

Un enfoque estratégico en la formación de intérpretes: La competencia retórica y el uso de entornos virtuales para el fortalecimiento de la autonomía del alumno

Evangelina Aguirre Sotelo
Facultad de Lenguas (U.N.C.)
eva.aguirresotelo@gmail.com

Ileana Yamina Gava
Facultad de Lenguas (U.N.C.)
yamigava@gmail.com

Resumen

La enseñanza y el aprendizaje de la interpretación plantean desafíos que llevan a repensar nuestras prácticas pedagógicas en esta área. La competencia retórica es una de las habilidades de mayor incidencia en la transmisión del mensaje y ha sido objeto de estudio de diversas investigaciones en el campo de la interpretación (Alonso Araguás, 2005; Gile, 2009). Asimismo, distintos autores aseguran que el desarrollo de la competencia retórica debe formar parte integral de la formación de intérpretes (Garwood, 2002; Hurtado Albir, 1999; Nafá Waasaf, 2009). En este marco, el presente trabajo tiene como objetivo desarrollar el enfoque pedagógico de una propuesta para la enseñanza y el aprendizaje de la interpretación en el nivel superior, que se basa en el uso de estrategias que contribuyan al fortalecimiento de la competencia retórica, el uso de la comunicación no verbal y la autonomía de los estudiantes. El enfoque de enseñanza y aprendizaje (E/A) presentado en este trabajo se fundamenta en la psicología cognitiva y las corrientes socioconstructivistas de la construcción del conocimiento. Se propone, además, incorporar el uso de las tecnologías digitales en la modalidad mixta de aprendizaje (*blended learning*) para potenciar el trabajo colaborativo y la autonomía de los discentes (Pym et al., 2003).

Palabras clave: enseñanza estratégica, formación en interpretación, competencia retórica, tecnologías digitales

La competencia retórica y la comunicación no verbal en interpretación

En el marco de este trabajo, resulta útil referirnos al concepto de competencia retórica y a las características principales de la comunicación no verbal en el campo de la

interpretación. Según Abaladejo (1991), la competencia retórica activa puede definirse como una competencia lingüística que se basa en la comunicación del texto retórico y abarca la capacidad lingüística de construir oraciones, de fundar el texto temáticamente, organizarlo en su estructura global y dirigirlo al destinatario de manera efectiva. Como es de suponer, en los contextos de interpretación, el componente retórico tiene un papel fundamental en la transmisión del mensaje. Por lo tanto, el intérprete no solo debe ser capaz de detectar las estrategias retóricas utilizadas por el orador, que se limitan a la mera transmisión del contenido, sino que debe ser capaz de reproducirlas en su discurso meta.

La comunicación no verbal (CNV) es un área que aún merece ser estudiada en mayor profundidad en los contextos de interpretación debido a su relevancia en la fase de producción del discurso meta (Collados Aís, 1994). La CNV abarca, entre otros aspectos, elementos kinésicos, es decir, el movimiento del cuerpo y de las manos; elementos paralingüísticos, de carácter fonológico, como la entonación y el uso de pausas; elementos paralingüísticos y la posición espacial o la ubicación del individuo durante el acto comunicativo (Valiente Bodoy, 2013). Estos elementos cumplen un rol fundamental en la transmisión del sentido en los enunciados, que los intérpretes deben ser capaces de percibir para poder transmitir de manera efectiva el significado del discurso original.

Las técnicas de oratoria y comunicación en público constituyen normas y estrategias de comunicación que, según se sugiere, deberían recibir mayor atención en los contextos de formación de intérpretes, debido a su incidencia en el aprendizaje de la interpretación (Alonso Araguás, 2005). Por ello, el objetivo de este trabajo, que se centra en la primera etapa de un proyecto para la enseñanza estratégica de la interpretación, es desarrollar el marco teórico y conceptual en el que se fundamentará la segunda etapa de diseño de la propuesta didáctica.

Un enfoque estratégico en la enseñanza y el aprendizaje de la interpretación

La didáctica de la traducción y la interpretación que se basa en una metodología centrada en el estudiante va en línea con los enfoques que proponen que las estrategias

de aprendizaje deben desempeñar un rol importante en la formación de traductores e intérpretes. De esta manera, el alumno puede «utilizar sus propias estrategias y ser responsable de su aprendizaje» (Hurtado Albir, 1999, p.45). Se propone también un enfoque orientado hacia el proceso de la interpretación, especialmente en las etapas iniciales de aprendizaje (Gile, 2009), en los que se fomenta el uso de estrategias metacognitivas. Según este marco metodológico, se incentiva a los estudiantes a identificar posibles problemas en el proceso interpretativo y crear conciencia de estos en pos de su análisis y reflexión. Se sugiere que los docentes y estudiantes desarrollen en forma conjunta una crítica constructiva, proponiendo procedimientos adecuados para abordar la problemática en cuestión. De esta manera, los estudiantes pueden reflexionar acerca de las estrategias que deben utilizar para resolver dichos problemas y tomar decisiones fundadas para resolverlos.

En la enseñanza estratégica, el docente colabora con los estudiantes para que «seleccionen, apliquen y monitoreen el uso de estas estrategias para conseguir objetivos de aprendizaje específicos» (Jones et al., 1987, p. 60) y, de esta manera, fomentar su independencia, que es uno de los principales objetivos del aprendizaje estratégico. En el área de la enseñanza de lenguas extranjeras, se evidencia un creciente interés en fomentar el uso sistemático de las estrategias de aprendizaje (Weaver & Cohen, 1997). Oxford (1990) define las estrategias de aprendizaje como acciones específicas o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su aprendizaje. La taxonomía de esta autora agrupa a las estrategias en seis categorías: metacognitivas, cognitivas, de memoria, de compensación, sociales y afectivas. Para los fines de nuestra propuesta pedagógica, es el grupo de las estrategias metacognitivas y socioafectivas el que nos interesa puntualizar en la formación de futuros intérpretes. Las estrategias de aprendizaje metacognitivas permiten a los estudiantes desarrollar una toma de conciencia de los objetivos y procesos relacionados con la tarea que están realizando. De este modo, pueden ser capaces de centrar su atención en el proceso de aprendizaje, buscar más oportunidades de práctica, planificar una tarea, autoevaluar su progreso y monitorear sus propios errores (Oxford & Leaver, 1996). Las estrategias socioafectivas, por su parte, implican la interacción y la cooperación en la construcción del conocimiento, y los esfuerzos para crear condiciones amenas y de motivación que facilitan el aprendizaje.

Existen antecedentes de especial relevancia para este trabajo en los que se da cuenta de la eficacia de la enseñanza explícita de las estrategias metacognitivas para la autorregulación del aprendizaje de la interpretación, como así también de la necesidad de investigaciones que proporcionen datos esclarecedores sobre los diversos factores que intervienen en estos contextos (Arumí & Esteve, 2006; Collados Aís, 1994; Postigo Pinazo, 2008). Este enfoque de E/A estratégico proporciona las bases metodológicas para una pedagogía que tiene como objetivo el uso de estrategias metacognitivas y socioafectivas para fomentar la autonomía en el aprendizaje, y de esta manera, fortalecer la competencia retórica, el manejo de la CNV y el aprendizaje estratégico.

A su vez, las corrientes socioconstructivistas permearon los enfoques de E/A de la traducción y la interpretación y guían el diseño de esta propuesta pedagógica. Según Kilary (2000), la enseñanza de la traducción debe involucrar un entorno de aprendizaje colaborativo que incluya no solo la interacción entre estudiantes, sino también el compromiso de los alumnos en cada aspecto del proceso de aprendizaje. Este autor aboga por la emancipación de los estudiantes para que puedan pensar por sí mismos y colaboren mutuamente para lograr un aprendizaje independiente. Esto incluso puede lograrse a partir del uso de tecnologías que facilitan el aprendizaje colaborativo, por ejemplo, el trabajo con material grabado, con el cual los estudiantes pueden realizar interesantes intercambios de manera efectiva. Particularmente, la enseñanza de la interpretación asistida por computadora surgió a partir de los avances en la lingüística aplicada con la incorporación de las tecnologías digitales. Kajzer-Wietrzny & Tymczynska (2014) detallan en su trabajo cómo distintas herramientas digitales (páginas web, corpus de discursos en línea, plataformas de aprendizaje virtuales, herramientas para la comunicación audiovisual, etc.) ofrecen amplias oportunidades para el aprendizaje autónomo y colaborativo en contextos de E/A mixto (*blended learning*) para la formación de intérpretes. Por lo tanto, el uso de un aula virtual para la enseñanza de la interpretación conlleva ventajas significativas desde el punto de vista pedagógico. Un aula virtual proporciona un entorno apropiado para desarrollar estrategias de aprendizaje. Se puede promover el uso de las estrategias metacognitivas y socioafectivas por medio de actividades de autoevaluación y tareas colaborativas como la evaluación entre pares. De esta manera, se brindan oportunidades para la práctica de las habilidades metacognitivas y se fomenta la autonomía y el aprendizaje activo más allá de los límites de tiempo y espacio de las clases presenciales. La combinación de un

enfoque centrado en el uso de estrategias de aprendizaje y el empleo del aula virtual permitirá ayudar a los estudiantes lograr un mejor desarrollo de la competencia retórica necesaria para un buen desempeño en las tareas de interpretación y alcanzar una mayor autonomía al comprometerse con su propio proceso de aprendizaje.

Lineamientos generales de la propuesta pedagógica

Contexto del proyecto

En el último año de la carrera del Traductorado Público Nacional de Inglés de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, se dicta la asignatura *Introducción a la Interpretación*. En este contexto, los estudiantes desarrollan principalmente un perfil de traductores y al iniciarse en el campo de la interpretación, evidencian ciertas dificultades, entre las que se destacan las relacionadas con la competencia retórica, la capacidad de oratoria, el manejo de la CNV, la autonomía y el aprendizaje. Asimismo, es importante destacar que se trata de una cátedra con un gran número de estudiantes, y por esta razón, no todos ellos pueden recibir una retroalimentación docente en cada una de las clases. Además, muchas veces la práctica en el aula resulta insuficiente y, por este motivo, se espera que el alumno realice una práctica sistemática extra áulica de manera autónoma.

Caracterización las tareas de aprendizaje

Esta propuesta abarca el diseño de actividades para el aprendizaje individual y colaborativo, tanto en forma presencial como a distancia. Estas actividades varían desde la toma de consciencia por parte de los estudiantes de la incidencia de los aspectos extralingüísticos y la oratoria en la transmisión del mensaje, hacia la práctica intensiva para desarrollar una capacidad de oratoria efectiva y un dominio de los aspectos de la CNV en el desarrollo del discurso meta. En las clases presenciales, por medio de la observación, se podrá reflexionar sobre aquellos aspectos relacionados con la competencia retórica y con la CNV que afectan en forma negativa el desarrollo del discurso y de esta manera sensibilizar a los estudiantes en cuanto a la importancia de estos aspectos en la construcción de los mensajes. También se brindarán oportunidades para improvisar y preparar exposiciones orales con el objetivo de elaborar discursos y

utilizar recursos extralingüísticos y retóricos en forma práctica. Se propone también incorporar actividades de autoevaluación y de evaluación entre pares para analizar el desempeño en la formulación del discurso meta. Por ejemplo, se incluirán cuestionarios que guíen a los estudiantes a reflexionar acerca del propio desempeño oral. Se espera que estas actividades ayuden a los estudiantes a adquirir una mayor conciencia de las propias fortalezas y debilidades y asumir la responsabilidad por el propio proceso de aprendizaje (Cresswell, 2000).

En lo que respecta al uso del aula virtual, existen distintas herramientas que permiten el diseño de actividades para reforzar la práctica y el desarrollo de distintas estrategias. Por ejemplo, la herramienta *cuestionario* de Moodle permite que a partir de la observación de un video o la grabación de su propio discurso los estudiantes respondan una batería de preguntas de comprensión y de análisis sobre el uso efectivo de la competencia retórica. También, a partir del análisis de videos de otros oradores, se puede participar de un foro de debate sobre el desempeño de los oradores o intérpretes en los aspectos pertinentes a esta propuesta. En este último caso, y dadas las características propias de los foros, los estudiantes podrán realizar intercambios y construir conocimiento en forma colaborativa.

De esta manera, por medio de las tareas que se diseñarán en la segunda etapa de este proyecto, se espera que los alumnos de la asignatura *Introducción a la Interpretación* cuenten con más oportunidades para desarrollar un aprendizaje autónomo y estratégico, que les permita reflexionar sobre su propio desempeño en contextos de interpretación consecutiva.

Conclusión

En el presente trabajo, se han trazado los lineamientos de una propuesta pedagógica para la E/A de la interpretación en el nivel superior basada en el uso de estrategias que contribuyan al fortalecimiento de la competencia retórica y el uso de la CNV de los estudiantes. Esta propuesta se complementa con el uso de las tecnologías digitales en pos de potenciar la construcción del conocimiento y la autonomía en el aprendizaje. La etapa siguiente en este proyecto consiste en el diseño de las actividades de aprendizaje, y se espera que contribuya al enriquecimiento de nuestras prácticas docentes y de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En el avance de esta propuesta, se proyectará

un camino de investigación para explorar el impacto de la incorporación de estrategias metacognitivas y socioafectivas en la formación inicial de intérpretes, teniendo en cuenta que el fortalecimiento de la autonomía de los estudiante y la construcción colaborativa del conocimiento son objetivos de suma importancia en las prácticas pedagógicas en contextos de educación en el nivel superior.

Referencias bibliográficas

- Abaladejo, T. (1991). *Retórica*. Madrid, España: Síntesis
- Alonso Araguás, I. (2005). Las técnicas de oratoria y comunicación oral en el aula de interpretación consecutiva. Propuesta de un módulo introductorio. En M.L. Romana García (Ed.). *Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación*, 1106-1123. Recuperado de: http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_IAA_Tecnicas.pdf
- Arumí, E., & Esteve, O. (2006). Using instruments aimed at self-regulation in the consecutive interpreting classroom: Two case studies. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 3(2), 158-189.
- Collados Aís, A. (1994). La comunicación no verbal y la didáctica de la interpretación. *TEXTconTEXT*, 9(1), 23-53.
- Cresswell, A. (2000). Self-monitoring in student writing: developing learner responsibility. *ELT Journal*, 54(3), 235-244.
- Garwood, C. (2002). Autonomy of the interpreted text. En G. Garzone & M. Viezzi (Eds.) *Interpreting in the 21st century. Challenges and opportunities*, 267-276. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gile, D. (2009): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hurtado Albir, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid, España: Edelsa Grupo Didascalía.
- Jones, B. F., Plincsar, A. S., Ogle, D. S. & Carr, E. G. (Comp.) (1987). *Estrategias para enseñar a aprender: Un enfoque cognitivo para todas las áreas y niveles*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Kajzer-Wietrzny, M. & Tymczynska, M. (2014, enero). Integrating technology into interpreter training courses. A blended learning approach. *inTRAlinea. Special Issue: Challenges in Translation Pedagogy. Vol. 16*. Recuperado de: http://www.intralinea.org/specials/article/integrating_technology_into_interpreter_training_courses
- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education*. Empowerment from theory to practice. Manchester, Reino Unido: St. Jerome Publishing.
- Nafá Waasaf, M. L. (2009, diciembre). Desarrollo de la competencia retórica activa en los estudiantes de interpretación de lenguas. *Digilenguas*, 1(3), 314-335. Recuperado de: <http://publicaciones.fl.unc.edu.ar/sites/publicaciones.fl.unc.edu.ar/files/DigilenguasN3.pdf>
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, Ma.: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. & Leaver, B. (1996). A synthesis of strategy instruction for language learners. En R.L. Oxford (Ed.), *Language learning strategies around the world: Cross-cultural perspectives*, 227-246. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.

- Postigo Pinazo, E. (2008). Self-assessment in teaching interpreting. *TTR. Translator Training: Pedagogy, Evaluation, and Technologies I*, 21(1), 173-209.
- Pym, A., Fallada, C., Biau, J. R. & Orenstein, J. (Eds.). (2003). *Innovation and e-learning in translator training*. Tarragona, España: Intercultural Studies Group.
- Valiente Bodoy, Y. (2013). La comunicación no verbal y su relación con la interpretación. *Anónimos. Revista de la Asociación Cubana de Traductores e Intérpretes (ACTI)*. 2013(2), 4-12.
- Weaver, S. J. & Cohen, A. D. (1997). *Strategies-based instruction: A teacher-training manual*. The Centre for Advanced Research on Language Acquisition Working Papers. University of Minnesota.

Datos profesionales

EVANGELINA AGUIRRE SOTELO

Profesora de Lengua Inglesa, Traductora Pública Nacional de Inglés y Especialista en Interpretación, egresada de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. En dicha institución, se desempeña como Profesora Asistente en la Cátedra de Práctica de la Pronunciación del Inglés y Traducción Comercial, y también, Profesora Adjunta en la Cátedra de Lengua Inglesa II. Ha formado parte de distintos proyectos de investigación en las áreas de lingüística y traducción, y ha realizado distintas exposiciones en congresos y jornadas nacionales e internacionales en estas áreas. Ejerce como traductora e intérprete *freelance*.

ILEANA YAMINA GAVA

Magíster en Inglés con Orientación en Lingüística Aplicada, Profesora y Traductora Pública de Inglés graduada de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba. Se desempeña como docente en las Cátedras de Traducción Comercial y Lengua Inglesa II de las carreras de grado y como tutora en la Especialización en Traducción de la Facultad de Lenguas (UNC). Además, ejerce como traductora independiente. Sus áreas de investigación se centran en la didáctica de la traducción, la lingüística aplicada y el uso de las tecnologías digitales en la educación superior. Cuenta con diversas publicaciones en estas áreas.