



Onomázein

ISSN: 0717-1285

onomazein@uc.cl

Pontificia Universidad Católica de Chile
Chile

Lazo, Rosa María; Zachary, Monique
LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN CENTRADA EN EL ESTUDIANTE
Onomázein, núm. 17, 2008, pp. 173-181
Pontificia Universidad Católica de Chile
Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134516607006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN CENTRADA EN EL ESTUDIANTE*

STUDENT CENTERED TEACHING OF TRANSLATION

Rosa María Lazo

Pontificia Universidad Católica de Chile
rlazo@uc.cl

Monique Zachary

Pontificia Universidad Católica de Chile
mzachary@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

*“Lo que escucho, lo olvido...
lo que veo, lo recuerdo...
lo que hago, lo sé...”*
(Proverbio campesino)

La enseñanza de la traducción consiste fundamentalmente en transmitir un saber hacer y, desde esa perspectiva, las prácticas metodológicas que se aplican en los cursos-taller de la carrera de Traducción de nuestra Universidad se basan en el principio de que, más importante que transmitir conocimiento, es desarrollar en los alumnos la habilidad de

* En esta nota se expone la metodología de enseñanza-aprendizaje centrada en el estudiante que se ha venido aplicando en algunos cursos prácticos de traducción del Programa de Traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

adquirirlo y procesarlo. En otras palabras, el docente debe crear los medios necesarios para llegar a los alumnos, hacerlos pensar y “atizar su curiosidad intelectual” (Durieux, 1988:11). Por lo tanto, creemos importante diseñar estrategias pedagógicas que permitan a los alumnos una formación práctica junto con una reflexión teórica acerca del proceso de traducción. En efecto, la formación del traductor se basa en dos pilares fundamentales: en primer lugar, la formación de traductores/investigadores que sean capaces de comprender no solamente el texto como un conjunto de palabras sino que también un texto en su dimensión lógica e interdisciplinaria y, en segundo lugar, el entrenamiento en una metodología de trabajo eficiente que les permita aplicar sus conocimientos y las competencias adquiridas a la resolución de problemas propios de su futura actividad profesional.

En el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, se hace hincapié en la necesidad y conveniencia de involucrar a los estudiantes activamente en el proceso de aprendizaje y en la importancia de incorporar modos de instrucción activos orientados tanto al trabajo individual como grupal, siempre bajo la supervisión del profesor. Este paradigma implica el empleo de una amplia gama de métodos de enseñanza-aprendizaje, entre otros, el estudio de casos, que ayuda a los estudiantes a aprender en forma analítica y a adquirir competencias para resolver problemas. Para ello, el estudiante debe recibir suficiente información para analizar una situación determinada y proponer una solución. Otra metodología que hemos venido aplicando en el Programa de Traducción es el método aprendizaje por problemas, cuyo objetivo principal es que el estudiante se convierta en el protagonista de su propio aprendizaje mediante la resolución de problemas propios de la actividad profesional, bajo la supervisión del profesor-tutor (Lazo y Zachary, 2001).

2. TRADUCCIÓN Y CONSTRUCTIVISMO

“La operación traductiva permite iniciar el mecanismo de creación. Antes de transmitir el mensaje, hay que entenderlo. Esta comprensión se verifica a través de la traducción, pues ésta nos vuelve a situar en la génesis de la expresión y nos enseña a comunicar desde la lengua misma”.
(Domenach, 1989:108-109)

Paralelamente al desarrollo de las tecnologías de la comunicación, se está llevando a cabo una verdadera revolución en el campo de la educación, que se manifiesta a través de un cambio de paradigma:

del instructivismo/behaviorismo al constructivismo/cognoscitivismo (Martel, 2002).

En distintas épocas, las teorías educativas –y las prácticas metodológicas que las acompañaron– han enfatizado diferentes aspectos del aprendizaje y/o de la enseñanza. El behaviorismo, al privilegiar la formación de hábitos, ejerció una profunda influencia en la enseñanza/aprendizaje de los idiomas, al igual que en otras disciplinas.

Si se considera el conocimiento como una cierta cantidad de elementos que deben ser transmitidos al estudiante, la enseñanza será vista como un proceso de “entrega” de dichos conocimientos (perspectiva tradicional o instructivista).

Si, por el contrario, se considera el conocimiento como un estado cognitivo que refleja el esquema o las capacidades del estudiante, la enseñanza se basará en un abanico de estrategias que apuntan a modificar dicho esquema o dichas capacidades individuales (cognoscitivismo).

Si se considera el conocimiento como el resultado de una construcción realizada por la persona mediante su interacción con el medio, la enseñanza tenderá a favorecer, por parte del estudiante, el aprovechamiento de los recursos y de las herramientas que le proporciona un medio educativo propicio (sicoconstructivismo).

Si se considera el conocimiento como una enculturación y una acción, la enseñanza consistirá en llevar al estudiante a participar en las actividades cotidianas de una comunidad (socioconstructivismo) (Wilson, 1996).

El cognoscitivismo es, de manera simplificada, el proceso independiente de decodificación de significados que conduce a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continuo de cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se deseé aprender.

En el paradigma constructivista, el alumno es quien aprende, involucrándose con otros estudiantes durante el proceso de construcción del conocimiento (construcción social), tomando la retroalimentación como un factor fundamental en la adquisición final de contenidos.

Las actuales teorías de enseñanza/aprendizaje enfatizan dos dimensiones, a saber, la participación activa en proyectos motivantes y el trabajo colaborativo. Estas dos dimensiones constituyen los dos pilares del constructivismo: un fundamento sicológico, basado en los escritos de Jean Piaget, y un aspecto sicosocial basado en la obra de L. Vygotsky, según el cual aprendemos con la ayuda de los demás, aprendemos en el ámbito de la interacción social (Martel, 2002).

En el cuadro que presentamos a continuación, tomado de Martel (2002), se contrastan las prácticas constructivistas con las prácticas tradicionales, llamadas instructivistas, en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Prácticas constructivistas Énfasis en el aprendizaje	Prácticas instructivistas Énfasis en la instrucción
Dimensiones individuales	
1. Papel del estudiante	Constructor activo de los conocimientos
2. Concepto del aprendizaje	Transformación de la información en conocimiento y significado
3. Fundamentos cognitivos	Interpretación fundada en los conocimientos previos
4. Tipos de actividades	Centradas en el estudiante. Variadas según los tipos de aprendizaje. Relación interactiva
5. Ambiente	De apoyo
6. Currículum	Rico en recursos para la realización de las actividades. Proporciona acceso a la información según la demanda de los estudiantes
7. Medición de resultados	Calidad de la comprensión y construcción de los conocimientos
8. Actividades	Autodirigidas
9. Evaluación	Referida a las competencias desarrolladas (portafolio)

Prácticas constructivistas Énfasis en el aprendizaje	Prácticas instructivistas Énfasis en la instrucción
Dimensiones sociales	
1. Concepción del saber	Como un proceso dinámico que evoluciona en el tiempo y en una cultura determinada
2. Rol del docente	Colaborador, facilitador, orientador
3. Énfasis en la enseñanza	Creación de relaciones. Respuesta a interrogantes complejas
4. Actividades	Trabajos en grupo. Desarrollo de proyectos y resolución de problemas
5. Modelo social	Comunidad. Sentido de pertenencia. Personas que actúan en su propio ambiente y que no son sólo dependientes. Desarrollo de la autonomía, metacognición y reflexión autocrítica
6. Rol del juego	Juego y experimentación como métodos válidos de aprendizaje
Herramientas y Tecnologías	Variadas: computadores, videos, tecnologías de punta, películas, periódicos, revistas, libros, diferentes herramientas informáticas, etc.
Libros de texto, papel, herramientas tradicionales (pizarrón, plumón, etc.). Algunos videos y películas.	

Traducción propia del cuadro de Martel, 2002.

3. ROL DEL PROFESOR

Los profesores que practican la forma de enseñanza centrada en el estudiante tienen un rol primordial para lograr que los estudiantes construyan e integren los nuevos conocimientos.

1. El profesor como organizador analiza los datos que tiene a su disposición:
 - Quiénes son sus estudiantes.
 - Conocimientos previos (concepciones, creencias, aprendizajes adquiridos, etc.).
 - Aprendizajes que se quieren alcanzar en la clase.

Luego, en función de estos antecedentes, selecciona el objetivo y, por lo tanto, el problema que tienen que resolver los alumnos.

Finalmente organiza el aspecto operacional definiendo:

- La tarea
- El material
- Los grupos
- El tiempo/plazo
- Las especificaciones de la tarea: el sentido y la finalidad de la actividad; las condiciones de realización (duración, procedimientos, ayudas posibles, formato del trabajo, criterios de evaluación, etc.); el ambiente espacial para propiciar el intercambio de ideas.

Todo este aspecto operacional se concibe de manera que se produzca un intercambio de puntos de vista entre los estudiantes.

2. El profesor como mediador

La mediación del profesor se produce en dos niveles:

- Entre el conocimiento y los estudiantes (ya que el profesor conoce el objetivo conceptual, dirigirá el aprendizaje sociocognitivo en función de dicho objetivo).
- Entre los mismos alumnos (el profesor actúa como moderador, da la palabra, administra el tiempo, etc.).

A través de esta mediación, el profesor actúa en tres niveles:

- Sobre la percepción que tienen los estudiantes de la tarea encomendada (aporta precisiones, ordena la discusión, etc.).

- Sobre la manera de abordar y resolver el problema (validar los conocimientos de cada uno y motivarlos para que los den a conocer).
 - Sobre las intervenciones de los alumnos (reformula, aprueba, rectifica, fomenta la participación, etc.).
3. El docente, como comunicador, debe favorecer la comunicación entre los alumnos y, a la vez, la comunicación entre él mismo y los alumnos, mediante el desarrollo de las competencias de la comunicación verbal y no verbal.

En síntesis, el docente debe:

- Crear las condiciones espaciales propicias a un buen intercambio (disposición del mobiliario para favorecer el contacto visual, por ejemplo).
- Dar pautas claras y precisas, pidiendo su reformulación para verificar que todos hayan entendido lo mismo.
- Facilitar las intervenciones espontáneas de los alumnos (no aca- parar la palabra, sino procurar que el aprendizaje esté realmente centrado en el estudiante).
- Hacer preguntas que no induzcan ni prejuzguen.
- Sacar partido de cada intervención de los alumnos.

4. APLICACIÓN DEL MODELO CONSTRUCTIVISTA A LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN

En el Programa de Traducción de nuestra Universidad, y principalmente en los cursos-taller de traducción, hemos querido fundir estas dos dimensiones, la sicológica y la sicosocial, dentro de una metodología de enseñanza/aprendizaje basada en los principios del aprendizaje por problemas (*Problem-Based Learning*) y de la gestión de proyectos (*Project Management*).

El aprendizaje por problema consiste en desarrollar la capacidad de análisis (identificar los diferentes aspectos de un problema), de síntesis (producir una obra propia tras haber diseñado un plan de acción u hoja de ruta) y de evaluación (formular una opinión crítica sobre el trabajo realizado). En este método se enfatiza el tratamiento adecuado de la información, donde lo más importante no es hacer un mero recuento de ella, sino comprender las ideas y los principios que se desprenden de ella y aplicarlos a la realización del trabajo. Se trata de que los estudiantes aprendan a reconocer qué necesitan y cómo pueden usar efectivamente los recursos disponibles (Lazo y Zachary,

2001). Los problemas planteados son similares a los que el traductor debe enfrentar en la vida profesional. Es preciso recalcar que el profesor no da clases magistrales, sino que transmite sus conocimientos a través de las consultas que hagan los alumnos.

La gestión de proyectos se entiende como una estrategia que permite a la vez maximizar los recursos humanos y materiales, y aprovechar la complementariedad existente entre las competencias y las aptitudes de cada uno de los participantes en el proyecto.

En un proyecto de traducción, el primer objetivo consiste en lograr que todos los miembros que componen el equipo de trabajo hagan el máximo aporte para cumplir con las metas y los plazos del proyecto encomendado. El equipo de trabajo está compuesto por un jefe de proyecto, encargado de establecer los contactos previos con los clientes hipotéticos, mantener la coordinación con los otros traductores, definir las distintas actividades a realizar y distribuir los roles de traductor, terminólogo, revisor, editor, etc., conforme a una calendarización previamente acordada por el grupo, de manera de evitar la superposición de tareas y facilitar el proceso traductivo.

Mediante esta combinación de metodologías, el estudiante puede adquirir una serie de competencias y capacidades indispensables para el futuro ejercicio de su profesión, tales como detectar las dificultades asociadas al proyecto, saber cómo y dónde buscar, seleccionar una solución, establecer relaciones comerciales con los clientes (presupuestos, facturación, etc.), desarrollar la capacidad de redacción y de síntesis, saber utilizar adecuadamente las herramientas informáticas y desarrollar la capacidad de trabajar en grupo en forma armoniosa y productiva (*social competence*).

5. CONCLUSIÓN

En resumen, las teorías constructivistas apuntan a:

- ✓ Crear ambientes de aprendizaje propicios al trabajo colaborativo y a la comunicación.
- ✓ Movilizar los conocimientos previos.
- ✓ Estimular un aprendizaje activo.
- ✓ Contextualizar el aprendizaje.
- ✓ Desarrollar la autonomía (aprender a aprender).
- ✓ Favorecer el desarrollo de las competencias comunicacionales.
- ✓ Realizar tareas tomadas del mundo real de la profesión.
- ✓ Promover la diversidad de experiencias de aprendizaje.
- ✓ Fomentar la comprensión intercultural.

Nuestra propuesta como Programa de traducción es facilitar la adquisición por parte de los alumnos de una metodología de trabajo eficiente, junto con entregar una formación tecnológica acorde con las necesidades del siglo XXI. Mediante esta modalidad de trabajo, el estudiante adquiere no solo fundamentos teóricos y técnicas de traducción y de edición, sino también una formación cultural y ética.

6. BIBLIOGRAFÍA

- DOMENACH, J.M., 1089: *Ce qu'il faut enseigner: pour un nouvel enseignement général dans le secondaire*, Paris: Editions du seuil.
- Durieux, CH., 1988: *Vers une pedagogie de la traduction. Fondement didactique de la traduction technique*, Paris: Didier Erudition.
- LABEDIE, G. y AMOSSÉ, G.: "Constructivisme ou Socioconstructivisme", en: <http://gamosse.free.fr/socio-construct/Rp70110.htm> 2001
- LAZO, R.M y ZACHARY, M., 2001: "El método aprendizaje por problemas" (Problem-Based Learning) aplicado a la enseñanza de la traducción", en: *Onomázein* 6, 2001, pp. 297-307.
- MARTEL, A., 2002: "La transition des instructivismes aux constructivismes par les technologies de la communication au service de l'enseignement/apprentissage à distance", en: <http://www.refad.ca/recherche/constructivisme/constructivisme.html>
- WILSON, B., 1996: "What is a constructivist learning environment?" en B. Wilson (Ed.): *Constructivist learning environments: case studies in Instructional design*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.