

Del trabajo en proyectos a la práctica pre profesional

GONZÁLEZ, JOSEFINA Y MERZIG, BRIGITTE

Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, Republica Argentina

Resumen

Desde el año 2009 se implementa en la cátedra Traducción Científica de la carrera del Traductorado de Alemán en la Facultad de Lenguas, UNC, el trabajo en proyectos de traducción. Para esta modalidad de trabajo se toman encargos de traducción reales y los estudiantes forman equipos de traductores asesorados por sus docentes. El trabajo en proyectos tiene numerosas ventajas. Desde el punto de vista didáctico incide positivamente en la motivación de los estudiantes. Las actividades grupales constituyen su pilar. Esto incentiva la actividad autónoma, la toma de responsabilidades, posibilita tareas colaborativas y el aprendizaje mutuo entre pares (Little, 1994; Wolff, 1999). Por otro lado es cada vez más imperiosa la necesidad de brindar a nuestros estudiantes un espacio de práctica pre profesional durante el cursado de su carrera, el cual no está contemplado en el plan de estudio vigente actualmente. Se aplicó la modalidad de trabajo en proyectos a una práctica pre profesional dentro del ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba.

Se desea presentar aquí la evolución que ha tenido el trabajo en proyectos de traducción desde la primera experiencia hasta la actualidad y cómo se aplica esta modalidad a la práctica pre profesional que se está llevando a cabo con los estudiantes que cursan la materia. Se describirán las problemáticas de los proyectos, los procedimientos utilizados para responder a dichas problemáticas, los organigramas utilizados, las instancias de evaluación incluidas y los resultados obtenidos.

En base a estas experiencias podemos afirmar que el trabajo en proyectos con encargos reales de traducción, para los estudiantes significa un avance en su preparación como traductores en múltiples aspectos, como lo es por ejemplo el contacto con expertos del área al que pertenece el encargo de traducción. Además incluye reconocimientos que van más allá de obtener una buena calificación en la materia en cuestión, como pueden ser la real participación en actividades para las que se realizaron las traducciones o la extensión de certificados a los integrantes de

los proyectos. Para los docentes, la posibilidad del trabajo intercátedra se traduce en una comunicación más fluida, el trabajo desde diferentes ángulos y la interacción entre estudiantes de diferentes años de la carrera.

Palabras clave: didáctica de la traducción / trabajo en proyectos / práctica pre profesional

El trabajo en proyectos

El trabajo en proyectos es una modalidad de aprendizaje basada en los principios del constructivismo, ya que está asociada a la interacción social (Holzinger, 2001: 110). Este autor sostiene que al enfoque del aprendizaje como proceso de elaboración de información se contraponen el concepto del saber como construcción individual de aprendientes interactivos dentro de un contexto social (op.cit. 147). El constructivismo, surgido en los años 80, pone el acento en la construcción subjetiva del saber, de las ideas y de los conceptos. Si respetamos estos principios, deberán tenerse en cuenta el saber previo y las características individuales de los estudiantes. Las problemáticas deberán presentarse de manera realista, en un contexto auténtico y complejo, para que el estudiante pueda analizarlas desde su contexto personal y luego solucionarlas en forma práctica (Rinder, 2003: 6). Los constructivistas postulan que sólo de esta manera el estudiante puede adquirir saber activo. El estudiante mismo debe adquirir habilidades y desarrollar estrategias. El saber ya no se puede transmitir en el sentido tradicional, el rol del docente cambiará a facilitador o asesor, lo que significa que ayudará al estudiante en su proceso de aprendizaje autónomo. Dicho asesoramiento puede darse de manera indirecta por ejemplo, a través de preguntas relevantes que orientarán a los estudiantes en su búsqueda de soluciones (op.cit. 11). Por otro lado la interacción del aprendiente con los demás estudiantes ayudará en el camino del aprendizaje constructivista. Se aprende a través de la comunicación. El filósofo y sociólogo soviético Vygotski (en Schlak, 2003: 599) considera a la interacción social y a la cultura como los componentes más importantes del aprendizaje. Rinder (2003: 7) nombra a Spolsky, quien en 1989 postula que el contexto social provee de posibilidades de aprendizaje y lleva a diferentes posturas, que se traducen en motivación. Constata luego, que la

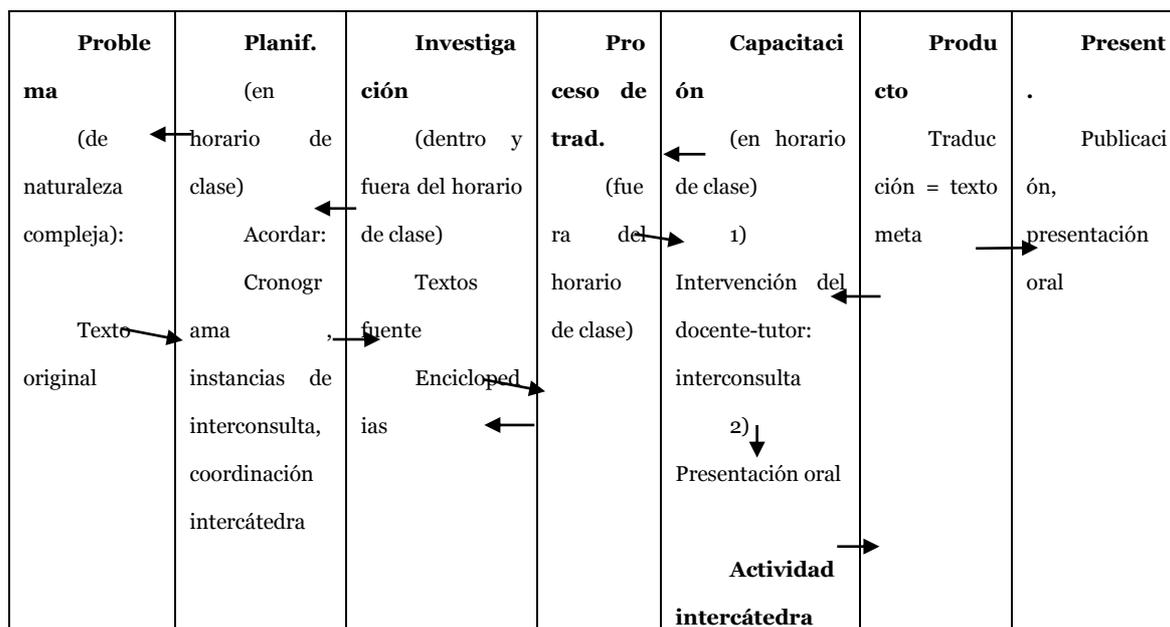
motivación de los estudiantes resulta de la solución autónoma de los problemas y de la comprensión del por qué dicha solución fue la adecuada (op.cit. 10). Todo este proceso de aprendizaje autónomo en un contexto social prepara al estudiante para su futuro rol en una sociedad donde el aprendizaje continuo es esencial y es más importante el saber hacer que el saber en sí.

El trabajo en proyectos entonces tiene numerosas ventajas. Desde el punto de vista didáctico antes que nada incide positivamente en la motivación de los estudiantes. Por otro lado las actividades grupales constituyen el pilar del trabajo en proyectos. Son generadas por el mismo encargo y/o la situación del trabajo. El trabajar en grupo incentiva la actividad autónoma del estudiante, la toma de responsabilidades grupales e individuales, posibilita tareas colaborativas y el aprendizaje mutuo entre pares. El docente toma el rol de asesor y el grupo de estudiantes se asume como responsable del proyecto (Wolff 1994, 1997; Wendt 1996; Little 1994).

El trabajo en proyectos con encargos reales de traducción

La forma de trabajo en proyectos en la actualidad resulta muy común tanto en agencias de traducción como en empresas de desarrollo en general (Lehker, 2003: 562). Para los proyectos presentados en este trabajo se tomó como punto de partida el modelo integrativo, que se basa en trabajos de Charles R. Richards (cit. en Lehker, 2003: 564). Este autor exigía una “educación natural”, que parte de los intereses de los aprendientes. Aplicado al trabajo en proyectos, esto significa que el docente y los estudiantes en primer término deben acordar una problemática a abordar (op.cit. 564). Luego planifican de manera global y en conjunto con el docente el proceder y a partir de allí el grupo de estudiantes actuará como equipo de traducción autónomo, asesorado en caso de necesidad por el docente-tutor. Los conocimientos necesarios para la solución de los problemas serán adquiridos durante el proceso de trabajo. Finalmente se presentará el resultado y se analizará el proceso de aprendizaje. Se consideran óptimos equipos de cuatro integrantes (op.cit. 566).

Modelo integrativo de trabajo en proyectos⁵⁰



El trabajo autónomo de los estudiantes en proyectos con encargos reales resulta especialmente positivo en una materia del quinto año de estudio, ya que se presume que los estudiantes poseen los suficientes conocimientos, estrategias y habilidades, para estar en condiciones de responder a esta actividad de alta exigencia.

Desde el punto de vista de la preparación profesional del traductor, el trabajo en proyectos constituye una posibilidad de desarrollar cualificaciones claves como lo son la autonomía, la competencia comunicativa, la capacidad cooperativa y de toma de decisiones (Lehker, 2003: 564). Todos estos aspectos hacen de esta propuesta de trabajo una actividad que responde en un todo a una práctica pre profesional, instancia que no está contemplada en el plan de estudio vigente actualmente.

En los trabajos en proyectos, los estudiantes forman un equipo de traductores, en el que se distribuyen las tareas de manera autónoma, intercambian ideas, realizan un trabajo colaborativo, durante el cual se da un aprendizaje mutuo en situación real, sin presión. Este aprendizaje tiene lugar tanto en el área intra- e inter-lingüística como en el de las estrategias de búsqueda en los entornos virtuales. En las instancias de encuentro, durante las horas de clase, el docente,

⁵⁰ Basado en Lehker (2003: 564-567), adaptado para su aplicación en Traducción Científica.

convertido en asesor, tiene la posibilidad de escuchar el *thinking aloud*, al que además debe alentar, para aumentar el intercambio, la creatividad y la productividad del grupo.

El trabajo en proyectos reales de traducción implica un aprendizaje como práctica pre profesional para los estudiantes, a través de una inmersión en la situación real de un equipo de traducción, lo que significa cumplir con el plazo y la forma de entrega, aplicar sus conocimientos lingüísticos y traductológicos, tener contacto con un cliente real, poder consultar dudas, proponer eventuales cambios, defender las decisiones traductológicas tomadas y obtener la devolución del cliente, en forma de un comentario acerca de cómo funcionó el texto traducido en el uso, asistir a la presentación del mismo, ser incluido como traductores en una publicación, etc.

Otro aspecto positivo que debe ser mencionado es la posibilidad de trabajar en conjunto con otras cátedras, dentro o fuera del área de la traducción, según las posibilidades que genere el encargo del proyecto. Ese trabajo intercátedra puede ser de apoyo en información disciplinar, tratamiento de temáticas similares desde otros ángulos, colaborativo en la traducción en sí, cuando se trata de encargos que abarcan diferentes tipos de texto. El trabajo intercátedra significa una comunicación más estrecha y fluida entre los docentes involucrados, la inclusión de diferentes enfoques y para los estudiantes la interacción entre pares de diferentes niveles dentro de la carrera.

Aplicación del trabajo en proyectos como práctica pre profesional

A continuación presentaremos la metodología de trabajo y las diferentes etapas del trabajo en proyectos con encargos reales, desde la selección del material hasta la entrega final de la traducción a los destinatarios.

Para la selección del material son varios los aspectos a considerar. En primer lugar, es requisito excluyente que el material traducido sea de uso académico dentro de la Universidad Nacional de Córdoba, ya sea en cátedras de diferentes facultades, equipos o centros de investigación, congresos, museos, etc. De esta manera no incurrimos en la competencia desleal con los traductores profesionales. En segundo lugar, se eligen textos que por sus características y exigencias se adapten a la materia. Por un lado, deben pertenecer a alguna de las clases textuales incluidas en el programa. Este aspecto no genera mayores dificultades, teniendo en cuenta que la búsqueda de material se circunscribe al

ámbito académico. Por otro lado, la extensión del material debe ser acorde a la cantidad de cursantes, y las fechas de entrega deben ser lo suficientemente flexibles.

Una vez seleccionado el material se firma un acuerdo con los receptores de la traducción, donde constan las fechas de entrega por parte del equipo de traducción, y el compromiso por parte del receptor de estar disponible para eventuales consultas vía mail, y dado el caso, para una charla introductoria y/o para la revisión del glosario elaborado por los estudiantes. Así mismo, se plantea una instancia de devolución por parte del receptor, en la que puede sugerir cambios, que serán evaluados luego por el equipo de traducción. Por último, el receptor se compromete a extender un certificado de participación en las prácticas pre profesionales a todos los integrantes del equipo, y a mencionar a los traductores en caso de que la traducción sea publicada.

Llegado el momento de comenzar con la práctica pre profesional, el equipo de traducción debe elaborar de manera autónoma un cronograma de trabajo que incluya las fases de traducción, revisión y edición. También deben detallar la metodología de trabajo elegida (división del material, traducción grupal, roles, etc.) y las herramientas y los recursos técnicos que emplearán. Posteriormente, la cátedra aprueba el cronograma o sugiere cambios, según considere necesario.

Antes de comenzar con la traducción, el equipo presenta el análisis macro y microestructural del texto de origen, los problemas de traducción y las propuestas de estrategias de solución. También presenta un glosario que se analiza con asesoramiento de la cátedra o, en algunos casos, de los especialistas receptores de la traducción.

Luego de esta etapa, los estudiantes tienen un encuentro con los receptores de la traducción, quienes evacúan las posibles dudas que hayan quedado sobre el texto de origen, sobre terminología, sobre el encargo o sobre el público destinatario. A partir de allí, el equipo trabaja de manera autónoma, tanto en clase como fuera del horario de clase, y se recurre al asesoramiento del docente-tutor en casos puntuales.

Una vez entregada la traducción a la cátedra, ésta realiza una devolución, tanto de la traducción en sí, como de la dinámica de trabajo observada en las clases. En esta instancia es importante la defensa que realizan los estudiantes de su trabajo, ya que permite ver con qué profundidad se analizaron y discutieron el texto y las propuestas de traducción. Con la guía del docente-tutor se buscan propuestas superadoras y se acuerda qué cambios introducir.

Por último, una vez entregada la traducción al receptor, éste cuenta generalmente con dos semanas para leer el trabajo y hacer una devolución al equipo. En caso de que sugiera cambios, éstos son discutidos y evaluados por el equipo.

Actualmente los trabajos en proyectos forman parte del programa y cuentan como trabajo práctico de la unidad en la que se desarrollen.

Problemáticas y soluciones de los proyectos

En las prácticas pre profesionales realizadas hasta el momento se ha traducido para cátedras y equipos de investigación de diferentes facultades, como la de Arte, Geografía, Lenguas, Psicología, y para congresos organizados por la UNC. El material traducido abarca desde textos de divulgación científica hasta artículos científicos. En cuanto a los formatos, también se ha trabajado con material audiovisual. Algunas de las traducciones se han publicado (con los correspondientes créditos) como partes de libro, en actas de congresos o en páginas de Internet.

Cada proyecto presenta características y desafíos que se desprenden de cada encargo de traducción, de manera que no se pueden prever, sino que requieren resoluciones especiales según cada caso, al igual que en la vida profesional real. Sin embargo, algunas problemáticas procedimentales tienden a repetirse en los diferentes grupos de estudiantes. Mencionaremos a continuación las dificultades más relevantes de los diferentes proyectos realizados, y los procedimientos utilizados para responder a dichas problemáticas.

Una de las principales ventajas del trabajo en proyectos aplicado como práctica pre profesional es el trabajo colaborativo con los especialistas que solicitan las traducciones, ya que permite consultar cuestiones interpretativas del texto como también terminológicas. Sin embargo, en estas instancias observamos que los estudiantes no suelen aprovechar al máximo la oportunidad. Para contrarrestar esta tendencia, incluimos en el cronograma de trabajo una charla introductoria con los especialistas y, en los casos en que los especialistas manejen las dos lenguas, la entrega y discusión de un glosario previa a la fase de traducción. Esta entrega previa del glosario reduce, además, posibles fallas en la unificación terminológica del texto.

En relación a las diferentes etapas del proceso de traducción en sentido amplio, por lo general los estudiantes suelen subestimar la importancia del análisis previo del texto de origen y el tiempo que se le asigna a la revisión, de

manera que se debe hacer énfasis en la relevancia de esas etapas. En el caso de la revisión, se hace la observación cuando presentan el cronograma de trabajo. Para reforzar el análisis previo se incluye una instancia previa a la charla introductoria con el especialista en la que los estudiantes deben presentar un análisis macro y microestructural del texto de origen y los posibles problemas de traducción.

La experiencia previa de los estudiantes en trabajos colaborativos es variada. En algunos casos los estudiantes de un curso ya han formado equipos de traducción, incluso entre ellos. En otros casos hay grupos que nunca han traducido en equipo, o si lo han hecho, no ha sido con los mismos compañeros de curso. Es por ello que la cátedra aplica la modalidad de trabajo colaborativo, alternadamente con encargos individuales, desde el primer capítulo de la materia, con el fin de que los estudiantes vayan conociendo la forma de trabajar de sus compañeros y afianzando la comunicación.

La posibilidad de encontrar encargos acordes se reduce un poco si se tiene en cuenta que se deben adaptar al programa. La fecha de entrega debe coincidir medianamente con el desarrollo del programa y el texto a traducir debe adecuarse a la cantidad de estudiantes. Para prevenir estas dificultades es conveniente decidir el encargo al comienzo del año lectivo. Esta planificación previa facilitaría también la coordinación de eventuales trabajos intercátedras.

Por último, se pueden dar casos en que algunos integrantes dentro del equipo trabajan más que otros. Esto se puede solucionar mediante la distribución de roles, tareas y partes para traducir guiados en mayor medida por el docente, cuidando que las actividades resulten equitativas en cantidad y exigencia traductológica. Otra manera de ejercer un mayor seguimiento de trabajo es la inclusión en el cronograma de entregas parciales.

Conclusión

Después de estas experiencias podemos afirmar que el trabajo con encargos reales de traducción en proyectos tiene un efecto positivo sobre los estudiantes y significa un avance en su preparación como traductores, tanto en el saber trabajar en equipo, en la aplicación de sus competencias traductológicas, como en adquirir confianza en sus decisiones. Desarrolla capacidades consideradas claves en el mercado laboral, como el trabajo autónomo, competencia para la solución de problemas, de planificación, comunicación, cooperación y en la toma de decisiones. Además incluye reconocimientos que van más allá de obtener una

buena calificación en la materia en cuestión, como lo son una real participación en las actividades para las que se realizaron las traducciones o la extensión de certificados a los integrantes de los grupos participantes. Otro punto de destacar es la posibilidad del trabajo integrativo de diversas cátedras de traducción, lo que se traduce en una comunicación más fluida entre los docentes de las cátedras involucradas en el proyecto, en el trabajo para el mismo proyecto desde diferentes ángulos y en la interacción entre estudiantes de diferentes años de la carrera. Este trabajo integrativo se da también a nivel interfacultad, que, además de generar una situación de trabajo ideal para el traductor en la que cuenta con el apoyo del experto, también amplía la perspectiva de los docentes y los estudiantes en relación a las actividades e investigaciones que se desarrollan en otras áreas, cátedras, facultades y centros de investigación dentro de la misma comunidad educativa.

Un aspecto en el que deberá profundizarse más es la evaluación explícita del proceso de aprendizaje, sobre todo en las habilidades sociales que se adquieren durante el trabajo en grupo autónomo. Cada proyecto con encargo real presentará una problemática diferente, que surgirá del mismo encargo, pero cuya solución convierte a este tipo de actividad en un desafío que entusiasma tanto a estudiantes como a docentes.

Referencias bibliográficas

Holzinger, Andreas (2001): *Basiswissen Multimedia. Band 2: Lernen*, Würzburg, Vogel.

Lehker, Marianne (2003): "Projektarbeit im DaF-Unterricht" en *InfoDaF*, N°6, año 30, (pp.562-575).

Little, David (1994): "Learner Autonomy: A Theoretical Construct and its Practical Application" en *Die neueren Sprachen* 93, 5 (pp. 430-442).

Rinder, Ann (2003): "Das konstruktivistische Lernparadigma und die neuen Medien" en *InfoDaF*, N°1, año 30, (pp.3-22).

Schlak, Torsten (2003): "Autonomes Lernen im Rahmen einer virtuellen Deutschlandreise", en *InfoDaF*, N°6, año 30, (pp.594-607).

Spolsky, Bernard (1989): *Conditions for Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.

Vygotski, Lev (1986): *Denken und Sprechen*, Francfort d.M., Fischer Wissenschaft.

Wendt, Michael (1996): *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*, Tübingen, Narr.

Wolff, Dieter (1994): "Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik?" en *Die neueren Sprachen* 93, 5 (pp. 407-429).

——— (1997): "Lernen lernen: Wege zur Autonomie des Schülers" en *Friedrich Jahresheft*, Seelze, Friedrich (pp. 106-108).

——— (1999): *Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie*, Wuppertal, Bergische Universität Gersamthochschule Wuppertal.