación con la fluidez apoyan la necesidad de llevar a cabo investigaciones centradas en el lenguaje formulaico como las colocaciones (Nation, 2001).

Sin embargo, este fenómeno sigue sin ser abordado adecuadamente por los profesores de idiomas como un aspecto esencial que debe enseñarse junto con la gramática, la fonética, la semántica y la sintaxis. Esta falta de interés se debe probablemente a la escasez de materiales didácticos diseñados utilizando estrategias y metodologías adecuadas para desarrollar la competencia comunicativa, pero centrados en la gramática, la fonética y otras destrezas. Aunque existen investigaciones que demuestran la importancia de enseñar colocaciones y desarrollar la competencia de los alumnos, sólo se han realizado unos pocos estudios para investigar cómo los estudiantes de inglés como segunda lengua o lengua extranjera desarrollan esta competencia colocacional. De este modo, la investigación sugiere que es necesario cambiar la forma de enseñar inglés en los cursos de traducción e interpretación, pasando del enfoque actual a una orientación hacia el vocabulario, especialmente las colocaciones. De hecho, hay investigaciones que apoyan un enfoque basado en corpus para la enseñanza y el aprendizaje de vocabulario y colocaciones, debido a la floreciente metodología de la lingüística de corpus, a la que se han dado muchos usos diferentes (Romer, 2009; Cobb, 1999).

El objetivo de esta investigación era explorar la percepción de los estudiantes de un programa de Traducción e Interpretación sobre el aprendizaje y el uso de colocaciones utilizando el Corpus of Contemporary American English (en adelante COCA). Además, este estudio pretendía identificar la percepción que tienen los profesores, traductores e intérpretes de la competencia colocacional y de una enseñanza basada en corpus; esto último ayudará a comprender su postura sobre la enseñanza y el aprendizaje de las colocaciones, especialmente en el ámbito de la traducción. Los objetivos de este estudio están relacionados con la creencia de que los traductores e intérpretes necesitan desarrollar la competencia colocacional para traducir con precisión, y que un enfoque basado en corpus para aprender colocaciones y traducirlas es eficaz para los traductores.

Esta investigación siguió tres preguntas principales de investigación, a saber (a) ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes de un programa de Traducción/Interpretación sobre el aprendizaje y el uso de colocaciones? (b) ¿Perciben los estudiantes de un programa de traducción/interpretación que una enseñanza basada en corpus es apropiada para el aprendizaje y el uso de colocaciones? y (c) ¿Qué percepción tienen los profesores y los traductores/intérpretes profesionales de la competencia colocacional y de una enseñanza basada en corpus para el aprendizaje y el uso de colocaciones? Además, el objetivo general de esta investigación era explorar las percepciones de los estudiantes de un programa de Traducción e Interpretación sobre el

aprendizaje y uso de colocaciones utilizando el Corpus de Inglés Americano Contemporáneo, así como explorar las percepciones de profesores, traductores e intérpretes sobre las competencias colocacional y una instrucción basada en el corpus para utilizar y traducir colocaciones. Por último, los objetivos específicos de esta investigación eran (a) identificar las percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje y el uso de las colocaciones; (b) determinar hasta qué punto los estudiantes perciben una enseñanza basada en corpus como apropiada y útil; e (c) identificar las percepciones de los profesores, intérpretes y traductores sobre la competencia colocacional y una enseñanza basada en corpus para aprender y utilizar colocaciones.

Este artículo presenta en primer lugar el estado de la cuestión mediante una revisión bibliográfica. A continuación se describen la metodología y los procedimientos de investigación, así como el análisis de los datos. Por último, este artículo presenta el análisis de los resultados, la discusión y las principales conclusiones.

El concepto de competencia colocacional ha recibido mucha atención desde que Firth (1957) acuñó por primera vez el término colocación. Desde entonces, la bibliografía ha demostrado que los profesores y los diseñadores de materiales se han centrado en la necesidad de desarrollar una competencia colocacional y existe la conciencia de que este componente lingüístico debe abordarse explícitamente en la enseñanza de idiomas (Howarth, 1998a; 1998b). Aunque existe una amplia bibliografía sobre el enfoque léxico y sobre la importancia de aprender colocaciones en lugar de memorizar palabras sueltas, sigue siendo difícil encontrar una definición precisa del término colocación. La mayoría de las definiciones parecen converger en la co-ocurrencia de palabras. Firth (1957), por ejemplo, afirma que “conocerás una palabra por la compañía que tiene”. (p. 179). En la misma línea, Nation (2001) cree que “conocer una palabra implica saber con qué palabras suele colocarse”. (p. 74). Hill (2000) define las colocaciones como “la forma en que las palabras se combinan de manera predecible”. (p. 48). El autor afirma que, aunque los profesores están familiarizados con el concepto de competencia comunicativa, es necesario ampliarlo a la competencia colocacional en el sentido de que es un requisito para que los alumnos dominen la lengua meta en la producción oral y escrita. Además, el autor cree que la falta de competencia en este ámbito lleva a los alumnos a cometer errores, ya que parecen verse obligados a crear largos enunciados para compensar la falta de expresiones colocacionalmente adecuadas para significar con precisión lo que quieren decir.

La importancia de la competencia colocacional es indiscutible. Como reconoce Fan (2009), “la importancia de la competencia colocacional está fuera de toda duda. Permite a los alumnos hablar con más fluidez, hace que su discurso sea más comprensible y les ayuda a escribir o sonar más como un nativo”. (p. 111). Nattinger y DeCarrico (1992) apoyan esta afirmación y añaden que las expresiones formulaicas, incluidas las colocaciones, son el núcleo de la adquisición del lenguaje y, por tanto, ayudan a los alumnos a mejorar el habla, la comprensión oral, la lectura y la escritura. Pawley y Syder (1983; citado en Nation, 2001) también consideran que la mejor explicación de cómo los usuarios de la lengua pueden elegir formas adecuadas de decir las cosas entre una amplia gama de opciones (selección similar a la de los nativos) y pueden utilizar la lengua con fluidez (fluidez similar a la de los nativos) es que algunas unidades de la lengua se almacenan como trozos en la memoria.

En este sentido, la investigación ha demostrado que los estudiantes de idiomas necesitan tener un conocimiento práctico de las colocaciones para producir un discurso fluido y similar al de los nativos (Ellis, 1996; Conklin & Schmitt, 2008; Howarth, 1998a; 1998b). Del mismo modo, Conklin y Schmitt (2008) coinciden en que las combinaciones

de palabras forman una gran parte de cualquier discurso; en consecuencia, deben formar parte del repertorio de vocabulario de cualquiera que intente aprender una segunda lengua o una lengua extranjera. Además, Lewis (1993) sugiere que los hablantes nativos de una lengua tienen un amplio repertorio de trozos léxicos que son de importancia clave para la producción fluida de la lengua meta. Así pues, la fluidez no depende de las reglas de la estructura gramatical y de un conjunto de palabras aisladas, sino del acceso eficiente a este acervo de unidades léxicas que facilitan la producción lingüística (Lewis, 1993; 1997a; 1997b; Thornbury, 2002). Como señala Wilkins (1972; citado en Thornbury, 2002), “sin gramática se puede transmitir muy poco, sin vocabulario no se puede transmitir nada” (p. 13). Así lo reconocen también Richards y Rodgers (2001), quienes opinan que “los componentes básicos del aprendizaje y la comunicación lingüísticos no son la gramática, las nociones de función o cualquier otra unidad de planificación y enseñanza, sino el léxico, es decir, las palabras y las combinaciones de palabras” (p. 132). Por lo tanto, es en estas unidades lingüísticas de la lengua en las que deben centrarse los profesores, aunque no es raro ver a profesores de idiomas que fijan su atención en las relaciones paradigmáticas (elementos léxicos que pueden sustituirse por otros en contextos léxicos y gramaticales-sinónimos) en lugar de en las relaciones sintagmáticas o en la co-ocurrencia de elementos léxicos y gramaticales, conocidas como colocaciones.

Aunque es un hecho bien conocido que los estudiantes de EFL tienen problemas para conseguir un lenguaje similar al nativo debido a la falta de conciencia colocacional, pocos estudios abordan esta cuestión empíricamente y los que lo hacen se centran principalmente en el uso de estas expresiones formulaicas en el lenguaje receptivo más que en el productivo (Howarth, 1998a; 1998b). Además, son escasas las investigaciones que han arrojado luz sobre la competencia colocacional de los estudiantes de idiomas en cuanto a la forma en que procesan las colocaciones y qué estrategias didácticas se utilizan en el aula para ayudar a los estudiantes a comprenderlas y utilizarlas en el discurso oral y escrito. Lo que se ha descubierto, a este respecto, es que se cree que algunos errores o faltas gramaticales no interrumpen la comunicación en la lengua meta, mientras que se dice que los errores léxicos interfieren en el significado, lo que provoca una falta de comprensión entre los participantes de una interacción (Gass & Selinker, 2001).

Conklin y Schmitt (2008), por ejemplo, investigaron la ventaja de las secuencias formulaicas comparando los tiempos de lectura de estas secuencias y las frases no formulaicas emparejadas para hablantes nativos y no nativos. Descubrieron que las frases formulistas se leían más rápidamente que las secuencias no formulistas, concluyendo que “las secuencias formulistas tienen una ventaja de procesamiento sobre el lenguaje generado creativamente”. (p. 72). Estos resultados demuestran las ventajas de un plan de estudios basado en la colocación para los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Del mismo modo, Howarth (1998a) se propuso identificar y analizar la fraseología no estándar (colocaciones léxicas) en la escritura académica no nativa. Los resultados sugieren que “los hablantes nativos emplean alrededor de un 50 % más de colocaciones restringidas y expresiones idiomáticas (de un patrón estructural concreto) que los alumnos, por término medio” (pág. 177) y que esto podría “reflejar la falta general de conciencia de este fenómeno por parte de los alumnos” (pág. 186). Esto es relevante para el presente estudio, ya que demuestra la falta de conciencia colocacional de los estudiantes de EFL, lo que podría afectar a su producción lingüística en términos de fluidez y competencia.

Otras investigaciones se refieren al estudio del uso de colocaciones por parte de estudiantes de inglés como lengua extranjera siguiendo un enfoque basado en tareas. Fan (2009) intentó comprender el uso de las colocaciones de los estudiantes de secundaria de

ESL en Hong Kong. Algunas de las conclusiones muestran que es necesario profundizar en el conocimiento de la competencia coloacional y adoptar un enfoque pedagógico innovador para el aprendizaje y la enseñanza de las colocaciones. Si este es el caso, una vez más hay pruebas de que las colocaciones desempeñan un papel importante en el rendimiento lingüístico de un hablante no nativo.

Varios estudios demuestran las ventajas de utilizar un enfoque DDL en el aprendizaje de idiomas (Cobb, 1999, 2003; Horst, Cobb y Nicolae, 2005). Sin embargo, sólo unos pocos estudios han intentado investigar la relación entre el aprendizaje y el uso de colocaciones mediante un enfoque basado en corpus y la eficacia de las estrategias y técnicas basadas en corpus para enseñar vocabulario (Cobb, 1999); la mayoría de los estudios tienen como objetivo describir los beneficios de la concordancia para el aprendizaje de idiomas (véase, por ejemplo, Johns, 1991). Por eso fue necesario presentar a los alumnos de este estudio un enfoque diferente del aprendizaje y uso de las colocaciones, a saber, un enfoque basado en corpus.

El enfoque basado en corpus en el campo de la educación lingüística y la Lingüística ha ganado prominencia desde mediados de la década de 1980. A este respecto, se ha escrito mucho sobre la influencia positiva de la lingüística de corpus en la enseñanza de lenguas extranjeras (Cob, 1999, 2003; Johns, 1991; Bernardini, 2004; Romer, 2009; Granath, 2009). No cabe duda de que el enfoque basado en corpus ha demostrado ser pionero en la enseñanza/aprendizaje de idiomas (Bernardini, 2004). Esto se debe a que el impacto de introducir corpus en el aula se ha relacionado con un “cambio de rutinas de aprendizaje deductivas a inductivas” (Bernardini, 2004: 16), lo que significa que se anima a los alumnos a descubrir la lengua en lugar de aprenderla memorizando patrones gramaticales/léxicos.

Estudios recientes han puesto aún más de relieve la importancia y la eficacia de las herramientas de corpus para desarrollar el conocimiento y la competencia léxicos. Por ejemplo, un estudio realizado por Mohammed (2022) ha demostrado cómo los estudiantes de traducción pueden beneficiarse de corpus monolingües, comparables y paralelos para mejorar la fluidez, la precisión y la competencia instrumental. Este estudio pone de relieve la integración de las herramientas de corpus en la formación en traducción y demuestra la percepción positiva de dichas herramientas para mejorar la preparación profesional.

Además, Romer (2009) afirma que “la lingüística de corpus puede marcar la diferencia en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas y que tiene un inmenso potencial para mejorar la práctica pedagógica” (p. 84). A pesar de las muchas ventajas del uso de corpus para mejorar el aprendizaje de idiomas, “el uso regular de corpus en el aula de EFL sigue siendo poco frecuente”. (Granath, 2009: 47).

Además del enfoque basado en corpus, también existe una cantidad significativa de bibliografía sobre el DDL y su situación en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. A este respecto, Johns (1991) ha afirmado que el aprendizaje de idiomas implica “la noción de que la tarea del alumno es descubrir la lengua extranjera y que la tarea del profesor de idiomas es proporcionar un contexto en el que el alumno pueda desarrollar estrategias de descubrimiento [...]” (citado en Johns & King, 1991: 1). Johns (1991) define el aprendizaje basado en datos (DDL) como un enfoque en el que el estudiante de idiomas se guía por el acceso a datos lingüísticos en su proceso de aprendizaje.

Desde que las actividades basadas en corpus empezaron a ganar adeptos entre los profesores de idiomas, ha habido un número creciente de publicaciones destinadas a presentar una serie de usos de este enfoque en el aula para la enseñanza/aprendizaje de vocabulario. De hecho, muchos investigadores han destacado las ventajas de utilizar el

DDL para enseñar vocabulario a estudiantes de segundas lenguas o de lenguas extranjeras (Cobb, 1999, 2003; Horst, Cobb & Nicolae, 2005). Estos estudios han demostrado que algunas actividades tradicionales, como llenar huecos, pueden mejorarse si se basan en textos auténticos. Por otra parte, además de mejorar los materiales didácticos, la investigación ha demostrado que las actividades directas de DDL en las que los alumnos utilizan corpus por sí mismos han resultado eficaces para el aprendizaje de vocabulario (Cobb, 1999). En este sentido, el trabajo de Cobb (1997, 1999) es uno de los pocos estudios que ha demostrado empíricamente la eficacia de las estrategias y técnicas basadas en corpus para enseñar vocabulario (Cobb, 1999, 2003). En su estudio, Cobb (1997) pudo evaluar los resultados del aprendizaje de vocabulario de sus alumnos cuando aprendían palabras nuevas utilizando la concordancia. Los resultados mostraron que los estudiantes que utilizaban el concordancer experimentaban un crecimiento limitado pero constante del vocabulario. En un estudio de seguimiento, Cobb (1999) descubrió que la concordancia también facilita la adquisición de un conocimiento transferible de las palabras, ya que los sujetos del estudio pudieron utilizar su conocimiento de las palabras en diferentes actividades y en otros contextos.

Investigaciones recientes han demostrado el impacto del DDL en la mejora de la competencia lingüística de los alumnos, especialmente en la adquisición de colocaciones de sustantivos. He y Xie (2024) exploraron cómo el DDL fomenta la autonomía de los alumnos en el aprendizaje de idiomas. Al trabajar con datos auténticos procedentes de corpus, los alumnos son capaces de descubrir de forma autónoma patrones de colocación y aplicarlos eficazmente en contextos orales y escritos. Su estudio demostró que el DDL no sólo mejoraba la competencia colocacional, sino que también fomentaba la motivación del alumno y el aprendizaje autodirigido. Los participantes en el estudio demostraron una mayor destreza a la hora de producir colocaciones que suenan naturales, una habilidad que resulta vital para los estudiantes de Traducción e Interpretación. Esto coincide con el creciente número de investigaciones que abogan por el uso de corpus para mejorar la conciencia colocacional en campos especializados en los que la precisión en el uso de la lengua es esencial. Así pues, el DDL es una solución para mejorar la competencia colocacional, ya que ofrece ventajas lingüísticas y cognitivas para que los alumnos dominen la lengua meta.

Mientras que la eficacia de los enfoques basados en corpus para la adquisición de vocabulario y lengua está bien documentada (Cobb, 1999; Bernardini, 2004), estudios recientes también han explorado el papel de la enseñanza combinada basada en corpus para mejorar el dominio de la escritura. Por ejemplo, Satchayad y Charubusp (2022) demostraron que este tipo de enseñanza mejora significativamente el dominio de la escritura de los estudiantes universitarios tailandeses mediante el uso de herramientas de corpus en entornos de aprendizaje interactivos. Su estudio demuestra el potencial de combinar datos de corpus auténticos con actividades en el aula para promover mejores resultados en el dominio de la lengua.

Por desgracia, también hay que tener en cuenta las limitaciones de tiempo a la hora de utilizar corpus, ya que, en la mayoría de los casos, es difícil encontrar tiempo para integrar la investigación y exploración de corpus en los cursos de idiomas (Granath, 2009). Se dice que éste es el principal escollo para utilizar e integrar corpus en el aula de idiomas. Como explica Granath (2009), “el principal problema de incorporar la formación en el uso de corpus a los cursos regulares es, por lo que veo, que sólo se puede reservar una cantidad limitada de tiempo para ejercicios prácticos reales en el laboratorio de idiomas” (p. 55).

El Corpus of Contemporary American English, creado por Mark Davies de la Universidad de Brigham en 2008, es el mayor corpus equilibrado por géneros de cualquier lengua que se ha diseñado para seguir y estudiar los cambios en el lenguaje (Davies, 2010). Este corpus está compuesto por más de 450 millones de palabras de texto que se dividen entre textos hablados, de ficción, revistas populares, periódicos y textos académicos. Incluye 20 millones de palabras cada año desde 1990 hasta 2012, y es un corpus adecuado para observar los cambios continuos en el lenguaje (Davies, 2010). La característica más importante de este corpus es que se considera un “corpus monitor”, frente a uno estático que no se actualiza una vez creado, como el British National Corpus. Así pues, el COCA es una colección dinámica de textos a la que se añaden otros nuevos. Davies (2010) explica que el objetivo de este corpus es “permitir a los usuarios buscar en el corpus en continua expansión para ver cómo está cambiando la lengua”. (p. 447). Aunque éste ha sido el objetivo de muchos corpus, el Corpus of Contemporary American English es el único corpus de control fiable que se utiliza para investigar el cambio lingüístico en el inglés contemporáneo.

A pesar de que la Lingüística de Corpus y el Aprendizaje Basado en Datos han ganado prominencia en las últimas décadas, todavía existe un vacío en cuanto a hasta qué punto el COCA es eficaz para la enseñanza y el aprendizaje de vocabulario/colocación. Un intento de colmar esta laguna es el trabajo de Shaw (2011) que pretende proporcionar a profesores y alumnos un libro de recursos donde puedan acceder a información relativa al uso de COCA para diferentes actividades de vocabulario. En su trabajo, Shaw (2011) presenta diferentes tareas para el aprendizaje de vocabulario utilizando las características disponibles en la interfaz, como actividades de frecuencia de palabras, partes del discurso, conocimiento morfológico, conocimiento de sinónimos y conocimiento de colocaciones. En su libro, Shaw (2001) sugiere que las búsquedas de colocaciones son una de las características más útiles del corpus, ya que, entre otras ventajas, implican a los alumnos en actividades de DDL. Este libro de consulta presenta muchas aplicaciones del corpus (COCA) para la enseñanza/aprendizaje de vocabulario; sin embargo, no es en absoluto una investigación empírica sobre la eficacia de este corpus en el aprendizaje de vocabulario/colocación. Por ello, el presente estudio contribuye a colmar la laguna existente en la investigación relativa a un enfoque basado en corpus (COCA) para el aprendizaje de colocaciones.

Diseño de la investigación

Este estudio se realizó utilizando un paradigma cualitativo, siguiendo un diseño descriptivo y exploratorio. Este paradigma se corresponde con los instrumentos de recogida de datos seleccionados para la obtención de datos en este estudio, a saber, entrevistas, un grupo de discusión y diarios de reflexión. El motivo era identificar las percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje y el uso de colocaciones mediante el Corpus of Contemporary American English, así como las percepciones de algunos profesores y profesionales sobre la competencia colocacional y el uso de corpus en un Programa de Traducción e Interpretación de nivel universitario.

En esta investigación participó una muestra intencional de 15 estudiantes del programa de Traducción e Interpretación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV). Como parte de sus requisitos académicos, los estudiantes que participan en este estudio pretenden alcanzar el nivel C1 estipulado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) durante el segundo semestre académico

de su segundo curso. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas consiste en un conjunto de directrices utilizadas para describir los logros de los alumnos en lenguas extranjeras en Europa y en otros países.

Para esta investigación se utilizaron 3 instrumentos diferentes de recogida de datos: anotaciones en un diario durante las sesiones de intervención pedagógica, un grupo de discusión y entrevistas realizadas después de la intervención. Debido a la necesidad de obtener los procesos y pensamientos internos de los alumnos mientras participaban en las sesiones de intervención pedagógica, se utilizaron diarios de reflexión. Estos diarios suelen utilizarse para que los alumnos escriban sobre su experiencia de aprendizaje de idiomas sin la presión de las preguntas formuladas por los investigadores (Mackey y Gass, 2005). Los diarios se solicitaron a los alumnos para cumplir el primer y segundo objetivos específicos de este estudio, a saber, identificar las percepciones de los alumnos sobre el aprendizaje y el uso de las colocaciones y su percepción sobre la idoneidad de una enseñanza basada en corpus. Esta herramienta de evaluación retrospectiva consistía en una anotación en un diario que los estudiantes debían llenar en español después de cada lección durante la intervención pedagógica para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje mientras participaban en una enseñanza basada en corpus. Se pidió a los estudiantes que escribieran sus entradas en español para evitar centrarse en la lengua y no en el proceso de aprendizaje.

Para cumplir el primer y segundo objetivos específicos de este estudio, también se llevó a cabo un segundo instrumento, una sesión de grupo focal. Para esta sesión, se eligió al azar un grupo de estudiantes para participar en el debate. Las preguntas para este grupo de discusión surgieron de la necesidad de recabar información en profundidad sobre las percepciones de los alumnos acerca del aprendizaje y el uso de colocaciones y sobre el uso de COCA para el aprendizaje de colocaciones.

Para cumplir el tercer objetivo específico de este estudio -identificar las percepciones de profesores, intérpretes y traductores sobre la competencia colocacional y una instrucción basada en corpus para aprender y utilizar colocaciones- se entrevistó a dos profesores de inglés, dos traductores y un intérprete mediante entrevistas semiestructuradas diseñadas para este estudio. Las entrevistas semiestructuradas se sometieron a una prueba piloto antes de ser administradas, con fines de validación.

Para recopilar los datos necesarios, se llevaron a cabo una serie de pasos. En primer lugar, se invitó a los estudiantes a una sesión introductoria en la que se explicaron los objetivos de este estudio. En segundo lugar, un formulario de consentimiento adaptado de Mackey y Gass (2005: 323) se entregó a los estudiantes para que cumplieran las cuestiones éticas exigidas en cualquier estudio. Mediante una breve presentación y la información presentada en el formulario de consentimiento, se informó a los alumnos de los objetivos de este estudio, así como de la confidencialidad de los datos. A continuación, se diseñó una intervención pedagógica con el objetivo de presentar a los alumnos un enfoque basado en corpus para aprender y utilizar colocaciones. En cada una de estas sesiones, los alumnos recibieron instrucciones sobre el uso de COCA para aprender colocaciones y utilizarlas en tareas escritas. Después de cada sesión de intervención, se pidió a los alumnos que dejaran constancia en su diario de sus impresiones sobre el uso del corpus y su experiencia de aprendizaje mediante este tipo de instrucción. A continuación, un grupo de estudiantes participó en un grupo de discusión con el objetivo de recabar información en profundidad sobre su percepción del aprendizaje y el uso de las colocaciones a través de COCA. Por último, se diseñaron tres entrevistas semiestructuradas. Se realizó una entrevista a una profesora de inglés que actualmente imparte el curso, con el objetivo de recabar información sobre su opinión acerca de la

competencia colocacional y el uso de corpus por parte de los estudiantes de traducción de la PUCV. Se realizó una segunda entrevista a un profesor de inglés que enseña escritura académica con el objetivo de recabar información sobre su postura ante la competencia colocacional y una enseñanza basada en corpus. Se realizaron una tercera y una cuarta entrevistas a dos traductores profesionales con el objetivo de recabar información sobre la importancia del desarrollo de la competencia colocacional y el uso de corpus para la traducción. Uno de los traductores profesionales era también un experto en terminología que supervisa los cursos Terminología 1 y 2 en el mismo programa; el otro traductor profesional es un antiguo alumno de la PUCV. La quinta entrevista se realizó a un intérprete profesional con el objetivo de obtener información sobre la importancia del desarrollo de la competencia colocacional y el uso de corpus en el ámbito profesional.

Dado que la investigación llevada a cabo fue cualitativa, no se consideró ningún análisis estadístico para la interpretación de los datos recogidos para este estudio; en su lugar, el investigador buscó las percepciones de los estudiantes y profesionales sobre el aprendizaje y el uso de las colocaciones utilizando el COCA. Los datos obtenidos del grupo de discusión, las entrevistas y las anotaciones en el diario se transcribieron y analizaron utilizando la teoría fundamentada mediante un proceso de inducción. Esto significa que los datos recopilados se codifican mediante un método comparativo constante que se utiliza para analizar los datos con el fin de desarrollar la teoría. Este método era apropiado para este estudio, ya que puede aplicarse a unidades de datos de cualquier tamaño (Glaser y Strauss, 1967). Los datos obtenidos de cada instrumento revelaron categorías que se presentarán en la sección de análisis y discusión. Las categorías analizadas surgieron de la codificación de los instrumentos de recogida de datos, que se codificaron por separado. Esto significa que las categorías no estaban preconcebidas, sino que se revelaron en el proceso de codificación de los datos. En aras de este análisis, sólo se llevó a cabo la codificación abierta y axial propuesta en la teoría fundamentada, debido a la naturaleza a pequeña escala de este estudio.

Análisis y discusión de los resultados

Percepción de los alumnos sobre el aprendizaje y el uso de las colocaciones

A partir de las reflexiones de los estudiantes, se identificó una categoría clara durante el proceso de codificación: "importancia de aprender y utilizar las colocaciones". En esta categoría, fue posible obtener las percepciones de los alumnos sobre dos aspectos del aprendizaje y el uso de las colocaciones. El primer aspecto analizado fue el del conocimiento de las colocaciones por parte de los alumnos. Uno de los principios fundamentales del Enfoque Léxico se refiere a la existencia de unidades lingüísticas prefabricadas que representan una parte significativa del discurso de un hablante nativo. De ahí que la "conciencia de los alumnos de su capacidad para trocear la lengua con éxito sea clave para dominar la lengua meta" (Lewis, 1993: vi). A este respecto, las reflexiones de los estudiantes muestran que la conciencia colocacional es algo que consiguen en la universidad, más que en la escuela. A partir de las entrevistas y los diarios, fue posible obtener las percepciones de los alumnos en relación con la dificultad para entender qué son las colocaciones, probablemente debido a su desconocimiento de las colocaciones cuando realizaron su primer curso de lengua en la universidad. A este respecto, Hill (2000) explica que "es probable que resulte útil hacer que los alumnos sean explícitamente conscientes de la naturaleza léxica de la lengua" (p. 161).

También se pudo observar que la competencia colocacional como concepto es algo de lo que los estudiantes no suelen ser conscientes a menos que formen parte de un programa de formación de profesores o de un curso de traducción e interpretación. Aunque no deja de ser una suposición, es posible afirmar que los alumnos no comprenden plenamente la importancia de esta competencia hasta que se les enseña explícitamente en qué consiste y, en consecuencia, corren el riesgo de cometer errores lingüísticos por su falta de competencia colocacional. Ante esto, Hill (2000) afirma que “la razón por la que tantos estudiantes no logran ningún progreso percibido es simplemente porque no han sido entrenados para notar qué palabras van con qué” (p. 14).

El segundo aspecto que se desprende de esta categoría es la importancia de aprender y utilizar las colocaciones. Los alumnos reconocieron varias ventajas de aprender y utilizar la colocación. La primera ventaja está relacionada con *el uso de fragmentos léxicos para alcanzar el dominio de la lengua*. Lewis (1993) explica que el léxico (incluidas las colocaciones) es fundamental para el dominio de la lengua, ya que el aprendizaje de elementos léxicos satisface la necesidad de los alumnos de superar la “meseta intermedia”, una etapa prolongada del desarrollo interlingüístico en la que los alumnos parecen estar estancados debido a su falta de conciencia y conocimiento de las colocaciones. La segunda ventaja de aprender y utilizar colocaciones está relacionada con la *capacidad de comprensión lectora*. Se ha demostrado que las destrezas receptivas se ven influidas, positiva o negativamente, por el conocimiento de las colocaciones (Nattinger y Decarrico, 1992). Esto se debe a que la comprensión se ve dificultada o favorecida por el conocimiento que el lector tiene del uso de las expresiones colocacionales. La tercera ventaja de utilizar y aprender colocaciones tiene que ver con la *calidad de la traducción*. Es decir, los alumnos reconocen la importancia de las colocaciones, ya que creen que los traductores/intérpretes necesitan utilizar colocaciones en inglés oral y escrito para conseguir traducciones/interpretaciones de buena calidad. De hecho, las colocaciones son de gran relevancia para la calidad de una traducción (Manafi & Ghaffarof, 2013).

La cuarta ventaja reconocida por los estudiantes estaba relacionada con el *uso y el aprendizaje de colocaciones para mejorar la fluidez en la lengua meta y conseguir un inglés cercano al nativo*. Los estudiantes encontraron útiles las colocaciones, ya que hacían que hablar en la lengua meta fuera más fluido y también que su inglés sonara más parecido al de un hablante nativo. En este sentido, Fan (2009) explica que la importancia de la competencia colocacional es esencial para alcanzar la fluidez y el inglés como lengua materna. Nattinger y DeCarrico (1992) también reconocen la importancia de las colocaciones para la fluidez, ya que este aspecto de la lengua se identifica como una de las ventajas de aprender y utilizar colocaciones en la lengua meta. Queda claro entonces que las colocaciones son un marcador tangible de no natividad, por lo que los estudiantes producen un discurso más parecido al nativo si utilizan colocaciones en su producción lingüística oral y escrita (ibid).

Percepción de los estudiantes de una enseñanza basada en corpus para aprender y utilizar colocaciones

Existen numerosas investigaciones sobre la influencia de la lingüística de corpus en la enseñanza de lenguas extranjeras. También existe una amplia bibliografía sobre el DDL y su importancia en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas. Sin embargo, no hay muchas investigaciones sobre la eficacia de COCA en el aprendizaje de vocabulario/colocación. Los datos recogidos para este estudio muestran que la percepción de estos alumnos sobre el uso de COCA es muy positiva, ya que reconocieron muchas de sus ventajas, a saber, el uso de COCA (1) para el aprendizaje de colocaciones,

(2) para el aprendizaje activo, (3) para el aprendizaje de terminología específica del dominio, (4) para la mejora de la producción escrita y (5) para la traducción/interpretación.

El primer beneficio reconocido por los estudiantes es que el COCA es muy valioso para el aprendizaje de colocaciones, ya que el corpus ayuda a concienciar a los estudiantes sobre la importancia de las colocaciones. Esto lo apoya Shaw (2011) al reconocer que una de las ventajas de utilizar COCA es que los profesores pueden crear actividades para la conciencia y el aprendizaje de las colocaciones utilizando diferentes características del corpus en línea. En este sentido, está de acuerdo en que las búsquedas de colocaciones son las características más útiles del corpus, ya que implican a los alumnos en actividades basadas en el corpus.

Una segunda ventaja de utilizar COCA es que este corpus fomenta el aprendizaje activo, por lo que anima a los alumnos a aprender vocabulario, especialmente combinaciones de palabras, de una forma diferente, distinta a la memorización de pautas de vocabulario. A este respecto, se ha demostrado que cuanto más activo es un alumno en su proceso de aprendizaje del vocabulario, más fácil le resulta recordar los elementos y combinaciones léxicas cuando los necesita (Johns, 1991; en Johns & King, 1991). Esto también lo apoya Johns (1991), ya que tiene la firme convicción de que los alumnos deben “aprender a aprender” (como se cita en Johns & King, 1991: 1).

Además de aprender una amplia gama de colocaciones generales, los alumnos que participaron en este estudio reconocieron un tercer beneficio del uso de COCA, a saber, el aprendizaje de colocaciones como discurso específico del dominio. Esto es reconocido como una ventaja por los estudiantes, ya que a través del corpus pueden tener acceso a ciertas características de las palabras y expresiones (como la frecuencia de aparición) que las hacen susceptibles de ser utilizadas en determinados tipos de texto y géneros. En este sentido, Nation (2001) señala que “es posible tener vocabularios especiales para hablar, para leer textos académicos, para leer periódicos, para leer cuentos infantiles o para escribir cartas”. (p. 17). En este sentido, el uso de corpus resulta de gran utilidad para los estudiantes, ya que no sólo son atractivos como herramienta de aprendizaje, sino que también son útiles para la terminología especializada que forma parte de las competencias que los estudiantes deben adquirir como futuros traductores e intérpretes.

Las colocaciones específicas de un dominio también dependen de su frecuencia de aparición en los distintos géneros. A este respecto, la COCA es muy valiosa, ya que proporciona a los alumnos datos relacionados con la frecuencia de las colocaciones. De este modo, los alumnos no sólo son capaces de identificar patrones de uso del léxico, sino también los distintos contextos en los que se emplean algunas combinaciones de palabras en diversos géneros y registros.

Un cuarto beneficio percibido por los alumnos fue el uso de COCA para mejorar la producción escrita. Está muy extendida la creencia de que un usuario avanzado de una lengua debe ser capaz de producir un discurso escrito rico no sólo en estructuras gramaticales complejas, sino también en vocabulario, especialmente en colocaciones (Nattinger y DeCarrico, 1992). De hecho, Hill (2000) reconoce la importancia de utilizar unidades de varias palabras, ya que las ideas complejas suelen expresarse léxicamente y no gramaticalmente. En su reflexión sobre el uso de COCA, los alumnos manifestaron la importancia de utilizar esta herramienta, ya que es de gran ayuda para desarrollar la producción escrita.

Por último, un quinto beneficio reconocido por los alumnos fue el uso de la COCA para traducción e interpretación (inglés a español y traducción/interpretación inversa). Esto fue muy valorado por los alumnos, ya que la traducción no siempre es sencilla en

cuanto al significado de las colocaciones léxicas y gramaticales que no tienen un término igual en español. En este sentido, a los alumnos les resultó útil buscar combinaciones de palabras en el corpus utilizando la función KWIC (palabra clave en contexto). De este modo era fácil comprender el significado de la colocación en su contexto para traducirla. Es importante mencionar que no se ha realizado ninguna investigación sobre el uso del COCA para la traducción/interpretación; más bien, todos los estudios que relacionan los corpus y la traducción pretenden investigar el uso de corpus comparativos, multilingües y paralelos (Baker, 1992).

El corpus no sólo es útil para traducir del inglés al español, sino también para la traducción inversa. En lo que respecta a este tipo de traducción, los alumnos coincidieron en que el uso del corpus es muy favorable, ya que resulta más fácil traducir un concepto al español comparando, por ejemplo, una colocación en función de los distintos registros en los que puede utilizarse con frecuencia.

Junto con las ventajas, los participantes en esta investigación reconocieron inconvenientes en el uso del corpus. Los participantes en este estudio coincidieron en que el uso del COCA requiere, en general, mucho tiempo. A este respecto, los expertos en enseñanza de idiomas no parecen estar de acuerdo, ya que consideran que el uso de corpus es una herramienta eficaz en términos de rapidez (Cobb, 2003). Lo que se puso de manifiesto en este estudio es que todos los participantes consideraron que era una herramienta difícil de utilizar en clase, ya que no estaban familiarizados con ella; sin embargo, una vez que tuvieron tiempo de trabajar con ella, les resultó mucho más fácil utilizarla. A pesar de ello, los alumnos seguían pensando que se tardaba mucho en utilizar el corpus.

Percepciones de profesores, traductores e intérpretes sobre la competencia colocacional y una enseñanza basada en corpus para aprender y utilizar colocaciones

Se preguntó a un profesor de inglés experto en escritura EFL, a un profesor de inglés general, a un intérprete profesional y a dos traductores profesionales sobre su postura acerca de la importancia de la competencia colocacional para traductores e intérpretes. Se descubrió que sus percepciones estaban relacionadas con dos aspectos diferentes, a saber, (a) la importancia de enseñar colocaciones y desarrollar la competencia colocacional y (b) la importancia de la competencia colocacional para los traductores e intérpretes en general y para la traducción/interpretación de ámbitos específicos.

En cuanto al primer aspecto —la importancia de enseñar colocaciones y desarrollar la competencia colocacional—, tanto los profesores como los profesionales del campo de la traducción y la interpretación coincidieron en que las colocaciones son un aspecto del aprendizaje de idiomas que durante mucho tiempo se ha descuidado en cuanto a su importancia, tanto a nivel escolar como universitario. Además, coincidieron en la importancia de enseñar las colocaciones y desarrollar la competencia colocacional en los estudiantes de idiomas. También fue posible evidenciar la importancia del vocabulario desde la perspectiva de un profesor cuyo trabajo consiste en enseñar estrategias para que los alumnos sean competentes en la producción escrita de la lengua meta. El profesor cree que el vocabulario a veces es pasado por alto por algunos colegas que dan prioridad a la gramática y no al léxico. Ellis (1997) corrobora esta afirmación al afirmar que la pedagogía lingüística ha hecho hincapié durante mucho tiempo en la enseñanza de la gramática a través de una instrucción centrada en la forma. Desde la perspectiva de una antigua alumna de la PUCV y traductora profesional, la gramática parece seguir siendo el centro de la enseñanza de idiomas, aunque la teoría ofrece pruebas

que apoyan el vocabulario como el aspecto en el que los profesores deberían sumergirse (Thornbury, 2002; Lewis M., 1993, 1997a, 1997b; Nation, 2001).

En una visión similar, desde la perspectiva de un intérprete profesional que también enseña en la PUCV, las colocaciones y el desarrollo de la competencia colocacional son esenciales para los futuros traductores e intérpretes, ya que la competencia colocacional es un requisito para la comunicación en el dominio de la lengua en la medida en que uno de los objetivos de los estudiantes de idiomas es lograr un inglés similar al de un nativo. Esta idea coincide con la opinión de Fan (2009) de que la competencia colocacional es clave para producir un lenguaje similar al nativo. Como señala Hill (2000), los alumnos y la lengua pueden transmitir ideas complejas de forma eficaz utilizando expresiones colocacionales, que permiten una comunicación efectiva.

En cuanto al segundo aspecto de la primera categoría, la importancia de la competencia colocacional para traductores e intérpretes en general y para la traducción e interpretación en ámbitos específicos, tanto los profesores como los profesionales estuvieron de acuerdo. De hecho, existen pruebas en este sentido, ya que el uso adecuado de colocaciones en la traducción del discurso oral y escrito es necesario para la traducción especializada (Baker, 1992). Baker (1992) explica además que los hablantes especializados en traducción necesitan un conocimiento práctico de las colocaciones específicas del género/registro para conseguir precisión en la traducción. Por tanto, el profesor cree que el conocimiento de las combinaciones de palabras en diferentes lenguas es de vital importancia en la traducción, ya que interpretar los elementos léxicos con precisión implica tener en cuenta la gama de palabras con las que se coloca un elemento. Por lo tanto, el conocimiento de las colocaciones no sólo es crucial para la traducción general, sino que también es esencial para las traducciones de disciplinas específicas que a menudo se exigen a estos profesionales (Baker, 1992).

Es muy común que los traductores e intérpretes traduzcan una amplia gama de géneros que pertenecen a áreas especializadas como la ciencia, la tecnología, la historia, etc. Con frecuencia, se pide a los traductores e intérpretes que tengan experiencia en la traducción de discursos especializados que presentan diferentes tipos de características colocacionales, lo que hace que estos textos sean más difíciles de traducir si el profesional no está familiarizado con la gama de colocaciones que, sin duda, son la esencia de esa pieza discursiva). Los profesores entrevistados expresaron que es de gran importancia que un traductor o intérprete sea competente en este ámbito cuando traduce documentos o discursos que son específicos de una disciplina, ya que las colocaciones léxicas y gramaticales se dan en diferentes registros con una frecuencia variada, y esto depende del género que estemos analizando, por ejemplo, una posible combinación de palabras puede ser más frecuente en una revista científica de medicina o ciencia, que en una columna de periódico, o en la prensa amarilla. Las colocaciones son importantes por su frecuencia, y a la hora de traducir al español o a cualquier otro idioma las colocaciones son de vital importancia.

La traductora profesional entrevistada aportó más pruebas en este sentido: los clientes buscan servicios de localización, lo que significa que el producto ofrecido tiene que sonar completamente natural dentro de su campo de especialización. El traductor explica que la única forma de conseguirlo es mediante el uso adecuado de las colocaciones. Como se ha puesto de manifiesto, es casi absurdo plantearse una traducción específica de una disciplina, como una revista médica, sin prestar mucha atención al tipo de colocaciones que uno puede encontrarse en el texto. De hecho, un traductor que no traduzca adecuadamente las colocaciones puede arriesgarse a perder su propio trabajo o las listas de clientes de la empresa.

En la misma línea, el intérprete entrevistado ha hecho hincapié en la importancia de las colocaciones para la traducción e interpretación de disciplinas específicas, expresando que la equivalencia en la traducción e interpretación se consigue a nivel pragmático, por lo que es fundamental el conocimiento de las principales características y convenciones de los distintos géneros y del lenguaje profesional y académico. El intérprete añade que cada disciplina tiene sus propias convenciones acordadas por una comunidad discursiva. Si la traducción ignora tales convenciones, como cierta terminología y fraseología, estas traducciones son rechazadas o no aceptadas por la comunidad. El objetivo funcional o comunicativo de la traducción no se alcanza y la comunicación mediada por el traductor fracasa.

Las traducciones e interpretaciones sólo pueden llevarse a cabo si la terminología es precisa y aceptada por una comunidad discursiva específica. Las traducciones que no tienen en cuenta rasgos léxicos específicos del discurso, como las colocaciones, pueden dar lugar a interpretaciones léxicas inexactas, como subraya Baker (1992). Considerando una traducción fiable en el discurso especializado, es imperativo entonces añadir que el comportamiento colocacional en diferentes géneros contribuye a la calidad de una traducción en la medida en que garantiza precisión y concisión al discurso traducido (Baker, 1992). A este respecto, uno de los traductores entrevistados afirmó que las lenguas de dominio específico tienen su comportamiento colocacional. Así pues, el uso coherente del vocabulario es más importante en las lenguas especializadas que en las generales, ya que revela precisión y concisión, características clave de la comunicación especializada.

El conocimiento de las colocaciones es esencial para traductores e intérpretes, ya que las traducciones que hacen un uso adecuado de ellas suenan más naturales y profesionales, y el significado de un mensaje se transmite con eficacia y éxito. De hecho, las colocaciones son de vital importancia en la traducción específica de un ámbito, ya que la precisión se consigue a nivel semántico y pragmático una vez que se han abordado todas las características de la lengua, gramaticales y léxicas (Baker, 1992). Está claro, pues, que esta característica de la lengua es esencial para la traducción.

El uso de corpus ha demostrado ser pionero en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras (Bernardini, 2004). Esto se debe al impacto que ha tenido la introducción de corpus en las aulas en términos de cambio del aprendizaje deductivo o regido por reglas al aprendizaje inductivo. En vista de ello, los dos profesores, los dos traductores y el intérprete entrevistados en este estudio sugirieron que las ventajas de utilizar corpus para el aprendizaje de idiomas van más allá del mero uso de esta herramienta como diccionario. Las tres ventajas de utilizar COCA están relacionadas con (a) la calidad de la lengua a la que están expuestos los estudiantes, (b) el uso de corpus para enseñar terminología específica de un dominio y (c) el uso de corpus para traducción e interpretación general y específica de un dominio.

En cuanto al primer beneficio -la calidad de la lengua a la que se expone a los estudiantes-, los profesionales entrevistados coincidieron en que una de las ventajas más significativas del uso de corpus para el aprendizaje de idiomas tiene que ver con la calidad de los tramos de lengua a los que se expone a los estudiantes. Estas muestras se describen como datos lingüísticos auténticos que reflejan el uso real de la lengua en el discurso hablado y escrito. En este sentido, Granath propone una serie de ejercicios didácticos cuyo objetivo es exponer a los estudiantes a patrones lingüísticos auténticos a través de un corpus (Granath, 2009). Según los profesionales, el uso de un corpus ayuda a los alumnos al proporcionarles una experiencia de primera mano con una lengua auténtica, un aspecto clave para el éxito del aprendizaje de idiomas. Además, los profesionales explican que la

cuestión de la frecuencia es relevante para el aprendizaje de idiomas, ya que esta experiencia de primera mano se corresponde con la frecuencia de determinados patrones gramaticales y léxicos del lenguaje que los alumnos descubren en el uso de los corpus. La frecuencia, por tanto, es de gran importancia para que se produzca el aprendizaje de una lengua (Nation, 2001).

La segunda ventaja de utilizar COCA está relacionada con el uso del corpus en el aula para aprender y utilizar terminología, un aspecto que también reconocieron los alumnos de este estudio. Como la segunda traductora entrevistada para este estudio es también profesora del Programa de Traducción e Interpretación de la PUCV, reconoció la importancia de utilizar un corpus para enseñar terminología, sobre todo porque los cursos que imparte forman parte del programa de traducción e interpretación. Su postura sobre el uso de corpus para el aprendizaje/uso de terminología se corresponde con lo que sugiere la investigación, el aprendizaje/uso de vocabulario/colocación se mejora utilizando diferentes tipos de corpus (Bernardini, 2004; Romer, 2009).

Un tercer beneficio que los profesionales reconocieron en términos de una enseñanza basada en corpus fue el uso del corpus para la traducción general y específica de un dominio. Esto también fue reconocido por los estudiantes. Parece, por tanto, que el uso del COCA se encuentra entre los programas de corpus en los que más confían los traductores. Lo mismo ocurre con las traducciones específicas de un dominio, como explica uno de los traductores, que está estrechamente relacionado con el uso de combinaciones de palabras, ya que la memoria de traducción almacena patrones de palabras que luego se recuperan en función del tipo de documento que se vaya a traducir, sobre todo si es de un campo concreto, como la medicina.

Junto con las ventajas, los profesionales también suscitaron algunas percepciones negativas sobre el uso de COCA en el aula de idiomas. La primera desventaja, la de las exigencias de tiempo, se reconoció como el problema más común al que podrían enfrentarse los profesores al utilizar COCA en el aula. Esta limitación también fue señalada por los alumnos, que reconocieron que utilizar COCA en clase y fuera de ella puede llevarles mucho tiempo. Ésta es quizás la principal razón por la que los profesores evitan utilizar este tipo de herramienta de aprendizaje en clase. El tiempo es muy apreciado cuando hay un número limitado de horas a la semana en las que los alumnos reciben clases de inglés (Granath, 2009). Por lo tanto, la aplicación de otras herramientas de aprendizaje que no sean las habituales parece ser difícil para algunos profesores.

El segundo inconveniente de la utilización de COCA fue reconocido por un profesor; tiene que ver con el tipo de formación necesaria para que los alumnos utilicen y aprovechen eficazmente la herramienta de aprendizaje. El profesor, experto en escritura, explica que los alumnos deben saber interpretar los datos que encuentran en la interfaz. Aunque no es necesario que los alumnos sean expertos en el uso del software, sí es necesario que reciban al menos cierta formación sobre las distintas características del corpus en línea. En este sentido, Sinclair (2004) afirma que, para que los estudiantes tengan éxito en el uso de corpus, es necesario tener en cuenta su competencia y experiencia en el uso del corpus; esto se debe a que es fácil que los no expertos extraigan conclusiones erróneas de las pruebas proporcionadas por el corpus.

Cabe señalar que los dos inconvenientes relativos al uso del COCA que se mencionaron en las entrevistas fueron identificados por profesores de inglés, y ninguno fue señalado por los dos traductores, ni por el intérprete. Esto se debe probablemente a la necesidad de utilizar corpus en los estudios de traducción e interpretación, a diferencia de la necesidad de utilizar una amplia variedad de estrategias y metodologías lingüísticas para la enseñanza general de idiomas.

Conclusiones

Esta investigación se llevó a cabo para identificar la percepción de un grupo de estudiantes de un programa de Traducción/Interpretación sobre su aprendizaje y uso de colocaciones a través del Corpus de Inglés Americano Contemporáneo. También pretendía identificar las percepciones de profesores, traductores e intérpretes sobre la competencia colocacional y la enseñanza basada en corpus para utilizar y traducir colocaciones. El objetivo final de esta investigación era determinar hasta qué punto una enseñanza basada en corpus resulta eficaz para el aprendizaje y el uso de colocaciones como enfoque alternativo a la enseñanza de estos elementos léxicos a estudiantes de un programa de Traducción e Interpretación.

Los resultados del estudio indican que los estudiantes tienen una percepción positiva hacia el aprendizaje de colocaciones a través de una enseñanza basada en corpus, y que se mostraron a favor de utilizar COCA no sólo para aprender, sino también para utilizar colocaciones en diferentes tareas, incluida la traducción. Los datos analizados en este estudio también revelaron que los profesionales entrevistados creen que la competencia colocacional es necesaria para que los alumnos alcancen el dominio de la lengua meta y que, para lograrlo, una enseñanza basada en corpus les resultaría muy beneficioso.

A través del análisis de los diarios de los alumnos y de sus opiniones en el grupo de discusión, fue posible cumplir el primer y segundo objetivos de esta investigación. Por un lado, fue posible identificar las percepciones de los estudiantes con respecto al aprendizaje y el uso de colocaciones y, por otro, hasta qué punto los estudiantes perciben como adecuada la enseñanza basada en corpus. El análisis de los datos reveló 4 categorías diferentes que reflejan la conciencia de los estudiantes sobre las colocaciones y la competencia colocacional, las razones por las que el aprendizaje y el uso de colocaciones es relevante para ellos, los beneficios de utilizar el Corpus de Inglés Americano Contemporáneo para aprender y utilizar colocaciones y las desventajas de una enseñanza basada en el corpus.

Los estudiantes transmitieron que la conciencia colocacional es ante todo una destreza de nivel universitario, no escolar, y que aprender colocaciones es muy relevante para el aprendizaje de idiomas, especialmente la traducción y la interpretación. Por último, los estudiantes reconocieron 5 ventajas de utilizar COCA: (a) utilizar el corpus para aprender colocaciones, (b) utilizar el corpus para lograr un papel activo en su proceso de aprendizaje, (c) utilizar el corpus para aprender terminología especializada, (d) utilizar el corpus para mejorar la producción escrita del inglés y (e) utilizar el corpus con fines de traducción/interpretación. La única desventaja que se detectó en el uso del corpus estaba relacionada con la falta de tiempo, aunque los estudiantes creen que esto se puede superar una vez que aprendan a utilizar todas las funciones de COCA. Estos resultados se corresponden con la literatura en el sentido de que, por un lado, el Enfoque Léxico destaca la importancia de concienciar a los alumnos sobre la competencia colocacional y de desarrollar la capacidad de trocear el lenguaje con éxito (Lewis, 1993). Por otro lado, las tareas DDL, en las que los alumnos utilizan corpus por sí mismos, han demostrado su eficacia para mejorar el aprendizaje de vocabulario (Cobb, 1999, 2003).

A través del análisis de las entrevistas a los profesores, traductores e intérpretes fue posible cumplir el tercer objetivo específico de este estudio: identificar sus percepciones sobre la competencia colocacional y una instrucción basada en corpus para utilizar y traducir colocaciones. A este respecto, se encontraron 3 categorías: (a) la importancia de enseñar las colocaciones y desarrollar la competencia colocacional, (b) las ventajas de utilizar COCA, (c) las desventajas de utilizar COCA. En este sentido, se ha podido comprobar que los profesionales del ámbito de la educación y la traducción/interpretación creen que la enseñanza de las colocaciones es esencial para ayudar a los estudiantes a lograr una comunicación eficaz en la lengua meta, a producir un inglés similar al nativo y a aprender/utilizar terminología/colocaciones especializadas. Asimismo, los profesionales reconocieron varias ventajas del uso de COCA, siendo las más mencionadas (a) la calidad de la lengua a la que se expone a los estudiantes, (b) el uso de este corpus para la traducción e interpretación del discurso general y específico del dominio. Por último, los profesionales también identificaron dos posibles desventajas de la enseñanza basada en corpus: (a) las limitaciones de tiempo y (b) el tipo de formación necesaria para utilizar eficazmente COCA. La literatura apoya las percepciones de estos profesionales, ya que la investigación ha demostrado que la competencia colocacional es necesaria en el campo de la traducción/interpretación (Manafi & Ghaffarof, 2013) y que un enfoque basado en corpus para la enseñanza de colocaciones ha demostrado ser eficaz (Cob, 1999, 2003; Johns, 1991; Bernardini, 2004; Romer, 2009; Granath, 2009).

Por lo observado en este estudio, es de gran importancia considerar la enseñanza de las colocaciones y el desarrollo de la competencia colocacional como parte de los diferentes cursos de inglés del programa. Esto se debe no sólo a la percepción de las colocaciones por parte de estudiantes y profesionales, sino también a la bibliografía que apoya este enfoque de la enseñanza de idiomas. Basándonos en los resultados de este estudio, es esencial cambiar el enfoque de la

enseñanza de estos elementos léxicos con respecto a la metodología que se utiliza actualmente. En este sentido, un enfoque de la enseñanza de las colocaciones basado en corpus debería tener como objetivo mejorar la competencia léxica de los alumnos. Además, este tipo de instrucción ha demostrado ser adecuada para concienciar a los estudiantes sobre la competencia colocacional; de ahí que exista una clara necesidad de instruir a los alumnos en el uso de corpus en los cursos de idiomas como aprendices de traducción e interpretación.

Aunque los resultados de este estudio apuntan a la necesidad de cambiar el enfoque de la enseñanza de las colocaciones mediante la enseñanza basada en corpus, existen algunas limitaciones relacionadas con el número de participantes. Debido a las limitaciones de tiempo, sólo se entrevistó a dos profesores, dos traductores y un intérprete para alcanzar el tercer objetivo específico de la investigación, y esto también podría considerarse una limitación, ya que se necesita una muestra más amplia para validar las conclusiones de esta investigación. Sin embargo, debido a las actitudes positivas hacia esta investigación, podríamos sentirnos optimistas a la hora de encontrar resultados similares si esta investigación se ampliara en cuanto a los participantes.

A partir de aquí, surgen más preguntas para seguir investigando: (a) ¿Existe alguna forma de motivar a los alumnos para que utilicen COCA para el aprendizaje de vocabulario/colocación fuera del aula? (b) ¿Cuál es el impacto de la conciencia colocacional en la producción oral y escrita? (c) ¿cuál es el impacto del conocimiento de colocaciones en la comprensión lectora y auditiva? y (d) ¿cuál es el impacto del uso de corpus paralelos para enseñar vocabulario a estudiantes de un programa de Traducción/Interpretación? Este estudio reveló las percepciones de los distintos agentes implicados en el Programa de traducción/interpretación sobre un enfoque basado en corpus para aprender y utilizar colocaciones. Así pues, se podría realizar un estudio más profundo para analizar el impacto de las colocaciones en las destrezas productivas y receptivas y analizar el uso de otros corpus para el aprendizaje de idiomas y para la traducción e interpretación. Esto permitiría una comprensión más profunda de la importancia de la competencia colocacional y el uso de corpus para los estudiantes de Traducción/Interpretación.

Referencias

- Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation*. Routledge.
- Bernardini, S. (2004). Corpora in the classroom: An overview and some reflections on future developments. En J. Sinclair (Ed.), *How to use corpora in language teaching* (pp. 15-36). John Benjamins.
- Cobb, T. (1997). Is there any measurable learning from hands-on concordancing? *System*, 25(3), 301-315. [https://doi.org/10.1016/s0346-251x\(97\)00024-9](https://doi.org/10.1016/s0346-251x(97)00024-9)
- Cobb, T. (1999). Breadth and depth of lexical acquisition with hands-on concordancing. *CALL Journal*, 12(4), 345-360. <http://dx.doi.org/10.1076/call.12.4.345.5699>
- Cobb, T. (2003). Do corpus-based electronic dictionaries replace concordancers? En B. Morrison, G. Green, & G. Motteram (Eds.), *Directions in CALL: Experience, experiments, evaluation* (pp. 179-206). Hong Kong Polytechnic University.
- Conklin, K., & Schmitt, N. (2008). Formulaic sequences: Are they processed more quickly than non formulaic language by native and non-native speakers? *Applied Linguistics*, 29(1), 72-89.
- Davies, M. (2010). The Corpus of Contemporary American English as the first reliable monitor corpus of English. *Literary and Linguistic Computing*, 25(4), 447-464.
- Ellis, N. C. (1996). Sequencing in SLA. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(1), 91-126.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2001). Focusing on form: Towards a research agenda. En W. Renandya & N. Sunga (Eds.), *Language curriculum and instruction in multicultural societies* (pp. 123-144). SEAMEO Regional Language Centre.
- Fan, M. (2009). An exploratory study of collocational use by ESL students: A task-based approach. *System*, 37(1), 110-123. <https://doi.org/10.1016/j.system.2008.06.004>
- Firth, J. R. (1957). *Papers in linguistics 1934-1951*. Oxford University Press.

- Gass, S., & Selinker, L. (2001). *Second language acquisition: An introductory course*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine De Gruyter.
- Granath, S. (2009). Who benefits from learning how to use corpora? En K. Aijmer (Ed.), *Corpora and language teaching* (pp. 47-65). John Benjamins.
- He, M., Xie, Q. Empowering autonomy in language learning: the sustainable impact of data-driven learning on noun collocation acquisition. *Humanit Soc Sci Commun* 11, 1516 (2024). <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04038-6>
- Hill, J. (2000). Revising priorities: From grammatical failure to collocational success. En M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation: Further developments in the Lexical Approach* (pp. 47-69). Language Teaching Publications.
- Horst, M., Cobb, T., & Nicolae, I. (2005). Expanding academic vocabulary with an interactive online database. *Language Learning & Technology*, 9(2), 90-110. <http://dx.doi.org/10125/44021>
- Howarth, P. (1998a). Phraseology and second language proficiency. *Applied Linguistics*, 19(1), 24-44. <http://dx.doi.org/10.12691>
- Howarth, P. (1998b). The phraseology of learners' academic writing. En A. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 161-186). Clarendon Press.
- Johns, T. (1991). Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials. En T. Johns & P. King (Eds.), *Classroom concordancing* (pp. 1-16). *ELR Journal*, 4.
- Johns, T., & King, P. (Eds.). (1991). *Classroom concordancing*. Special issue of *ELR Journal* 4. Centre for English Language Studies, University of Birmingham.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach: The state of ELT and the way forward*. Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997a). *Implementing the Lexical Approach: Putting theory into practice*. Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997b). Pedagogical implications of the lexical approach. En J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 255-270). Cambridge University Press.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2005). *Second language research: Methodology and design*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Manafi, A. S., & Gh, S. (2013). Effect of collocational competence on translation accuracy of translation trainees. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 1(3), 76-84. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4386585>
- Mohammed, T. A. S. (2022). *The use of corpora in translation into the second language: A project-based approach*. *Frontiers in Education*, 7, 849056. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.849056>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nattinger, J. R., & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Römer, U. (2009). Corpus research and practice: What help do teachers need and what can we offer? En K. Aijmer (Ed.), *Corpora and language teaching* (pp. 83-98). John Benjamins.
- Satchayad, P., & Charubusp, S. (2022). The impacts of blended corpus-based instruction on enhancing writing proficiency of Thai university students. *The Asian EFL Journal*, 24(6), 132-156. <https://www.asian-efl-journal.com>
- Shaw, E. M. (2011). *Teaching vocabulary through data-driven learning* (Unpublished master's thesis). University of Texas, US.
- Sinclair, J. (Ed.). (2004). *How to use corpora in language teaching*. John Benjamins.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Longman.