

Risorse del web e sviluppo della sotto-competenza strumentale nella didattica della traduzione

Mariapia D'Angelo
(Università «G. d'Annunzio» Chieti-Pescara, Italia)

Abstract For some decades now, scholars of translation studies, pertaining to various disciplinary fields, have started a vividly ongoing scientific debate, regarding the possible descriptive-theoretical models of translational competence. This is generally understood as a macro-competence, consisting of a series of interrelated sub-competencies. With regard to this contribution, we will focus on the concept of instrumental sub-competence in relation to the learners' web-searching skills and the use of some translation tools, such as text corpora collected by teachers and/or by future translators, whose employment in the academical teaching context contributes to the acquisition of procedural professional knowledge. The theoretical and applicative considerations presented here concern the strengthening of instrumental sub-competence in reference to the stage of documentation on the subject of the source text; thus, not only on a conceptual and terminological-lexical level, but also with regard to possible stylistic asymmetries and text-type conventions. The development of the instrumental sub-competence also fosters the textual competence in both languages and, to this extent, it constitutes a didactical aim not only in translator training curricula, but also in other Foreign Languages Degree Courses.

Sommario 1 Per un approccio integrato alla didattica della traduzione. – 2 Competenza traduttiva e sotto-competenza strumentale. – 3 *Web-search tasks* per il potenziamento della sotto-competenza strumentale. – 4 Corpora *ad hoc* per la traduzione di testi specialistici. – 5 Osservazioni conclusive.

Keywords Translator training. Instrumental sub-competence. Web-search task.

1 Per un approccio integrato alla didattica della traduzione

Le crescenti esigenze traduttive di un'Europa plurilingue e pluriculturale, unitamente alle acquisizioni della ricerca in ambito traduttivo e traduttologico hanno impresso un forte impulso al dibattito sulla traduzione intesa sia come prodotto da indagare in prospettiva descrittivo-diacronica (*Descriptive Translation Studies*), sia come processo da investigare ad un livello d'analisi applicativo-sincronico (*Applied Translation Studies*). Nella prima suddivisione degli ambiti di ricerca dei *Translation Studies* proposta

da James Holmes (1972-1975),¹ al versante degli studi applicativi pertiene l'indagine degli aspetti didattici della traduzione, quantunque anche nel ramo dei *Descriptive Translation Studies* siano stati elaborati strumenti d'analisi e concetti cardine densi di implicazioni per la formazione professionale dei traduttori. In primo luogo, lo studio descrittivo-retrospettivo dei testi tradotti ha gettato luce sui vari vincoli e fattori (di ordine storico, ideologico, economico, ecc.) che da sempre influiscono sull'operato del traduttore e sui quali sarà opportuno stimolare una riflessione in sede didattica al fine di promuovere negli studenti una maggiore consapevolezza dei possibili condizionamenti vigenti negli specifici contesti socio-culturali (Ulrych 2011). In secondo luogo, le ricerche descrittive *corpus-based* sugli universali traduttivi² hanno avuto ricadute nel campo del *translator training* soprattutto per quanto attiene alla classificazione dei corpora linguistici utilizzabili in sede didattica (Baker 1995, Laviosa 2002, Chesterman 2004).

Nell'ambito della scienza linguistica, inoltre, le indagini teorico-applicative mosse nei versanti di ricerca della pragmalinguistica e della linguistica testuale hanno fornito imprescindibili apporti alla didattica della traduzione mediante proposte metodologiche fondate su una visione azionale della comunicazione interlinguistica, secondo la quale l'atto traduttivo viene inteso come atto di enunciazione, realizzato con un preciso fine, indirizzato ad un destinatario e inserito in un particolare contesto socio-culturale (Reiß 1969, Pergnier 1980, Arcaini 1982). Una concezione affine della pratica traduttiva è rintracciabile negli approcci al *translator training* di impianto sociolinguista e funzionalista (Hatim, Mason 1997; Nord 1997) che in sede didattica privilegiano attività traduttive contenenti la descrizione dettagliata delle aspettative dell'ipotetico committente, focalizzando l'attenzione degli studenti sull'analisi del testo fonte a livello testuale, nonché pragmatico-comunicativo. Una volta individuata la funzione dominante (informativa, regolativa, argomentativa, ecc.) del testo di partenza (TP), si può selezionare la strategia traduttiva più adeguata anche in ordine a quella che sarà la funzione dominante del testo d'arrivo (TA). Quest'ultimo dovrà conformarsi alle convenzioni testuali socialmente accettate dalla lingua-cultura d'arrivo, senza dare per scontato che si verifichino casi di «equivalenza funzionale» fra il testo fonte e la sua traduzione (Reiß, Veer-

1 Durante la Third International Conference of Applied Linguistics nel 1972 a Copenaghen James Holmes presenta il contributo «The Name and Nature of Translation Studies», nel quale si pongono le basi per l'autonomia accademica di una nuova disciplina aperta a vari indirizzi di studio di tipo umanistico, dato il carattere intrinsecamente multidisciplinare del discorso sulla traduzione (Holmes 1972-1975).

2 Mona Baker (1993, 243) definisce gli universali traduttivi come «features which typically occur in translated texts rather than original utterances and which are not the result of interference from specific linguistic items». Tra queste caratteristiche maggiormente riscontrabili nei testi tradotti figurano la semplificazione, la normalizzazione, l'esplicitazione e il livellamento (Baker 1998).

mer 1984), data la complessità dell'atto traduttivo quale duplice processo sia ermeneutico, sia di riscrittura.

Alla dimensione progettuale della pratica traduttiva, come pure alla contestualizzazione dei compiti assegnati viene dato rilievo anche nelle proposte metodologiche ispirate ai principi del *task-based language teaching*, un approccio glottodidattico incentrato sull'esecuzione di un compito linguistico «that requires learners to process language pragmatically in order to achieve an outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed» (Ellis 2003, 16). Tale approccio, modellato sui principi del *learning by doing* - rileva Hurtado Albir (1999, 56)³ - può avere un considerevole valore formativo anche nel campo della didattica della traduzione, in quanto mira all'acquisizione non soltanto di determinate strutture linguistiche, ma anche di complesse strategie di *problem-solving*. In aggiunta a ciò, nello svolgere attività dettagliatamente pianificate «around highly detailed tasks leading to a very specific outcome» (Kelly, Martin 2009, 298), i futuri traduttori saranno coinvolti in maggior misura nel processo formativo e avranno una percezione più immediata delle competenze specifiche di volta in volta acquisite.

Aspirano altresì ad un coinvolgimento attivo degli studenti nel percorso didattico gli approcci al *translator training* di matrice cognitivista che hanno messo in evidenza il valore delle sotto-competenze metacognitive, intese come la presa di coscienza delle varie fasi del processo traduttivo al fine di giungere ad un sapere metaoperativo sui meccanismi mentali coinvolti nel tradurre (Shreve 2002). Per raggiungere tale obiettivo viene sollecitata la riflessione da parte dei discenti stessi sulle fasi preparatorie del lavoro traduttivo, fasi cruciali nelle quali viene scelta la macro-strategia da seguire nel corso della stesura del TA sulla base di alcuni parametri, come la finalità della traduzione, l'istanza dei destinatari, il *medium* di presentazione, la funzione del testo e la sua struttura (Hönig 1995). E ancora, viene promosso lo sviluppo di una competenza teorico-metodologica, mediante la quale si possa attuare il passaggio da un tipo di «sapere dichiarativo», ovvero essere a conoscenza dei problemi che un traduttore può incontrare, verso un tipo di «sapere procedurale», vale a dire essere in grado di applicare la soluzione adeguata (Shreve 2002).

Nel quadro di un insegnamento incentrato sull'esplicitazione e sulla presa di coscienza delle varie strategie adottabili, la pratica traduttiva viene quindi a configurarsi come un'attività sostanzialmente fondata sul

3 Si vedano i lavori di González Davies (2004) per le applicazioni dell'approccio glottodidattico *task-based* al *translator training*, mentre per una riflessione sulle ulteriori intersezioni tra la didattica della traduzione e la traduzione nella didattica delle lingue rinviamo ai volumi collettanei di Krwutschke (1989) e Malmkjær (1998), e ai più recenti lavori monografici di D'Angelo (2012) e Laviosa (2014).

problem-solving che coinvolge conoscenze linguistico-culturali, saperi operativi e meta-operativi.

Al di là delle differenti prospettive d'analisi, ci sembra che gli approcci alla didattica della traduzione sopramenzionati abbiano messo in luce alcune esigenze formative comuni e abbiano individuato indicazioni didattico-metodologiche applicabili in maniera integrata, sia nei corsi di formazione per interpreti e traduttori, sia nei Corsi di Studio in Lingue e Letterature Straniere. Pur nella specificità dei singoli obiettivi curricolari, infatti, è di comune interesse l'acquisizione da parte degli studenti della capacità di analizzare TP e TA relativamente alle convenzioni del genere testuale, nonché alle varietà diafasiche, diastratiche e diamesiche dei sistemi semio-culturali coinvolti nel passaggio interlinguistico. Di comune interesse è pure l'acquisizione di abilità procedurali connesse alla fase di documentazione sul testo da tradurre, tema questo del paragrafo 2 del presente contributo in relazione al concetto più ampio di «competenza traduttiva», mentre alcune proposte operative vengono espone nei paragrafi 3 e 4, rispettivamente sull'uso delle risorse del web e sull'impiego dei corpora testuali per lo sviluppo della sotto-competenza strumentale.

2 Competenza traduttiva e sotto-competenza strumentale

Da alcuni decenni linguisti applicati e studiosi dei *Translation Studies* hanno elaborato modelli teorico-descrittivi sulla competenza traduttiva, spesso corredati di proposte operative al fine di potenziarne lo sviluppo in sede didattica (Király 1990; Hatim, Mason 1997; PACTE 2000, 2003). Il dibattito scientifico è tuttavia ancora in atto e la ricerca non è giunta ad una denominazione condivisa, come dimostrato dalla coesistenza di diversi termini quali *translational competence* (Toury 1995, Pym 2003), oppure *transfer competence* (Nord 2005) e così via. In generale, pur nelle diverse declinazioni derivanti dall'eterogeneità delle prospettive metodologiche adottate, si è affermata una visione del processo traduttivo quale complesso atto di mediazione linguistico-culturale, a cui corrispondono definizioni di competenza traduttiva altrettanto complesse e articolate.

Nel volume *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*, Kelly (2005) propone una definizione di *translational competence* elaborata nell'ambito della traduzione specializzata, suddivisa nelle seguenti sotto-competenze tra loro interrelate:

- a. *comunicativa e testuale*, riferita alle capacità di comprendere, analizzare e produrre testi in entrambe le lingue di lavoro, anche in relazione alle convenzioni legate ai generi testuali;

- b. *interculturale*, in ordine alle conoscenze istituzionali, storico-sociali, assiologiche delle due lingue-culture coinvolte e alla capacità di riconoscere tali riferimenti culturali nel testo da tradurre;
- c. *tematica*, relativa all'apparato concettuale dell'ambito disciplinare cui appartiene il testo da tradurre, comprese le più autorevoli fonti di documentazione in tale ambito;
- d. *strumentale-professionale*, connessa alla precedente e quindi all'identificazione e valutazione delle fonti di documentazione, alla gestione delle informazioni reperite, all'uso degli strumenti informatici, alle abilità di revisione e valutazione del TA sulla base della finalità e del contesto comunicativo, unitamente alle conoscenze sul funzionamento del mercato professionale nei suoi aspetti tecnico-commerciali, deontologici e corporativi;
- e. *psicologica*, ovvero di natura autoriflessiva, ad esempio riguardo alla capacità di monitorare la propria attività, di memorizzare e di rimanere concentrati;
- f. *interpersonale*, concernente la capacità di collaborare con le diverse figure professionali coinvolte nell'attività traduttiva (committenti, redattori, utenti, esperti dei vari settori, ecc.), ed eventualmente di saper giustificare le proprie scelte e risolvere conflitti;
- g. *strategica*, in riferimento alle abilità di organizzazione, di valutazione, di modifica in corso d'opera della propria stesura e di revisione della propria attività traduttiva.

Per gli scopi del presente contributo, prenderemo in esame gli aspetti strumentali della quarta sotto-competenza, in riferimento alla gestione di alcune applicazioni informatiche per la traduzione e per il reperimento delle informazioni nella fase di pianificazione e di documentazione. Tali aspetti, qui attribuiti alla sotto-competenza *strumentale-professionale*, sono contemplati anche in altri modelli, pur figurando con denominazioni diverse quali «competenza informativa» (Vienne 2000, Shreve 2002) o «instrumental sub-competence» e sono definiti come le caratteristiche distintive del traduttore professionista, alle quali va riservata un'attenzione particolare in sede didattica (PACTE 2003, 2009).⁴

Per le capacità richieste dal mercato del lavoro, come pure per la considerazione ad essa attribuita dalla ricerca traduttologica (Kelly 2005,

4 Il gruppo di ricerca PACTE (Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació) dell'Universitat Autònoma de Barcelona ha iniziato sin dalla fine degli anni Novanta un importante studio longitudinale sull'acquisizione della competenza traduttiva, costituita da cinque *sub-competences* (bilingue, extralinguistica, sapere sulla competenza traduttiva, strumentale e strategica) coordinate dalla sotto-competenza strategica di tipo operativo, a sua volta congiunta ad un sesto fattore di ordine psico-fisiologico attinente alla memoria, all'attenzione, all'emozione, alla creatività, ecc. (Hurtado Albir 2007).

PACTE 2003), ci sembra che l'acquisizione della sotto-competenza strumentale debba rientrare tra gli obiettivi curricolari non soltanto delle Scuole per interpreti e traduttori o dei vari Corsi di Studio di mediazione linguistico-culturale, ma anche tra gli obiettivi dei corsi di lingua nei percorsi formativi di tipo linguistico-letterario. In linea con le tesi di Snell-Hornby (1996), l'analisi e la traduzione di testi letterari può necessitare di saperi e pratiche di tipo tecnico-linguistico e, in egual misura, la traduzione di testi della comunicazione specializzata necessita dell'acquisizione di conoscenze e abilità stilistico-espressive di tipo letterario. Anche i testi non artistici possono di fatto presentare un elevato grado di complessità e di «devianza dalla norma» al pari di un testo letterario, laddove quest'ultimo potrebbe conformarsi proprio alle suddette norme, per scelta dell'autore (Snell-Hornby 1996, 106).

Inoltre, dal punto di vista della spendibilità delle competenze professionalizzanti acquisite durante il percorso universitario, recenti indagini condotte in relazione alle attività di tirocinio formativo previste dai piani di studio hanno rivelato l'alto grado di eterogeneità dei compiti traduttivi assegnati agli studenti dei vari Corsi di Studio offerti dai Dipartimenti di Lingue, mettendo in evidenza «un notevole *gap*» tra le richieste delle aziende, da un lato, e la preparazione degli studenti stagisti, dall'altro (Desoutter, Heller, Sala 2013, 17).

A fronte dell'attuale congiuntura economica poco favorevole, molti datori di lavoro accolgono sì di buon grado stagisti e tirocinanti nelle loro imprese, però non sempre hanno la possibilità di investire risorse per la formazione e per istruire gli studenti alla terminologia aziendale. Non di rado le mansioni assolve dai tirocinanti consistono nella rapida esecuzione di commesse traduttive che comportano sia il complesso reperimento dei traduttori della terminologia di settore, sia il confronto con generi testuali caratterizzati da precise convenzioni formali. Da qui la necessità di implementare attività didattiche di documentazione mirate ad uno sviluppo congiunto della sotto-competenza *strumentale* e di quella *comunicativa e testuale* nei discenti. Nell'acquisire strategie e metodologie di documentazione applicabili a diversi ambiti di specializzazione, gli apprendenti non solo acquisiranno nozioni disciplinari e terminologiche relative al dominio tematico, ma anche tratti linguistici e culturo-specifici del genere testuale in esame (García Izquierdo 2005).⁵

5 Per le applicazioni del concetto di genere testuale all'analisi della comunicazione specialistica da una prospettiva multilingue, rinviamo alle ricerche del gruppo GENTT (*Géneros Textuales para la Traducción*) coordinato da García Izquierdo e costituito nel 2000 presso il Dipartimento di Traduzione e Comunicazione dell'Ateneo di Castellón. Tale gruppo sta lavorando alla costruzione di un'enciclopedia digitale multilingue contenente un'ampia rassegna di generi testuali della traduzione specializzata negli ambiti giuridico, tecnico e medico (<http://www.gentt.uji.es>).

L'immediato accesso ad una cospicua quantità di documenti redatti nella lingua di partenza e in quella d'arrivo, già disponibili in formato digitale, costituisce una delle principali motivazioni per l'uso del web al posto delle tradizionali fonti cartacee nella fase di documentazione. Tuttavia, i documenti reperiti in Rete non presentano gli stessi standard di qualità delle pubblicazioni editoriali vagliate da comitati scientifico-redazionali. Inoltre, allettati dall'enorme quantità di testi immediatamente disponibili, i discenti pensano di poter reperire esempi appropriati tramite la consultazione diretta dei motori di ricerca, con il rischio di documentarsi in maniera disorganica e parcellizzata (Sánchez-Gijón 2009).

L'attuazione di una strategia di documentazione poco consapevole, può far sì che nella fase di stesura del TA il traduttore inesperto non si renda conto che un documento reperito in precedenza potrebbe contenere ulteriori soluzioni e preferisce proseguire la ricerca di ulteriori documenti per cui «every new solution found may come from a context that has very little in common with the context from which earlier solutions come» (Sánchez-Gijón 2009, 114). In aggiunta a ciò, non si può non considerare l'inesperienza dei traduttori in formazione nel valutare criticamente le fonti reperibili nel web da inserire poi nel proprio corpus di risorse stilistico-terminologiche per l'esecuzione dei singoli *task* traduttivi. Tra i rischi più frequenti figura infatti la possibilità di consultare documenti non sempre ineccepibili da un punto di vista della correttezza ortografico-grammaticale, a fronte del carattere 'ibrido' delle risorse testuali del web, vale a dire prodotte in una situazione comunicativa che seppur basata sul medium della scrittura, risulta essere «assimilabile a contesti informali di norma legati all'oralità e nei quali errori ed eccezioni tendono a 'mimetizzarsi' ed a sfuggire all'occhio (o all'orecchio) dei partecipanti» (Grandi 2015, 9).

Inoltre gli apprendenti potrebbero non essere in grado di selezionare testi omogenei tra loro dal punto di vista contenutistico e delle caratteristiche del genere, ragion per cui sarebbe preferibile potenziare la sotto-competenza strumentale mediante esercitazioni guidate dal docente che può preselezionare un elenco di risorse (archivi, articoli accademici, ecc.) utili nel settore in oggetto, nel tentativo di evitare inutili ricerche non mirate. La raccolta dei testi dovrà sempre procedere in riferimento alla macro-strategia traduttiva fissata in precedenza, affinché i discenti possano sviluppare la capacità di reperire informazioni «always bearing in mind the clients' needs together with the aims and functions of the translation, so that the final rendering is in agreement with both the source text and the target system» (Pinto, Sales 2008, 427).

3 *Web-search tasks* per il potenziamento della sotto-competenza strumentale

Nel contesto del *translator training* sono stati avviati numerosi studi empirici volti ad indagare le modalità d'impiego delle risorse del web per lo sviluppo della sotto-competenza strumentale, in particolar modo in relazione alla capacità di documentarsi sull'argomento del compito traduttivo assegnato (Sánchez-Gijón 2009; Massey, Ehrensberger-Dow 2011).⁶ È proprio nella fase di documentazione che emergono significative differenze fra l'uso delle risorse online da parte di traduttori professionisti e degli studenti delle Scuole per traduttori, come rileva una recente indagine di Enríquez Raído (2014) in seguito all'osservazione delle *documentary competencies* dimostrate da alcuni studenti di un corso di *Translation and Interpreting Studies* della Auckland University (Nuova Zelanda) e da alcuni traduttori professionisti.

Le pratiche di *web-searching* messe in atto dai partecipanti durante le sperimentazioni sono state osservate sulla base dell'uso integrato di protocolli, cronologie di ricerca e questionari da riempire alla fine delle attività. I risultati hanno evidenziato un comportamento alquanto diverso tra gli esperti e i traduttori in formazione. I primi hanno utilizzato la ricerca nel web per finalità legate alla stesura del TA, mentre gli studenti hanno compiuto ricerche mirate alla comprensione del TP, spesso limitatamente alla consultazione dei dizionari. È emerso che i traduttori professionisti hanno fatto uso delle risorse per verificare l'occorrenza di una determinata ipotesi traduttiva, per consultare testi paralleli o enciclopedie, spendendo quindi molto più tempo nella documentazione relativa all'argomento del testo da tradurre rispetto ai traduttori in formazione. Questi, infatti, si sono per lo più limitati a reperire nel web i traducanti per la terminologia di settore, interrogando motori di ricerca e ponendo *queries* molto semplici e dirette.⁷ Tale comportamento ha messo in evidenza la necessità di dover raffinare in sede didattica le tecniche di *web-searching*, ad esempio mediante esercitazioni sull'impiego dei filtri di ricerca automatizzati che

6 Le ricerche vengono condotte integrando metodi d'indagine tradizionali, ossia basati sulla stesura di protocolli e sulla raccolta di interviste, con tecniche di osservazione più moderne e sofisticate quali l'*eye-tracking* che prevede l'applicazione di tecnologie inizialmente progettate per scopi clinici per la registrazione e l'analisi dei movimenti oculari compiuti dal soggetto mentre guarda le immagini di uno schermo. Tali tecnologie hanno trovato applicazione in diversi ambiti professionali, dalla programmazione e progettazione dei siti web allo studio delle campagne pubblicitarie, ecc. Si rinvia allo studio di Göpferich, Jakobsen, Mees (2008) per una rassegna delle applicazioni nel contesto del *translator training*.

7 Ricordiamo a proposito lo studio condotto da Colina (2003) sull'analisi comparativa delle procedure di traduzione adottate da un gruppo di traduttori professionisti e da un gruppo di novizi; questi ultimi hanno eseguito il compito traduttivo assegnato traducendo di volta

combinano in modo mirato gli operatori e le parole chiave per la consultazione di fonti informative utili agli scopi traduttivi specifici.

Enríquez Raído (2014) segnala, infine, l'importanza di una ricerca incrociata di lemmi, collocazioni ed espressioni idiomatiche, affinché gli allievi possano verificare i risultati ottenuti mediante un confronto con i repertori di traduzioni plurilingui dello stesso testo, cioè consultando i corpora paralleli, oppure esaminando i corpora comparabili, vale a dire le raccolte di testi affini per *text-type* e per argomento redatti autonomamente in più lingue. La consultazione dei corpora può spesso rappresentare un percorso obbligatorio per quanto attiene alla corretta interpretazione e alla traduzione dei neologismi e dei termini specialistici, poiché perfino i dizionari online più aggiornati possono non aver registrato le traduzioni di termini tecnici di nuova coniazione. Affinché il testo tradotto sia conforme ai canoni redazionali del genere testuale nella lingua-cultura d'arrivo occorre ad ogni modo integrare le scarse definizioni fornite dai dizionari con informazioni espresse in forma testuale, in modo da poter ricostruire dall'analisi del co-testo l'eventuale polisemia del termine ricercato, le collocazioni o le strutture più ricorrenti di un particolare contesto d'uso.

I traduttori esperti sono consapevoli della necessità di integrare più modalità di ricerca al fine di ottenere un riscontro attendibile sulla frequenza della soluzione ipotizzata in relazione alle caratteristiche diastratiche, diamesiche e diafasiche del genere testuale in oggetto, mentre proprio tale consapevolezza non si evince negli atteggiamenti da noi osservati durante un modulo di esercitazione di pratica traduttiva svolto nell'ambito dell'insegnamento di «Teoria e storia della traduzione» presso un Corso di Laurea Magistrale in Lingue, Letterature e Culture Moderne.⁸ Durante le esercitazioni, ai 14 partecipanti è stato assegnato un task traduttivo di un breve testo giuridico da portare a termine in gruppi, utilizzando esclusivamente dizionari e documenti reperibili nel web.

Dopo la lettura del TP, è stato esplicitamente chiesto agli studenti di riflettere e stilare una lista delle risorse che avrebbero utilizzato per risolvere i problemi di comprensione e di scelta dei traduttori adeguati nella lingua d'arrivo. Si è potuto notare che la quasi totalità dei discenti (ben 10 studenti) ha dichiarato di voler iniziare il proprio lavoro consultando direttamente un motore di ricerca (Google), dimostrando di attuare una strategia di documentazione non mirata e dichiarando di voler compiere in prima battuta una traduzione 'parola per parola', per poi rileggere e

in volta i singoli sintagmi (se non addirittura parti del sintagma), mentre i traduttori più esperti procedevano alla traduzione di unità linguistiche transfrastiche.

⁸ Si tratta di un modulo di sei ore di lezione proposto dalla scrivente nell'anno accademico 2013/2014 agli studenti dell'Università «G. d'Annunzio» di Chieti-Pescara, frequentanti il corso di «Teoria e storia della traduzione» e il cui livello di conoscenza della lingua inglese era attestato tra il B2 e il C1 del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER).

correggere il proprio lavoro. Di contro, i restanti quattro studenti, i quali avevano acquisito nozioni di traduttologia nel precedente percorso di studi,⁹ prima di dedicarsi allo svolgimento del compito, hanno chiesto di avere alcune delucidazioni in merito al genere testuale dell'originale, al destinatario della traduzione e all'eventuale esistenza di dizionari di settore online. A questo punto, è stato fornito a tutti i partecipanti un chiarimento sui parametri situazionali e socioculturali determinanti per l'esecuzione del task, congiuntamente alla funzione del testo di arrivo. Lavorando in gruppi, avrebbero dovuto tradurre dall'italiano all'inglese gli articoli 143, 144 e 147 del Codice Civile, articoli dei quali viene data lettura durante il rito di un matrimonio, unitamente ad un estratto dell'atto matrimoniale in relazione al regime patrimoniale scelto dagli sposi (comunione o separazione dei beni). Tale commessa traduttiva sarebbe stata richiesta da parte di una coppia italo-inglese prossima alle nozze, con la specifica che il testo tradotto avrebbe dovuto mantenere lo stesso livello specialistico del testo di partenza, ma nel contempo avrebbe potuto contenere glosse esplicative e, se necessario, esibire anche un registro meno formale onde assicurare la piena comprensione dei contenuti al destinatario della traduzione (la futura sposa).

Si è quindi proposto agli allievi di esplorare le funzioni contemplate nel portale di Term-minator, un filtro di ricerca automatizzata che amplia le potenzialità di Google mediante un menù a scorrimento in cui è possibile definire con maggior precisione le finalità della propria ricerca, scegliendo di utilizzare fonti informative e strumenti terminologici utili per scopi traduttivi.

Dato il dominio specialistico del TP, si sono poi mostrate agli allievi le opzioni relative alle ricerche settoriali nell'ambito giuridico, utilizzando l'apposita sezione della «ricerca avanzata» di Term-minator («Leggi e diritto») per l'interrogazione di raccolte di leggi, di testi legali presenti nei database internazionali e di EUR-Lex, un corpus multilingue contenente documenti giuridici nelle versioni di tutte le lingue ufficiali dell'Unione Europea.

L'aver messo i discenti di fronte all'esecuzione di un compito concreto ha inteso focalizzare l'attenzione sulla fase di pianificazione del lavoro traduttivo e sulle strategie di documentazione da seguire in base alle aspettative dei committenti e alle 'enciclopedie' dei destinatari del TA, mentre la contestualizzazione del task ha reso possibile stimolare una riflessione autonoma su come un cambiamento della funzione del TA comporti una modifica sostanziale del lavoro di traduzione, ad esempio nel caso in cui l'ipotetica coppia di coniugi richieda una traduzione degli estratti del contratto matrimoniale da asseverare in tribunale.

9 Quattro studenti avevano già sostenuto un'annualità del corso di «Teoria e storia della traduzione» durante il Corso di Studi triennale in «Mediazione e comunicazione interculturale».

Ci è parso che la breve esperienza didattica abbia motivato l'interesse degli studenti per l'analisi delle fonti di documentazione, che si è chiarito agli stessi essere suddivise in fonti primarie e fonti secondarie, secondo il seguente schema proposto da Zanola (2014, 3) in un recente lavoro sull'attività terminologica:

Costituiscono fonti primarie tutti i prodotti e i testi che all'interno di un dominio specialistico sono rilevanti da un punto di vista scientifico, di documentazione e legale:

- manualistica scientifica e accademica;
- pubblicazioni scientifiche di personalità di rilievo nel settore;
- documenti istituzionali e legislativi;
- documentazione tecnica accreditata.

Sono invece fonti secondarie tutti i prodotti privi di garanzie ufficiali:

- lavori amatoriali;
- portali aziendali e siti generici;
- pubblicazioni di settori non direttamente afferenti al dominio considerato.

Può ritenersi didatticamente proficuo promuovere un uso sinergico delle fonti di documentazione sia primarie che secondarie, poiché laddove queste ultime permetteranno agli studenti di comprendere i fondamenti del settore in oggetto, grazie ad un linguaggio più accessibile, quelle primarie garantiranno una conoscenza più precisa e funzionale al rinvenimento dei traducenti più adeguati.

Tra le fonti secondarie si è inoltre fatta menzione ai forum di discussione e alle *community* online per traduttori,¹⁰ promuovendo un uso critico di tali strumenti sempre più indispensabili nel campo della traduzione specializzata e ai quali sarebbe opportuno riservare ulteriori moduli di insegnamento, sperimentando attività didattiche proprio a partire dall'impiego di quei forum più popolari e diffusi tra gli studenti stessi.

¹⁰ Nel corso dell'insegnamento di cui alla nota 8, è stato precedentemente affrontato il tema dell'uso dei forum e delle *community* online per traduttori professionisti e occasionali, con particolare riferimento ai servizi offerti dai portali multilingue ProZ (<http://ita.proz.com>) e WordReference (<http://forum.wordreference.com/>) per il campo della traduzione specializzata, e dei siti Word Literature Forum (<http://www.worldliteratureforum.com/forum/forumdisplay.php/31-Literary-Translation>) e Biblit (<http://www.biblit.it/>) per la traduzione dei testi letterari.

4 Corpora *ad hoc* per la traduzione di testi specialistici

Sin dagli anni Novanta, le indagini traduttologiche condotte nel versante dei *Corpus-based Translation Studies* e in quello della *corpus linguistics* hanno messo in rilievo il valore formativo dei corpora testuali nel campo della didattica della traduzione (Baker 1995, Pearson 2003) e in quello della didattica delle lingue straniere a livello universitario (Taylor Torsello, Brunetti, Penello 2001; Taylor Torsello, Ackerley, Castello 2008).

Per quanto concerne lo sviluppo delle sotto-competenze «tematica» e «strumentale-professionale», nei termini di Kelly (2005), sono state sperimentate numerose proposte metodologico-operative basate sull'impiego di corpora *ad hoc*¹¹ costituiti da testi attinti direttamente dal web (Zanettin 2002, Varantola 2003, Sánchez-Gijón 2009). Si tratta di corpora testuali di piccole dimensioni realizzati in precedenza dal docente, oppure di corpora che gli studenti stessi – opportunamente guidati – possono costruire per l'esecuzione di un determinato compito traduttivo, durante le fasi di documentazione sui contenuti del testo fonte. In genere si predilige raccogliere corpora comparabili bilingui costituiti da documenti omogenei dal punto di vista sia dell'argomento trattato, sia della varietà linguistica, in modo da poter avere un immediato riscontro sulle opzioni paradigmatiche e sintagmatiche maggiormente esibite dal genere testuale in questione.

Nell'ambito di tali attività didattiche, la concretezza del task traduttivo e la possibilità di acquisire competenze spendibili professionalmente agisce molto positivamente sul piano motivazionale, come nel caso della seguente proposta operativa da noi elaborata e sperimentata con studenti, il cui livello di conoscenza della lingua inglese si attesta tra il B2 e il C1 del QCER.¹² Prendendo spunto da una reale commessa traduttiva assegnata ad una studentessa durante lo svolgimento di un tirocinio lavorativo, è stato chiesto agli alunni di immaginare di collaborare con un'agenzia immobiliare specializzata nella vendita di case ad acquirenti stranieri e di dover tradurre per alcuni clienti tedeschi e inglesi un certificato di Stato Avanzamento Lavori (SAL) riguardante la ristrutturazione di un immobile precedentemente acquistato. Si tratta di un documento redatto dal direttore dei lavori per attestare l'effettivo svolgimento delle opere di manutenzione effettuate dalle maestranze nel cantiere, con la relativa indica-

11 Sono altresì frequenti nella letteratura specialistica altre denominazioni quali *do-it yourself corpora* (Sánchez-Gijón 2009) e *translation-driven corpora* (Zanettin 2012).

12 Tale proposta didattica, articolata in un modulo di sei ore di lezione, è stata proposta ad un gruppo di studenti frequentanti il corso di «Nuove tecnologie per la glottodidattica e la traduzione», tenuto dallo/a scrivente nell'anno accademico 2013/2014, nel Corso di Laurea triennale in Lingue e Letterature Straniere dell'Ateneo «G. d'Annunzio» di Chieti-Pescara.

zione dell'importo da corrispondere.¹³ Il SAL si emette generalmente con cadenza regolare in base agli accordi contrattuali per cifre commisurate all'importo totale dei lavori, per cui è opportuno che il traduttore crei un database terminologico relativo all'ambito tematico e al genere testuale in questione, dal quale attingere in futuro per l'esecuzione di commesse traduttive simili. Infatti, la terminologia da utilizzare è altamente specialistica e a livello macro-strutturale sussistono differenze tra un SAL in lingua italiana e, ad esempio, un documento omologo in lingua inglese (*Interim Payment Certificate*).

Una prima fase del modulo è stata dedicata all'analisi e al riconoscimento delle funzioni e delle caratteristiche formali/contenutistiche peculiari del suddetto genere testuale in italiano, utilizzando anche gli strumenti per la documentazione offerti dal portale Terminator.

Nella fase successiva gli studenti hanno poi dovuto tradurre i principali termini tecnici del TP con l'aiuto di glossari specialistici e banche dati plurilingui presenti in rete, usando i traducanti individuati come parole chiave per la ricerca di testi paralleli nel web.

Nella terza fase i vari gruppi hanno creato un corpus costituito da documenti dello stesso genere testuale precedentemente convertiti in un formato elettronico adeguato per l'interrogazione mediante AntConc,¹⁴ un programma per la creazione e la consultazione delle concordanze, ovvero delle liste di occorrenza di singole parole o locuzioni all'interno del loro co-testo.

Infine gli allievi hanno svolto la traduzione verificando le ipotesi traduttive con il corpus da loro creato tramite una risorsa gratuitamente disponibile online, acquisendo in tal modo abilità procedurali altamente professionalizzanti e riutilizzabili nell'ottica del *lifelong learning*.

Simili attività didattiche *corpus-based* consentono di gestire un'immensa quantità di dati linguistico-enciclopedici reperiti e analizzati in tempi relativamente brevi, corrispondendo pertanto alle esigenze formative dei corsi universitari per interpreti e traduttori, nei quali è prevista l'acquisizione

13 Durante la prima fase dedicata all'individuazione del *contestual focus* del TP (Hatim, Mason 1990) gli studenti hanno potuto osservare che il termine polirematico Stato Avanzamento Lavori (e il relativo acronimo SAL) viene utilizzato in italiano nel campo dell'edilizia con il significato sopra illustrato, mentre in ambito economico esso può designare il documento redatto periodicamente dal *project manager* per informare i committenti sugli obiettivi di volta in volta raggiunti. Gli allievi hanno quindi preso atto del fatto che il valore polisemico del termine italiano non è riscontrabile nelle due lingue del testo d'arrivo. Nel linguaggio specialistico economico inglese, infatti, il traducante di Stato Avanzamento Lavori è *Progress Status Report*, a cui corrisponde il termine composto tedesco *Projektstatusbericht*, mentre nel settore dell'edilizia i traducanti appropriati sono rispettivamente *Interim Payment Certificate* in inglese e *Zertifikat für Abschlagszahlungen* in tedesco.

14 Tra i numerosi software per le concordanze disponibili gratuitamente online abbiamo preferito AntConc sviluppato dall'Università di Waseda (http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/antconc_index.html) in quanto si presta ad un uso agevole nel contesto didattico.

di contenuti disciplinari in alcuni settori specialistici (come ad esempio quello economico, giuridico, ecc.). Analogamente, sarebbe auspicabile che il perfezionamento delle abilità connesse alla «sotto-competenza tematica» (Kelly 2005) venisse contemplato anche nella programmazione curricolare dei corsi di lingua *for special purposes* impartiti nelle Università di indirizzo scientifico, soprattutto per la fase di documentazione e di gestione delle risorse terminologiche, in vista di un apprendimento linguistico autonomo ed in continua specializzazione da parte degli studenti.

Dal punto di vista glottodidattico non si può non ricordare che l'analisi delle concordanze riguardo a particolari fenomeni linguistici contribuisce al potenziamento della *competenza comunicativa* degli allievi, poiché questi acquisiscono in maniera induttiva nuove conoscenze sintattico-lessicali nelle lingue di lavoro tramite l'individuazione di strutture ricorrenti per mezzo di operazioni sequenziali di classificazione, oppure verificano deduttivamente la validità delle loro conoscenze linguistiche pregresse. Come già da tempo sperimentato nell'ambito glottodidattico (Aston 2000), infatti, l'utilizzo di *corpora* testuali comporta l'acquisizione congiunta di nuove nozioni e saperi nella lingua-cultura madre e in quella straniera, migliorando la riflessione metalinguistica dei discenti, oltre che la loro competenza a livello concettuale, lessicale-terminologico, come pure pragmatico e stilistico.

5 Osservazioni conclusive

Le attività di documentazione *web-based*, nella fase di pianificazione del lavoro traduttivo, implicano la lettura di numerosi testi autentici nel dominio specialistico in oggetto e presentano l'indiscusso vantaggio di accedere immediatamente ad una cospicua quantità di materiali già disponibili in formato digitale. I requisiti delle informazioni reperite in Rete, tuttavia, non presentano gli stessi standard di qualità delle pubblicazioni editoriali vagliate da comitati scientifico-redazionali, per cui è auspicabile l'elaborazione di attività di ricerca guidate dal docente e basate su *web-search tasks* quanto più possibile realistici e significativi dal punto di vista dell'apprendimento. Nel colmare le proprie lacune conoscitive in merito all'argomento di cui tratta il testo di partenza mediante tali attività, l'allievo concorrerà al potenziamento contestuale di abilità procedurali e trasversali di vasta applicazione quali:

- a. il potenziamento delle capacità di analisi del testo di partenza e del testo di arrivo relativamente alle convenzioni dei generi testuali esaminati, utilizzando le categorie d'analisi delle ricerche traduttologiche nate in seno alla scienza linguistica e ai *Translation Studies*;
- b. l'uso critico nella scelta delle risorse del web per la fase di documentazione sul dominio del testo da tradurre e sulle fonti primarie

- e secondarie per la costruzione di database terminologici relativi all'ambito tematico;
- c. la consapevolezza meta-operativa nell'impiego degli strumenti di gestione terminologica quali i programmi per la consultazione dei corpora, utilizzabili nella fase sia di documentazione che di revisione del lavoro traduttivo.

Lo sviluppo della sotto-competenza strumentale, tratto distintivo di una certa *expertise* traduttiva (PACTE 2009), contribuisce nel contempo al potenziamento di una educazione linguistica generale del soggetto apprendente, non solo nella *target language*, ma anche nella *source language*. Inoltre la capacità di condurre ricerche terminologiche e documentarie nei diversi domini specialistici costituisce una competenza altrettanto utile nella didattica delle lingue straniere, in particolar modo nell'insegnamento delle microlingue scientifico-professionali. Per tali ragioni ci sembra opportuno l'inserimento delle suddette competenze procedurali oltre che tra gli obiettivi formativi delle Scuole per Interpreti e Traduttori, anche nella programmazione curricolare dei vari Corsi di Studio in Lingue e Letterature.

Bibliografia

- Aston, Guy (2000). «I corpora come risorse per la traduzione e per l'apprendimento». Bernardini, Silvia; Zanettin, Federico (a cura di), *I corpora nella didattica della traduzione / Corpus use and learning to translate*. Bologna: Cooperativa Libreria Universitaria Editrice, 21-9.
- Arcaini, Enrico (1982). «Osservazioni sul problema della traduzione nell'ambito di una teoria azionale». *Lingua e Stile*, 17(1), 5-22.
- Baker, Mona (1993). «Corpus Linguistics and Translation Studies. Implications and Applications». Baker, Mona; Francis, Gill; Tognini-Bonelli, Elena; Sinclair, John (eds.), *Text and Technology*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 233-50.
- Baker, Mona (1995). «Corpora in Translation Studies: An Overview and Some Suggestions for Future Research». *Target*, 7, 223-43.
- Baker, Mona (ed.) (1998). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. New York; London: Routledge.
- Chesterman, Andrew (2004). «Beyond the Particular». Mauranen, Anna; Kujamäki, Pekka (eds.), *Translation Universals. Do they Exist?*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 33-50.
- Colina, Sonia (2003). *Teaching Translation. From Research to the Classroom*. New York; San Francisco: Mc. Graw-Hill.
- D'Angelo, Mariapia (2012). *Traduzione didattica e didattica della traduzione. Percorsi teorici, modelli operativi*. Introd. di P. Desideri. Urbino: QuattroVenti.

- Desoutter, Cécile; Heller, Dorothee; Sala, Michele (eds.) (2013). *Corpora in Specialized Communication / Korpora in der Fachkommunikation / Les corpus dans la communication spécialisée*. Bergamo: CELSB.
- Ellis, Rod (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Enríquez Raído, Vanessa (2014). *Translation and Web Searching*. New York; London: Routledge.
- García Izquierdo, Isabel (ed.) (2005). *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*. Bern: Peter Lang.
- González Davies, Maria (2004). *Multiple Voices in the Translation Classroom. Activities, Tasks and Projects*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins.
- Göpferich, Susanne; Jakobsen, Arnt L.; Mees, Inger M. (eds.) (2008). *Looking at Eyes: Eye-Tracking Studies of Reading and Translation Processing*. Copenhagen: Samfundslitteratur.
- Grandi, Nicola (2015). *Le lingue naturali tra regole, eccezioni ed errori*. Grandi, N. (a cura di), *La grammatica e l'errore. Le lingue naturali tra regole, loro violazioni ed eccezioni*. Bologna: Bononia University Press, 7-33.
- Hatim, Basil; Mason, Ian (1990). *Discourse and the Translator*. London: Longman.
- Hatim, Basil; Mason, Ian (1997). *The Translator As Communicator*. London; New York: Routledge.
- Holmes, James S. (1972-1975). «The Name and Nature of Translation Studies», *Translation Studies Section*. Amsterdam: Department of General Studies. Reprinted in Holmes, James S. (ed.) (1988), *Translated Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Introd. by R. van den Broeck. Amsterdam: Rodopi, 66-80.
- Hönig, Hans G. (1995). *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg.
- Hurtado Albir, Amparo (1999). *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado Albir, Amparo (2007). «Competence-Based Curriculum Design for Training Translators». *The Interpreter and Translator Trainer*, 1(2), 163-95.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome.
- Kelly, Dorothee; Martin, Aanne (2009). «Training and Education». Baker, Mona; Saldanha, Gabriela (eds.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. 2nd ed. London; New York: Routledge, 294-300.
- Kiraly, Don C. (1990). «A Role for Communicative Competence and the Acquisition-Learning Distinction in Translator Training». Van Patten, Bill; Lee, James F. (eds.), *Second Language Acquisition - Foreign Language Learning*. Clevedon: Multilingual Matters, 207-15.

- Krwutschke, Peter W. (ed.) (1989). *Translator and Interpreter Training and Foreign Language Pedagogy*, vol 3. New York: American Translators Association Series.
- Laviosa, Sara (2002). *Corpus-based Translation Studies. Theory, Findings, Applications*. Amsterdam: Rodopi.
- Laviosa, Sara (2014). *Translation and Language Education: Pedagogic Approaches Explored*. London; New York: Routledge.
- Massey, Gary; Ehrensberger-Dow, Maureen (2011). «Investigating Information Literacy: a Growing Priority in Translation Studies». *Across Languages and Cultures*, 12(2), 193-211.
- Malmkjær, Kristen (ed.) (1998). *Translation & Language Teaching. Language Teaching & Translation*. Manchester: St. Jerome.
- Nord, Christiane (1997). *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St. Jerome.
- Nord, Christiane (2005). «Text-functions in Translation. Titles and Headings as a Case in Point». *Target*, 7(2), 261-84.
- PACTE, Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació (2000). «Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems of a Research Project». Beeby, Allison; Ensigner, Doris; Presas, Marisa (eds.), *Investigating Translation*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 99-106.
- PACTE, Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació (2003). «Building a Translation Competence Model». Alves, F. (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 43-66.
- PACTE, Procés d'Adquisició de la Competència Traductora i Avaluació (2009). «Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Acceptability and Decision Making». *Across Languages and Cultures*, 10(2), 207-30.
- Pearson, Jennifer (2003). «Using Parallel Texts in the Translator Training Environment». Zanettin, Federico; Bernardini, Silvia; Stewart, Dominic (eds.), *Corpora in Translator Education*. Manchester: St Jerome, 15-24.
- Pergnier, Maurice (1980). *Les fondements sociolinguistiques de la traduction*. Paris: Champion.
- Pinto, Maria; Sales, Dora (2008). «INFOLITRANS: A Model for the Development of Information Competence for Translators». *Journal of Documentation*, 413-7.
- Reiß, Katharina (1969). «Textbestimmung und Übersetzungsmethode. Entwurf einer Texttypologie». Ruperto-Carola, *Zeitschrift der Vereinigung der Freunde der der Studentenschaft der Universität Heidelberg*, 21(46), 69-75.
- Reiß, Katharina; Vermeer, Hans (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.

- Sánchez-Gijón, Pilar (2009). «Developing Documentation Skills to Build Do-it-yourself Corpora in the Specialized Translation Course». Beeby, Allison; Rodríguez Inés, Patricia; Sánchez-Gijón, Pilar (eds.), *Corpus Use and Translating: Corpus Use for Learning to Translate and Learning Corpus Use to Translate*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 109-27.
- Shreve, Gregory M. (2002). «Knowing Translation: Cognitive and Experiential Aspects of Translation Expertise from the Perspective of Expertise Studies». Riccardi, Alessandra (ed.), *Translation Studies: Perspectives on an Emerging Discipline*. Cambridge: Cambridge University Press, 150-71.
- Snell-Hornby, Mary (1996). *Translation und Text*. Wien: WUV.
- Taylor Torsello, Carol; Brunetti, Giuseppe; Penello, Nicoletta (eds.) (2001). *Corpora Testuali per ricerca, traduzione e apprendimento linguistico*. Padova: UNIPRESS.
- Taylor Torsello, Carol; Ackerley, Katherine; Castello, Erik (eds.) (2008). *Corpora for University Language Teachers*. Bern: Peter Lang.
- Toury, Gideon (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins.
- Ulrych, Margherita (2011). «Approcci retrospettivi e prospettivi ai luoghi della traduzione». Massariello Merzagora, Giovanna; Dal Maso, Serena (a cura di), *I luoghi della traduzione. Le interfacce = Atti del XLIII Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana* (Verona, 24-26 settembre 2009). Roma: Bulzoni, 15-28.
- Varantola, Krista (2003). «Translators and Disposable Corpora». Zanettin, Federico; Bernardini Silvia; Stewart, Dominic (eds.), *Corpora in Translator Education*. Manchester: St. Jerome, 55-70.
- Vienne, Jeanne (2000). «Which Competencies Should We Teach to Future Translators, and How?». Schäffner, Christina; Adab, Beverly (eds.), *Developing Translation Competence*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 91-100.
- Zanettin, Federico (2002). «DIY Corpora: The WWW and the Translator». Maia, Belinda; Haller, Johann; Ulrych, Margherita (eds.), *Training the Language Services Provider for the New Millennium*. Porto: Universidade do Porto, 239-48.
- Zanettin, Federico (2012). *Translation-Driven Corpora. Corpus Resources for Descriptive and Applied Translation Studies*. London; New York: Routledge.
- Zanola, Maria Teresa (2014). «Attività terminologica e fonti di documentazione ieri e oggi: problemi e metodi» [online]. *Mediazioni*, 16. URL <https://goo.gl/jY8jRd> (2016-11-28).