

EL FORO VIRTUAL COMO HERRAMIENTA EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN JURÍDICA Y SOCIOECONÓMICA: REFLEXIONES A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DOCENTE

JULIA LOBATO PATRICIO
Universidad Pablo Olavide de Sevilla

TANAGUA BARCELÓ MARTÍNEZ
Universidad de Málaga

Resumen

En el presente artículo realizamos una breve descripción del EEES y del entorno virtual para enmarcar el objetivo que perseguimos, que no es otro que el de realizar una propuesta basada en el *b-learning*, que ya ha sido llevada a la práctica, de determinadas actividades planteadas en el marco de un entorno virtual para el aprendizaje y la práctica de la traducción jurídica y socioeconómica teniendo en cuenta algunos de los objetivos fijados por el Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación. Dichas actividades están orientadas a la mejora de las competencias que se deben trabajar a lo largo de la asignatura. Tras presentar nuestras propuestas realizaremos una breve valoración de los resultados obtenidos.

Palabras clave: traducción jurídica y socioeconómica, EEES, *b-learning*, entorno virtual.

Abstract

This paper outlines a teaching proposal based on b-learning, that has already been put into practice, and which tries to fuse, with a view to the EHEA, the module of legal and socio-economical translation and the virtual environment. This initiative consists of teaching part of the curriculum within a virtual environment taking some of the objectives set out in the White Paper on Translation and Interpreting Studies into account. Such activities are aimed at the improvement of the skills that must be developed through the duration of the module. This paper also shows a brief assessment of the outcomes obtained.

Key words: legal and socio-economical translation, EHEA, b-learning, virtual environment.

1. Presentación

No hay duda de que vivimos en la era digital, inmersos en una increíble revolución tecnológica que en muchas ocasiones, y sobre todo cuando se trata de campos muy especializados, no nos da tiempo a comprender ya que cuando nos decidimos a aprender nos damos cuenta de que aquello que queríamos o necesitábamos saber ya se ha quedado obsoleto, tecnológicamente hablando. Este vertiginoso cambio nos sumerge, a veces, en una sensación de analfabetismo digital. Sin embargo, es necesario hacer frente a estas dificultades y aprovechar los avances tecnológicos que la ciencia nos brinda para tratar de mejorar nuestra práctica profesional y así poder ofrecer una educación de calidad acorde con el mercado profesional al que nuestros alumnos se incorporarán en un futuro.

La historia de la traducción y la interpretación en España ha estado marcada por numerosas reformas y transformaciones desde la implantación de los primeros centros públicos universitarios de formación de traductores e intérpretes en la década de los 70. Actualmente, en el año 2009, nos enfrentamos a una nueva reforma universitaria que afecta a los estudios de educación superior de los países miembros de la Unión Europea: el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

En el presente artículo realizamos una breve descripción del EEES y del entorno virtual para enmarcar el objetivo que perseguimos. Dicho objetivo se centra en la realización de una propuesta basada en el *b-learning*, al que luego nos referiremos con más detalle, de determinadas actividades planteadas en el marco de un entorno virtual para el aprendizaje y la práctica de la traducción jurídica y socioeconómica teniendo en cuenta algunos de los objetivos fijados por el Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación. Dichas actividades se llevan a cabo en un contexto de enseñanza-aprendizaje constructivista y están orientadas a la mejora de las competencias que se deben trabajar a lo largo de la asignatura. Tras presentar nuestras propuestas realizaremos una breve valoración de los resultados obtenidos en nuestra experiencia docente hasta la fecha, lo que nos permitirá observar dónde están las principales carencias de los alumnos y cuáles son las actividades hacia las que se suelen mostrar más receptivos.

2. Introducción al EEES

El Espacio Europeo de Educación Superior no es un proyecto sino una realidad. Una realidad que nos lleva a la internacionalización de las Universidades a través de una mayor movilidad de estudiantes y profesorado. Este proyecto surge de la declaración de Bolonia de 1999, suscrita por 29 países europeos, entre ellos España. Las Universidades europeas aún disponen de un curso académico más para adaptar sus planes de estudios al nuevo EEES, ya que el curso 2010/2011 será el último en el que puedan hacerlo. Todas las universidades españolas han iniciado ya el proceso.

En esta nueva era de educación superior se introducen cambios notables con respecto al sistema de educación superior que está en vigor actualmente; el estudiante pasa a ser el centro del sistema educativo. Aparte de las horas de clase propiamente dichas, se valorará además el trabajo realizado por el alumno en casa. La llegada del EEES ha

supuesto un cambio en la filosofía de los estudios superiores llevados a cabo hasta ahora; entramos en la era del aprendizaje constructivista, es decir, del aprendizaje por parte del alumno a través de la participación, la manipulación y la práctica. La educación gira en torno al aprendizaje del estudiante, en el denominado “crédito ECTS” (*European Credit Transfer System*).

Toda la normativa sobre la que se sustenta el EEES ha emanado de instancias como la Comisión Europea, el Gobierno de la Nación y las Cortes Generales, las Consejerías correspondientes y los Consejos de Universidades de las Comunidades Autónomas, entre otras.

Otro de los aspectos positivos de la convergencia hacia el EEES es que tanto la normativa europea como la española insisten claramente en la necesidad de evaluar la actividad docente del profesorado. Entre los Criterios y Directrices Europeos de la Educación Superior elaborados por la *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) en su documento titulado “Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior”, el criterio 1.4 establece que para garantizar la calidad interna de las universidades “las instituciones deben disponer de medios para garantizar que su profesorado está cualificado y es competente para su trabajo”.

3. El crédito ECTS

Un crédito ECTS corresponderá a unas 25 horas de trabajo del estudiante. Esas horas se distribuyen en clases teóricas, prácticas, laboratorio, tutorías, trabajo individual del estudiante y preparación de exámenes y trabajos. En el sistema actual, 1 crédito LRU equivale a 10 horas de clase y no se contabilizan las horas que el alumno emplea en casa en la preparación de trabajos, exámenes, etc. ni las horas que el profesor dedica a tutorías, o a revisión y corrección de trabajos o exámenes. Un crédito ECTS sería el equivalente a unos 2,5 créditos LRU al hacer la conversión según el número de horas contabilizadas. Este sistema mide la carga de trabajo global del estudiante para la consecución de los objetivos marcados en el programa.

Según el Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), las tres actividades que suponen, de un modo u otro, docencia presencial (teoría, prácticas y laboratorio), deberían tener un porcentaje mínimo del 40% en todas las materias comunes.

Uno de los aspectos más complicados de la docencia es, aparte de la evaluación, cuestión a la que bien valdría dedicar un artículo completo, la programación de la asignatura y la elaboración del material didáctico para trabajar y alcanzar los objetivos planteados dentro del plazo establecido.

En los planes de estudios actuales, la asignatura dedicada a la traducción especializada de textos jurídicos y socioeconómicos (que es en la que nos centraremos en el presente artículo) se imparte en el tercer curso de la Licenciatura en Traducción e Interpretación,

tiene un carácter troncal, una carga lectiva de 12 créditos presenciales (120 horas de clase) y su duración es anual. El objetivo general de la asignatura es, según las programaciones consultadas de distintas Universidades españolas, la adquisición de una capacidad traductora en los textos que se proponen, así como el dominio de las estructuras propias de las dos lenguas en contacto en textos relacionados con los temas jurídicos y socioeconómicos.

En cuanto a los objetivos específicos mencionados en dichos programas, podemos destacar el saber documentarse sobre el tema del documento que se ha de traducir, elaborar glosarios terminológicos propios, manejar correctamente las convenciones textuales en función del tipo de documento, elegir la estrategia traslativa adecuada en función del tipo de texto, de la situación de comunicación, de la naturaleza del encargo, etc. y desarrollar en el alumno las destrezas necesarias para enfrentarse a una situación real. Sin embargo, no se suele hacer mención alguna al uso de las nuevas tecnologías aplicadas a esta asignatura en cuestión. Por el contrario, en los nuevos planes de estudios europeos, los objetivos se describen por competencias, y se establece claramente que uno de los objetivos será “Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje”¹.

Como apuntábamos anteriormente, lo complicado a la hora de preparar una asignatura es la planificación de los contenidos y la definición de la metodología que se va a llevar a cabo para impartirlos.

El EEES nos brinda la posibilidad, como docentes, de preparar y trabajar con los alumnos materiales que no tienen por qué impartirse de forma exclusiva en el aula, ya que el crédito ECTS contempla que el alumno ha de realizar una parte del trabajo de forma individual fuera del aula. El *b-learning* es un medio ideal para llevar a cabo este tipo de actividades que complementan las horas presenciales.

4. *B-learning* como alternativa de aprendizaje constructivista

El *e-learning*, es decir, la utilización de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje ha supuesto, en muy pocos años, una auténtica revolución. Este sistema surgió debido a la necesidad imperante de hallar otras vías de formación que complementasen o sustituyesen a la tradicional formación presencial o a la posterior educación a distancia. En este sentido, el *e-learning* ha roto todas las barreras imaginables, tanto de espacio como de tiempo. Sin embargo, no está del todo demostrada la eficacia de una metodología totalmente virtual en cuanto a resultados y al fomento de la motivación en el alumno. Es por ello que las autoras de este trabajo hemos querido centrarnos en una metodología didáctica combinada, o *b-learning*, que englobase al mismo tiempo las ventajas de una clase presencial con las posibilidades que el entorno virtual puede ofrecer. Como hemos apuntado anteriormente, esta metodología ha sido llevada a la práctica con resultados bastantes satisfactorios. Hemos de añadir también que esta positiva experiencia ha sido constatada durante dos cursos académicos consecutivos: 2007/08 y 2008/09.

¹ Competencia nº 24 de las fichas descriptivas de los nuevos planes de estudio presentados por la Universidad de Málaga.

La formación combinada o como se la conoce en argot educativo, el “*blended learning*” o incluso “*b-learning*” aúna las ventajas de la modalidad de enseñanza tradicional, presencial con las del “*e-learning*”, enseñanza exclusivamente virtual. El *b-learning* supone la combinación de los procesos, métodos y estrategias de la enseñanza presencial con los de aquellos que ofrece la enseñanza basada en la aplicación de las nuevas tecnologías.

Como apuntan Santiago Gonzales y David Mauricio:

El modelo *Blended Learning* se presenta como alternativa para *e-learning*, debido a las deficiencias encontradas por los estudiantes que seguían cursos de formación y autoformación exclusivamente virtuales. Los altos niveles de deserción entre estudiantes y el aislamiento en ambientes de formación puramente virtuales, demuestran que el diálogo directo entre el docente y los alumnos no son reproducidas con la misma intensidad y calidad con las nuevas tecnologías. En este modelo el profesor ejerce su labor de dos formas: como tutor online (tutorías a distancia) y como educador tradicional (cursos presenciales). La forma en que combine ambas modalidades dependerá de las necesidades específicas del curso, dotando así a la formación online de una gran flexibilidad. (Gonzales y Mauricio, 2006: 2).

A continuación presentamos el esquema conceptual del *b-learning* según el Department for Education and Training de la University of Salford (Reino Unido).

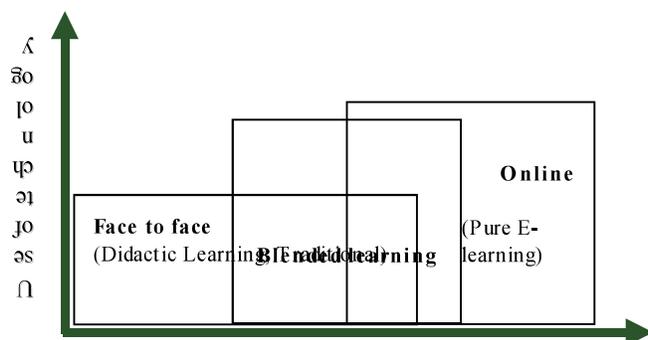


Imagen 1: concepción del *b-learning*.

Las plataformas de tele-formación adquieren un papel esencial en el *b-learning* ya que proporcionan un sitio de aprendizaje y trabajo virtual como apoyo a la clase presencial que permite a los formadores crear toda clase de recursos y a los usuarios/alumnos acceder a ellos y estar en continua comunicación con el profesor y con el resto de sus compañeros.

Este tipo de aprendizaje hace posible que los usuarios de un curso o de una asignatura que se imparte siguiendo el modelo del *b-learning* gestionen su tiempo y decidan cuándo y dónde desean acceder a los contenidos del curso y, sobre todo, les permite marcar su propio ritmo de aprendizaje dentro de los plazos establecidos.

Cuando los alumnos se enfrentan a unos conocimientos nuevos, lo hacen teniendo previamente unos esquemas de conocimientos más o menos estructurados y organizados.

Norman (1985: 75-76) se refiere al esquema de conocimiento del siguiente modo: “un conjunto organizado de conocimiento (...) puede contener tanto conocimientos como reglas para utilizarlo, puede estar compuesto de referencias a otros esquemas (...) pueden ser específicos o generales”.

Se han realizado estudios sobre el papel de los conocimientos previos del alumno, de cómo éstos influyen en la adquisición de conocimientos nuevos, es decir, de los factores que influyen en el aprendizaje, así como de las metodologías docentes que hay que llevar a cabo. En ese sentido, nos parece muy acertada la premisa que Ausubel, Novak y Hanesian (1983) se plantean: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñesele en consecuencia”.

Como ya apuntara Bednar (1992:21) el aprendizaje es un proceso constructivo en el que el aprendiz construye una representación interna del conocimiento, una interpretación personal de la experiencia. (Traducción propia).

El constructivismo es la corriente pedagógica de pensamiento que se basa en un aprendizaje significativo, es decir, en que el alumno construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos que posee o relacionando esos esquemas previos de conocimiento con la información nueva. Sosa Sánchez-Cortés et al. (2005: 1) afirman, en un estudio en el que combinan las posibles aplicaciones del *b-learning* con la teoría constructivista, que:

la teoría del aprendizaje constructivista es una de las principales teorías a desarrollar e implantar en los entornos de enseñanza aprendizaje basados en los modelos *b-learning*, estos modelos se centran en la hibridación de estrategias pedagógicas, propias y específicas, de los modelos presenciales y estrategias de los modelos formativos sustentados en las tecnologías Web. (Sosa Sánchez-Cortés et al., 2005: 1).

El constructivismo afirma que el propio individuo puede aprender a través de la experimentación y la manipulación. Es decir, el profesor deja de tener el protagonismo propio de una clase magistral y actúa como guía y supervisor en el aprendizaje del alumno, proporcionándole los recursos necesarios para que éste los explote al máximo y extraiga de ellos los conocimientos necesarios.

Según Kiraly un entorno de aprendizaje colaborativo, en el que los alumnos trabajen de manera conjunta con expertos, es decir, otros alumnos con más experiencia, y con el profesor como facilitador y guía para resolver problemas complejos, parece ofrecer el escenario ideal para desarrollar la flexibilidad cognitiva como elemento creativo para la resolución de problemas.

A collaborative learning environment, where students work together with peers, more advanced students, and teacher- facilitators to resolve complex, authentic problems, would seem to offer an ideal setting for developing the type of cognitive flexibility and self-concept as a creative problem-solver. (Kiraly: 2003).

La estructuración de los contenidos es fundamental a la hora de planificar una asignatura para ser llevada a cabo en un entorno virtual (ya sea total, *e-learning*; o parcialmente, *b-learning*). Si pretendemos conferir un carácter constructivista a nuestra asignatura, tendremos que estructurar los contenidos de forma gradual, de lo más sencillo a lo más complicado, o bien ofrecer al alumno los instrumentos necesarios sobre todo al principio para ir retirándosela poco a poco hasta llegar a un aprendizaje

autónomo. Esto no quiere decir que el profesor no vaya a intervenir en ningún momento del proceso de enseñanza-aprendizaje ni que vaya a mantenerse al margen. Nada más lejos de la realidad; éste será observador y controlador del desarrollo del curso en todo momento. Intervendrá para evaluar las diferentes tareas propuestas a los alumnos, para moderar los debates (en los foros y en los chats) y para la resolución de dudas que puedan surgir a lo largo del curso. Pero es el alumno quien, guiado por el profesor, ha de gestionar su propio proceso de aprendizaje mediante el estudio de los apuntes, las lecturas, las intervenciones en los foros, la realización de las autoevaluaciones, las actividades propuestas, etc. El carácter constructivista depende en gran medida del uso que tanto profesores como alumnos hagamos del entorno virtual.

A través de una plataforma virtual se puede acceder a un número tal de recursos en línea y multimedia, ya sea texto, vídeo, gráficos, etc., que hace tan solo unos años sería inimaginable.

Una de estas plataformas virtuales es Moodle. Se trata de la plataforma utilizada por la mayoría de Universidades españolas. Moodle es una plataforma de software libre y tiene como principal objetivo servir de soporte virtual para la creación de asignaturas, cursos y sitios web. Su utilización es prácticamente intuitiva, por lo que se convierte en una herramienta relativamente sencilla de manejar. En la cabecera de la página aparece, a la derecha, el nombre del usuario que se ha autenticado (si pinchamos en él podemos acceder a la información de su perfil y editarla si lo deseamos) además de la opción salir (para desconectarse de la plataforma). En la parte izquierda de la cabecera aparece una serie de menús desplegables que muestran el contenido en la zona central. En la parte derecha se van anunciando los eventos próximos y también los más recientes. Es una buena forma de estar al día de los acontecimientos más relevantes. A través de Moodle se pueden realizar multitud de actividades de enseñanza-aprendizaje. Los contenidos introducidos en Moodle se pueden copiar, usar y editar siempre que se tengan los privilegios necesarios, ya que cada usuario accede a la plataforma con un rol de usuario que es el que le da los permisos para poder introducir, eliminar o editar información.

5. La adaptación del entorno virtual a la enseñanza de la traducción jurídica y socioeconómica

Actualmente, la mayoría de las programaciones relativas a la asignatura de traducción jurídica y socioeconómica se basa en la presentación de un determinado contenido jurídico más o menos amplio y apela, en mayor o menor medida, a la necesidad, por parte del alumno, de adquirir una serie de competencias necesarias para la buena práctica de la traducción en este ámbito, como la búsqueda y el manejo de la documentación o la adquisición de unas bases teóricas que permitan ubicar los textos y contextualizar las diferentes situaciones en la que éstos se producen. Todo ello al margen de la práctica de la traducción en el ámbito correspondiente. Ahora bien, el modo en el que esa formación se lleva a cabo actualmente es dispar debido en parte a la integración en la enseñanza de nuevas tecnologías que permiten la realización de otro tipo de actividades formativas.

Como hemos visto, este sistema virtual de enseñanza se instauró hace ya algunos años en las universidades españolas y podemos afirmar que su utilidad es innegable, aunque el uso que de él se ha hecho es, hasta la fecha, irregular. Desde nuestro punto de vista, son varios los motivos que podrían justificar dicha situación. En primer lugar, es notorio el carácter más o menos práctico de las diferentes asignaturas que conforman las distintas formaciones, lo que hace que unas se presten más que otras a la creación de determinadas actividades de corte práctico. En segundo lugar, el número de alumnos de una asignatura puede llevar al profesor a utilizar el entorno virtual únicamente como plataforma de intercambio o presentación de documentación. En tercer lugar, no podemos negar el cambio generacional que para algunos docentes ha supuesto la implantación de las nuevas tecnologías en el aula. El proceso de adaptación a esta nueva realidad no ha concluido aún, a pesar de que la instauración de los nuevos planes de estudio exija el conocimiento y el manejo de las nuevas tecnologías de cara a una buena formación profesional en el aula de traducción.

El Libro Blanco del Título de Grado en Traducción e Interpretación subraya la necesidad de adaptar la enseñanza a la situación real del mercado laboral del traductor y el intérprete. Y, a pesar de que la formación en Traducción e Interpretación ha tenido siempre un carácter eminentemente práctico, debemos admitir que el avance tecnológico vivido en las últimas décadas ha supuesto un giro radical en la profesión. Para que los profesionales estén en condiciones de hacer frente a dicha realidad, se hace indispensable que la formación recibida en el seno de las universidades se adapte a las nuevas circunstancias. En ese sentido, dicho documento divide los objetivos formativos en tres tipos: aplicados, técnicos y nocionales. Dentro de los primeros se incluyen objetivos como la adecuación a tipologías textuales diversas, la adquisición de una competencia traductora general y especializada o la orientación hacia el autoaprendizaje y el trabajo en equipo. Entre los objetivos formativos técnicos encontramos, entre otros, los siguientes: disponer de destrezas documentales de recuperación y evaluación de la calidad de la información en todo tipo de soportes, capacidad de discriminar entre trabajos lexicográficos según su utilidad para la traducción, dominar las destrezas y mecanismos de revisión y corrección de textos propios y ajenos según normas y procedimientos estándar, ser capaz de construir presentaciones gráficas, lingüísticas y conceptuales del trabajo según normas estándar y capacidad de ajustarse a las expectativas del cliente y disponer de destrezas profesionales en el manejo de aplicaciones informáticas para todos los fines anteriores. En cuanto a los objetivos nocionales recogidos, destacamos el conocimiento de los distintos niveles de análisis del lenguaje y la comunicación en sus vertientes aplicadas y la adquisición de nociones básicas de varios campos del saber que permitan la interpretación correcta de todo tipo de textos. Llevar a la práctica actividades destinadas a trabajar todos y cada uno de estos objetivos no es tarea fácil si tenemos en cuenta el número real de horas de clase y el tiempo necesario para adquirir determinadas destrezas y habilidades.

Cualquiera de los objetivos aludidos puede tener cabida en el entorno virtual en función de cómo el docente plantee la adquisición de las diferentes competencias. En cualquier caso, consideramos indispensable que el futuro traductor trabaje, desde el primer día, en un entorno que se parezca lo máximo posible a lo que puede ser su entorno de trabajo habitual en el futuro. Por ello, abogamos por que las clases de traducción se lleven siempre a cabo en aulas de informática o aulas multimedia.

Además, el hecho de que con el *b-learning* se pueda simular una situación real de traducción resulta especialmente motivador para el alumno ya que éste dispone de un entorno virtual en el que puede llevar a cabo el proceso de documentación necesario para intentar solucionar los posibles problemas de traducción y puede comprobar *per se*, desde una fase temprana de su formación, cómo trabaja el traductor y las fases del proceso traslativo.

Sosa Sánchez-Cortés et al (2005:2) han puesto en práctica el aprendizaje constructivista en las disciplinas informáticas y han podido comprobar también que la motivación del alumno, elemento fundamental para que se produzca un aprendizaje significativo, ha aumentado al emplear la metodología didáctica del *b-learning*.

Los sistemas *b-learning*, basados en el uso de las tecnologías Web como apoyo a la formación presencial, se adaptan perfectamente al modelo basado en la solución de problemas, cuyo fin último no es otro que el del conocimiento constructivista, por ello podemos considerar que este sistema de formación mediada fija su eje central en el aprendizaje por iniciativa del alumno, definiéndose como un proceso de indagación, análisis, búsqueda y organización de la información orientado a la resolución de las cuestiones, problemas propuestos en la asignatura con el fin de demostrar y desarrollar destrezas para dicho fin. Demostrando cómo la motivación del alumno, algo muy cuestionado y puesto en tela de juicio en otras teorías pedagógicas, es incentivada, ampliada y como no, forma parte del desarrollo mismo de la disciplina, erigiéndose como un valor añadido. (Sosa Sánchez-Cortés R. et al, 2005:2).

El entorno virtual en los estudios de traducción resulta especialmente práctico y son muchos los profesores que hacen uso de él como soporte documental y teórico por un lado y como plataforma para la realización de actividades prácticas e interactivas de autoformación guiada por otro. En la práctica totalidad de las universidades españolas ya se hace uso de este sistema. Algunas incluso trabajan con las miras puestas en la implantación de los nuevos títulos de Grado. Sin embargo, a pesar del aparente carácter innovador, son varios los especialistas que trabajan desde hace años en este tipo de formación combinada aquí referido. En ese sentido, son numerosos los proyectos realizados por Anabel Borja y los miembros del grupo de investigación al que pertenece en el seno de la Universitat Jaume I de Castellón, entre los que cabe citar la estrategia de mejora docente puesta en marcha en dicha universidad para “mejorar la enseñanza de la traducción jurídica apoyándonos en una metodología basada en el descubrimiento guiado y en la aplicación de las nuevas tecnologías y el trabajo cooperativo en entornos virtuales” (Borja, 2002: 11).

Tal y como se recoge en la exposición de motivos de la Ley Orgánica de Universidades, resulta necesaria una nueva ordenación de la actividad universitaria que permita a las Universidades “abordar, en el marco de la sociedad de la información y del conocimiento, los retos derivados de la innovación en las formas de generación y transmisión del conocimiento”. La sociedad del conocimiento requiere innovaciones y cambios en las formas tradicionales de formación, producción, comunicación de la información y en el acceso a servicios públicos y privados.

6. Nuestra propuesta

El objetivo que perseguimos con el presente artículo no es presentar el modo en el que concebimos y estructuramos el contenido íntegro de la asignatura de traducción jurídica y socioeconómica sino que, teniendo en cuenta todo lo expuesto anteriormente, nos centraremos en la propuesta de determinadas actividades que hemos llevado a cabo en un entorno virtual para el aprendizaje y la práctica de determinadas competencias en dicha asignatura. Tal y como mencionábamos en la introducción, estas actividades están orientadas a la mejora de las habilidades que se deben trabajar en la asignatura. Tras presentar nuestras propuestas, realizaremos una breve valoración de los resultados obtenidos hasta la fecha, lo que nos permitirá observar dónde están las principales carencias de los alumnos y cuáles son las actividades hacia las que se suelen mostrar más receptivos. Todo ello puede suponer un punto de partida interesante a partir del que podremos reflexionar de cara a la estructuración y la conformación de los contenidos de las asignaturas de los nuevos planes de estudio del Grado en Traducción e Interpretación, de inminente aplicación.

Como ejemplo de la utilización del tipo de entorno virtual antes mencionado, presentamos una serie de actividades que ya hemos puesto en práctica en el aula de traducción jurídica y socioeconómica y que, desde nuestro punto de vista, contribuyen a la formación del futuro traductor o, al menos, ayudan a detectar algunas deficiencias y a trabajar determinados hábitos que cualquier traductor profesional debería manejar con soltura. Las actividades que aquí presentamos resultan especialmente útiles porque permiten realizar tareas que requieren un cierto tiempo del que, por no general, no se dispone en el aula (ya que las clases suelen estar destinadas al análisis de textos y la corrección de traducciones). El hecho de que cada alumno pueda llevar a cabo estas actividades de forma individual pero en continuo contacto con el profesor y los demás compañeros asemeja la situación a la del traductor profesional y muestra la necesidad de gestionar el tiempo y el modo de hacerlo. Se trata, fundamentalmente, de hacer al alumno partícipe de todo el proceso traslativo y de que aprenda a formarse y a realizar actividades que enriquezcan sus conocimientos.

7. Estructuración del contenido de la asignatura en el entorno virtual

Para la organización de nuestras clases y de nuestra docencia, hemos dividido la asignatura de traducción jurídica y socioeconómica en dos grandes bloques: por un lado, distinguimos la parte de la asignatura que se lleva a cabo en el aula y, por otro, aquella que se desarrolla en el entorno virtual. Esta última es la que el profesor crea en la plataforma virtual facilitada por su universidad y consta de varios temas, que coinciden con los temas incluidos en el temario general de la asignatura. Contiene, además, algunos temas generales con unos contenidos muy concretos. En un tema que podríamos calificar como tema introductorio se incluye información diversa y no directamente relacionada con la asignatura en cuestión pero sí con la formación del traductor/intérprete, como puede ser la celebración de congresos, jornadas o cualquier otra actividad de carácter formativo. También es conveniente pensar en destinar un tema a los recursos para la expresión y la redacción (gramática, ortografía, ortotipografía...)

en las lenguas de trabajo y otro a los recursos generales para la traducción jurídica y socioeconómica (principales diccionarios y recursos fiables).

Cada tema alberga información y documentación relacionadas con el ámbito en cuestión y que podrán presentarse bien en forma de documentos procedentes de instancias u organismos de peso en la materia de que se trate, bien mediante enlaces directos a las páginas Web de dichos organismos. Además, es importante que los alumnos manejen una tipología textual lo más amplia posible en relación con cada tema, por lo que también se destinará una parte de la “asignatura virtual” a mostrar documentación variada con el objeto de aprender a reconocer los textos, saber ubicarlos y realizar un análisis adecuado de las diferentes características y de las dificultades que plantean de cara a su traducción.

Una vez realizada la introducción teórica al tema, que ayudará al alumno a contextualizar el texto y a tener una idea general sobre el ámbito en el que va a trabajar, se llevarán a cabo diferentes actividades, que pueden variar en función de las necesidades específicas de cada área de especialidad.

8. Tipos de actividades: el foro

De los diferentes tipos de actividades que la plataforma virtual nos ofrece (cuestionarios, wikis, tareas, talleres, foros, glosarios, citas...), muchos de los cuales ya hemos puesto en práctica, nos centraremos en el presente artículo en uno en particular: el foro, y veremos que éste se puede plantear con diferentes objetivos y que suele ser muy útil tanto para el profesor como para los alumnos. El porqué de esta elección se basa principalmente en que el foro es una actividad que permite no sólo la participación activa de los alumnos de forma individual sino también la comunicación de los alumnos entre sí, lo que les ayuda a ver cómo trabajan los demás y les obliga a ser críticos con su propio trabajo, así como con el del resto de compañeros. Se trata, en definitiva, de una actividad de tipo colaborativo.

Como propone M^a José Varela los foros pueden utilizarse también como herramientas para la tutoría de manera que se facilite la interacción por parte de los alumnos y se fomente el debate. Las contribuciones de los alumnos en los foros se harán desde la reflexión ya que éstos disponen de más tiempo para decidir qué van a escribir.

Forums, like chats or emails, can be used as tutorial tools. Instructors work also as chairpeople and as motivators to facilitate interactions and debates. Basically, it is a tool that has to do basically with social interaction and attitudes. That is why it is often used as an element of collaborative learning. (...) when working with a forum, learners have much more time to decide what to write, and so their contributions are much more reflected. (Varela, 2007)

En nuestra asignatura distinguimos dos tipos de foros: los foros formativos generales y los foros formativos específicos. Los primeros se incluyen en un tema genérico (al que aludíamos anteriormente) y no se limitan a ningún ámbito o tema en particular aunque, evidentemente, todos están relacionados con aspectos vinculados a la traducción jurídica y socioeconómica. Además, son actividades que funcionan a lo largo de todo el curso y se alimentan según la aceptación de los alumnos y el avance que éstos realicen.

Por su parte, los foros formativos específicos sí se enmarcan dentro de los distintos temas y concluyen una vez que éstos se den por finalizados.

8.1. Foros formativos generales

Los foros que hemos incluido como parte de las actividades generales están destinados a trabajar algunos de los aspectos que consideramos relevantes en traducción jurídica y socioeconómica: las siglas, las expresiones propias de diferentes ámbitos jurídicos y/o socioeconómicos, la polisemia y la documentación.

9. Foro de siglas

En el caso del francés, abordar el tema de las siglas es especialmente importante por el empleo constante que de ellas se hace en la lengua común en general y en el lenguaje jurídico y socioeconómico en particular. El principal problema que se les plantea tanto al alumno como al traductor es el hecho de que, en muchas ocasiones, se trata de siglas creadas *ad hoc* y la búsqueda del significado resulta complicada o requiere un esfuerzo añadido. Es necesario que el alumno sea consciente de esa realidad y que lleve a cabo tareas que le ayuden a familiarizarse con determinadas siglas por un lado y a saber realizar las búsquedas apropiadas por otro.

En este tipo de foro se presentan diferentes siglas seleccionadas en función de su frecuencia de aparición en documentos relacionados con cualquier ámbito jurídico o socioeconómico, incluido o no en el temario general de la asignatura. Los alumnos deben seguir siempre los mismos pasos: desarrollar las siglas, explicar el concepto que éstas albergan (los alumnos deberán aportar definiciones fiables y tendrán que indicar de dónde procede la información facilitando en cada caso las referencias bibliográficas o las fuentes de consulta), indicar si en la cultura de la lengua meta (el español en este caso) existe dicho concepto y alguna sigla que lo represente (equivalente cultural) y, por último, señalar cómo deberían tratarse las siglas de cara a la traducción de un texto en el que éstas aparezcan. Para ello, los alumnos deben presentar un texto como modelo y proponer soluciones de traducción para el texto en cuestión o bien incluir en la plataforma algún texto en español en que se le haya dado un determinado tratamiento a las siglas francesas de que se trate en cada caso. Será siempre tarea del profesor moderar el foro, indicando, dado el caso, los errores o las incorrecciones cometidas, pero sin ofrecer la solución, ya que ésta tendrá que ser encontrada por los alumnos. Una vez que el profesor considere que ya se ha presentado toda la información solicitada, dará por cerrado el foro y se pasará a la siguiente sigla.

A continuación, mostramos una captura de pantalla del foro de siglas en el que podemos ver cómo los alumnos van proponiendo definiciones y traducciones, siempre referenciadas, de la sigla previamente propuesta por el profesor. En este ejemplo en concreto se pedía a los alumnos que comentasen la sigla “OPA”.


campus virtual
ENSEÑANZA VIRTUAL Y LABORATORIOS TECNOLÓGICOS
FACULTAD DE FILOSOFÍA

Inicio » Traespfra(b)tex » Foros » Foro - SIGLAS » Sigla nº28

Ordenar desde el más reciente
Mover este debate a...


Sigla nº28
de [redacted]
OPA
Borrar | Responder

Re: Sigla nº28
de [redacted]

Hola,

Las siglas “OPA” hacen referencia a “Offre publique d’achat”.

Ésta es la definición:

“Une OPA (offre publique d’achat) permet, à une entreprise ou une personne physique (prédateur), de prendre le contrôle d’une société cotée (cible) en offrant aux actionnaires de racheter leurs actions, le plus souvent à un prix supérieur à celui du marché. Il arrive néanmoins que lors d’OPA imposées, le prix de rachat soit inférieur au cours de bourse.

La prédateur fait connaître son intention de racheter tout ou partie des titres lui permettant de prendre le contrôle du capital de la cible. Cela concerne donc les actions, mais aussi tous les titres qui peuvent permettre d’en obtenir : bons de souscription d’actions, obligations convertibles, ou encore obligations remboursables en actions.

L’OPA doit obligatoirement porter sur la totalité du capital : cela signifie que l’initiateur s’engage à racheter tous les titres qui se présentent. Mais il peut renoncer à son OPA s’il n’obtient pas le nombre de titres escompté.

L’OPA peut être amicale : dans ce cas, le prédateur et sa cible sont d’accord. Mais l’OPA peut aussi être hostile: il n’y a alors aucun accord entre les deux parties, et il y a fort à parier que la cible va chercher à riposter.”

<http://www.trading-school.eu/glossaire-bourse/fiche-OPA-Offre-Publique-d-Achat--186>

Este concepto se llama **“Oferta pública de adquisición”** en español, coincidiendo las siglas españolas con las francesas (**OPA**). No hay entonces problemas de traducción.

En este sentido, se ha hablado mucho de las OPAS sobre Endesa. He aquí un fragmento de un texto francés sobre el tema:

“Enel et Acciona vont détenir 92% d’Endesa

L’autorité des marchés espagnole (CNMV) a annoncé vendredi que l’offre publique d’achat (OPA) lancée au mois d’avril par le groupe électrique italien Enel et le groupe de BTP espagnol Acciona sur le groupe électrique espagnol Endesa s’est achevée avec succès.”

<http://www.enviro2b.com/environnement-actualite-developpement-durable/5290/article.html>

Y aquí un texto paralelo en español :

“Enel y Acciona alcanzan el 92% en su OPA por Endesa

Enel y Acciona han alcanzado un porcentaje de aceptación del 92,06% en su Oferta Pública de Adquisición (OPA) sobre Endesa, con lo que se cumple ampliamente su condición de que para el éxito de la operación más del 50% del accionariado acudiera a su OPA.”

<http://www.noticias.com/noticia/enel-y-acciona-alcanzan-92-su-opa-endesa-3n3.html>

Un saludo

Mostrar padre | Partir Borrar | Responder

Valorar...

Enviar mis últimas valoraciones

Imagen 2: foro de siglas

Cada cierto número de actividades de siglas (10 en nuestro caso) satisfactoriamente realizadas, se encargará a un par de alumnos que, a partir de los debates del foro, redacten un documento en el que incluyan las siglas que el profesor les indique, así como la información pertinente en cuanto a su desarrollo y contenido y el o los equivalentes en la lengua meta. De este modo, a final de curso los alumnos dispondrán de un documento íntegramente realizado por ellos y supervisado por el profesor con un material de apoyo trabajado, documentado y corregido.

La participación en los foros es obligatoria. De cara a la evaluación final de la asignatura, todos los alumnos deberán haber participado regularmente en las actividades propuestas.

8.1.2. Foro de expresiones

La finalidad de este foro es prácticamente la misma que la del foro de siglas. La principal diferencia está en que las expresiones suelen tener un contenido cultural más elevado y la búsqueda de equivalentes resulta algo más complicada para los alumnos. Suele tratarse de expresiones extraídas de documentos recientes (normalmente periódicos digitales, revistas o monografías sobre algún tema en concreto). Con esta actividad se persigue un doble objetivo. Por un lado, que los alumnos se familiaricen con las expresiones propuestas y conozcan el alcance de su contenido y, por otro, que la búsqueda de dicho contenido les lleve a leer y consultar documentación actual sobre el tema en cuestión. Al tratarse de expresiones cuyo significado depende enormemente del contexto en el que aparecen, los alumnos se “verán obligados” a realizar lecturas más profundas para poder ofrecer respuestas y posibles propuestas de traducción.

Algunas de las expresiones propuestas en el foro son: *bouclier fiscal*, *ticket modérateur*, *niches fiscales*, *bulle financière*, *sortir du rouge*, etc. A continuación mostramos una captura de pantalla en la que observamos cómo la expresión *Livret A* fue tratada por un alumno.

The screenshot shows a forum interface from 'campus virtual' (Facultad de Filosofía). The post is titled '11-LIVRET A' and is a reply to a previous post. The content of the post is in French and discusses the 'Livret A' (a type of French savings account). It includes several paragraphs explaining the concept, its history, and its benefits. The text is as follows:

Le livret A est un livret d'épargne réglementé. Chaque particuliers qui veut placer ses liquidités, ses économies, dans un livret pour "faire travailler son argent" , c'est-à-dire pour gagner de l'argent en laissant ses économies augmenter, peut choisir entre trois types de livrets d'épargne :

- le livret A** : le compte d'épargne réglementé et défiscalisé français le plus utilisé. Auparavant sous forme d'un livret, aujourd'hui dématérialisé, il peut également servir de compte bancaire dans des cas précisés par la loi.
Pour plus d'informatons voir wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Livret_A
- Le livret de développement durable** : (ex-Codev.) est un produit d'épargne distribué par l'ensemble des banques sur le territoire français. Il fait partie des produits d'épargne dont les modalités sont directement fixées par l'État ("épargne administrée").
Pour plus d'informatons voir wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Livret_de_d%C3%A9veloppement_durable
- Le livret d'épargne populaire** : ou LEP est un livret d'épargne défiscalisé, réservé aux personnes à bas revenu (mission d'accessibilité bancaire) et présentant un taux de rémunération avantageux, fixé par arrêté.
Pour plus d'informatons voir wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Livret_d%27%C3%A9pargne_populaire.

Dans ce site, il y a une explication détaillée du système du livret A: <http://www.francetransactions.com/epargne/Livret-A.html#caract>.
Le **Livret A** est le placement épargne favori des français. Près de 50 millions de livret A sont ouverts, plus de 120 milliards d'euros de dépôts ! De plus, ces livrets A sont toujours aussi largement utilisés, puisque près de 1 700 000 livrets A sont au plafond des versements. Le minimum de versement à l'ouverture d'un livret A est de seulement 1,5 €. Le taux du livret A est défini deux fois par an. Tout le monde peut l'obtenir.

En España no existe un concepto totalmente idéntico ; sería una cuenta de ahorros. Para traducirlo yo dejaría livret A en francés o la cuenta de ahorros francesa "livret A", explicando entre paréntesis o con una nota lo que es como : "el livret A es la cuenta de ahorros francesa la más utilizada. Es para todos, desde el nacimiento y sin límite de edad."
En este artículo se puede ver que dejan el término livret A en francés sin traducirlo : *Según cita el diario francés Les Echos, todos los bancos franceses podrán comercializar el depósito conocido como Livret A a partir del 1 de octubre, de acuerdo con lo estipulado por el borrador de una nueva ley que está redactando actualmente el gobierno.*
<https://www.ahorro.com/acnet/markets/fundamental/fundamentalItem.acnet/pdf/N/id/XaZozFYtutR7GSUOgffyCEPcF.html>
Y aquí ponen cuenta de ahorros :
En 2007, la Comisión Europea autorizó la distribución de la cuenta de ahorro "Livret A" y reconoció los dos propósitos de interés general de esta cuenta, a saber, financiar la vivienda social y, por primera vez, dar acceso a la banca
<http://www.laposte.com/la-banque-postale?lang=es>

At the bottom of the post, there are navigation options: 'Mostrar padre | Partir | Borrar | Responder' and a 'Valorar...' button.

Imagen 3: foro de expresiones

10. Foro de polisemia

El funcionamiento de esta actividad se basa, al igual que las anteriores, en propuestas realizadas por el profesor y en las intervenciones de los alumnos acerca de lo que se les pregunta. En el foro dedicado a la polisemia, el objetivo es mostrar las diferentes acepciones que pueden tener algunos términos dentro y fuera de los denominados lenguajes jurídico y socioeconómico. Suele tratarse de palabras conocidas y muy cercanas porque pertenecen a la lengua común, por lo general con un sentido muy distinto al o a los que tienen dentro de un determinado lenguaje especializado. Este tipo de términos suele presentar dificultades a la hora de traducir, por lo que resulta muy útil que los alumnos se familiaricen con algunos de ellos.

Como ejemplos propuestos en este foro, cabe mencionar los términos *recette*, *assiette* y *libellé*, entre otros. En la captura de pantalla que se muestra a continuación se ejemplifica el término *assiette*.

campus virtual
ENSEÑANZA VIRTUAL Y LABORATORIOS TECNOLÓGICOS
FACULTAD DE FILOSOFÍA

Inicio » Traespfra(b)tex » Foros » Foro - Polisemia » Término 1
Buscar en los foros

Ordenar desde el más reciente
Mover este debate a...

Término 1
de [Redacted]

Término 1: ASSIETTE

Borrar | Responder

Re: Término 1
de [Redacted]

El sentido más general de la palabra "assiette" se refiere a un plato, un elemento de la vajilla donde se sirve la comida. Según el Petit Robert, la definición de assiette es la siguiente:

"Assiette: Pièce de vaisselle individuelle, souvent ronde, servant à contenir des aliments".

Igual que en español, también puede referirse al contenido del plato, por ejemplo:

"Une assiette de lentilles": un plato de lentejas.

Pero la palabra *assiette* tiene un sentido diferente en un contexto jurídico y socio-económico.

He encontrado las siguientes definiciones:

Assiette: DR. Biens, matière sur lesquels porte un droit. – Base d'un calcul. *Assiette d'un impôt*: évaluation de la base d'imposition appliquée à la matière imposable. *L'assiette des cotisations sociales*. (Le Petit Robert)

Assiette: Montant servant de base de calcul pour un prélèvement fiscal (impôt) ou social (cotisations). Exemple: sur le bulletin de salaire, le salaire brut constitue l'assiette du calcul des cotisations U.R.S.S.A.F. (Lexique Économie- Droit de Taylor Anelka et Christian Rudelle, Ed. Bréal.)

Assiette

En espagnol: Base imponible.

Fiscalité: Identification et évaluation de la matière imposable.

Trois opérations sont nécessaires pour percevoir impôts, droits et taxes: l'assiette, la liquidation, et le recouvrement. L'assiette est la première tâche de l'administration fiscale dans l'ordre chronologique. Elle comprend la constatation de l'existence d'une créance fiscale et l'évaluation de la base d'imposition. (Vocabulaire économique et financier de Bernarc et Collin, Éditeurs du Seuil.)

Según el diccionario jurídico-económico de Campos Plaza, Cantera Ortiz de Urbina y Ortega Arjonilla, *assiette* significa base y es sinónimo de "base d'imposition", según el contexto podrá ser: *assiette des cotisations*: base cotizabile, *assiette de l'impôt*: base imponible, *assiette fiscal*: base imponible fiscal, *assiette fiscal imposable*: base tributaria imponible.

Por tanto, para traducir el término *assiette* en un texto jurídico o socio-económico hay que prestar atención al contexto para ver de qué "base" se trata. En general, *assiette* será base imponible, es decir, la cantidad sobre la cual se calcula un impuesto.

Texto en el que aparece *assiette*:

Extracto de un artículo sobre la Comisión Europea, publicado aquí: <http://www.euractiv.com/fr/fiscalite/commission-envisage-assiette-commune-impot-societes-ici-2008/article-153865>

« Le 4 avril 2006, la Commission devrait présenter une nouvelle proposition sur l'introduction d'une assiette commune consolidée pour l'impôt des sociétés (ACCIS) fin 2008. L'ACCIS est une mesure à échelle européenne visant à établir pour les entreprises exerçant sur le marché intérieur de l'Union des règles uniformes de calcul de leurs bénéfices totaux dans l'UE, ce qui permettrait de réduire les coûts générés par la co-existence de différents systèmes fiscaux au niveau national. »

Yo traduciría el párrafo de la siguiente manera :

El 4 de abril de 2006, la Comisión presentará una nueva propuesta para introducir una base imponible consolidada común para el impuesto sobre sociedades (BICIS) para finales del 2008. La BICIS es una medida a escala europea que busca establecer unas reglas uniformes de cálculo de los beneficios totales de las empresas que ejercen en el mercado interior de la Unión Europea, lo que permitiría reducir los costes generados por la co-existencia de diferentes sistemas fiscales a nivel nacional.

Saludos

Mostrar padre | Partir Borrar Responder

Valorar...

Enviar mis últimas valoraciones

Imagen 4: foro de polisemia

11. Foro de documentación

El objetivo del foro de documentación general es conseguir que los alumnos sean capaces de crear una bibliografía pertinente que verse sobre diferentes aspectos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la práctica de la traducción jurídica y socioeconómica. Se trata además de que el alumnado conozca quiénes son los principales autores de este tipo de traducción especializada, así como las principales fuentes de documentación: revistas especializadas, colecciones de monografías que suelen tratar la materia y otros recursos de interés (revistas electrónicas, por ejemplo).

Hasta la fecha, hemos detectado que este foro es el que más dificultades plantea a los alumnos y tal vez sea también el que menos les motive. Esto puede deberse a un doble motivo. Por un lado, al hecho de que, a pesar de que todos los alumnos participan en el mismo foro y de que se pueden consultar todas las intervenciones, no suele haber comentarios de unos hacia otros. Es decir, se trata de una tarea más individual, menos compartida. Por otro lado, una “simple” referencia bibliográfica parece no aportar información de cara a la traducción, que es lo que los alumnos pretenden encontrar, cosa que sí ocurre en los foros de las siglas o las expresiones. No obstante, la presencia de esta actividad en la plataforma virtual nos parece indispensable, así como el hacer ver a los alumnos la necesidad de trabajar tanto los aspectos prácticos como los más teóricos, en sus diferentes vertientes.

8.2. Foros formativos específicos

Como ya hemos dicho anteriormente, las actividades específicas variarán en función del tema que se aborde en cada momento y de las necesidades que éste genere. En el presente apartado presentaremos algunas de las actividades propuestas en dos temas concretos de la asignatura: la empresa y la Seguridad Social.

En el tema dedicado a la empresa, tras haber realizado una introducción teórica sobre la materia y tras haber tenido acceso a una tipología textual bastante amplia en el sentido anteriormente mencionado, centramos la atención en un determinado tipo de texto: los estatutos de una empresa. Con el objeto de que los alumnos tengan una mayor participación en la toma de decisiones, hemos creado un foro (“Foro Estatutos”) en el que cada alumno debe proponer un documento que contenga los estatutos de una empresa para proceder a su traducción y deberá argumentar el motivo de su elección. Una vez hechas las propuestas se procederá a la elección de un documento sobre el que se trabajará en clase.

En el tema dedicado a la Seguridad Social, el marco teórico se crea a partir de la “asignatura virtual”, a raíz de un foro (“Organismos e información - Seguridad Social en Francia”) en el que los alumnos deben crear una lista con enlaces a aquellos organismos y entidades oficiales y fiables encargados de regular y normalizar todos los aspectos relativos a la Seguridad Social en Francia.

Como propuesta de actividad dentro de este tema mencionamos la creación de un foro de debate creado a partir de un texto que se traducirá en clase pero cuyo análisis previo será realizado por los alumnos en dicho foro. Éstos deberán responder a una serie de cuestiones planteadas por el profesor y esta vez será uno de los alumnos (previamente designado) quien modere las intervenciones de sus compañeros. Las cuestiones relativas al texto objeto de análisis irán de lo más general (de qué tipo de texto se trata, dentro de qué ámbito se enmarca, qué motivos podrían justificar la traducción del documento) a lo más particular (cuáles son las características lingüísticas del texto, qué tipos de dificultades de traducción presenta, qué recursos documentales serían necesarios para realizar la traducción...). Hemos detectado que los alumnos se sienten muy cómodos en este tipo de foros. El hecho de poder gestionar, de dirigir, les motiva especialmente. Se crea un debate diferente entre ellos, más personal, pero dentro de una cierta profesionalidad. Tal vez pierdan de vista la presencia (virtual y más lejana esta vez) del profesor, lo que parece hacerles trabajar de forma más relajada.

Debemos mencionar también el hecho de que, a la hora de corregir la traducción de un texto propuesto y debidamente analizado, se hará siempre a partir de la traducción de uno de los alumnos. La traducción deberá estar obligatoriamente en formato electrónico y se proyectará de forma que el resto de la clase pueda ver y seguir las explicaciones de la persona que defiende su trabajo. Con ello se persiguen varios objetivos: fomentar que los alumnos se desenvuelvan mejor al hablar y presentar un determinado encargo en público, trabajar competencias relacionadas con el manejo básico de herramientas informáticas (poner notas a pie de página o saber maquetar un texto) y desarrollar la capacidad crítica a la hora de evaluar el trabajo de un compañero.

Todas las actividades que se proponen en la plataforma virtual están incluidas en un calendario de trabajo que forma parte de la asignatura virtual. Es importante introducir en él todo lo relacionado con la marcha de la asignatura con el objeto de aprender a gestionar el tiempo y a organizar el trabajo individual y en equipo.

12. Ventajas y desventajas de la enseñanza a través de un entorno virtual

Aunque aún es pronto para extraer conclusiones absolutas acerca del beneficio que este sistema aporta tanto a docentes como a alumnos y, en general, a la comunidad universitaria, sí podemos realizar algunas reflexiones fruto de la observación del trabajo realizado por los alumnos y del rendimiento obtenido. En este sentido, cabe destacar que hemos detectado determinadas ventajas e inconvenientes sobre las que será necesario trabajar para optimizar al máximo esta herramienta de trabajo destinada a ser la pieza fundamental en la enseñanza dentro del EEES.

Entre las ventajas que este sistema virtual supone desde el punto de vista del alumno y siempre desde nuestra experiencia práctica docente en el uso de este recurso, hemos podido observar que el entorno virtual permite al alumno ser “dueño” de su propio tiempo y ritmo de trabajo, es decir, que este dicho entorno le permite gestionar con libertad el tiempo que dedica a la asignatura, así como el grado de participación. Hemos comprobado que aquellos alumnos que en las clases presenciales no suelen intervenir o participar de forma voluntaria, en el entorno virtual tienen una participación

mucho más activa; se animan más a intervenir en todas las actividades propuestas, incluso cuando se propone alguna actividad de carácter voluntario.

El entorno virtual ofrece a los alumnos esa “invisibilidad” que en ocasiones sirve de escudo al alumno tímido que no suele participar en clase por vergüenza o miedo escénico. Sin embargo, dicha “invisibilidad” no es tal, ya que en todo momento los alumnos están identificados y queda constancia de quién ha intervenido o subido alguna actividad a la plataforma.

Otra de las ventajas de la utilización del entorno virtual para impartir una asignatura tan práctica como la traducción jurídica y socioeconómica (en este caso) es que la plataforma permite a los alumnos que vayan desarrollando su propio aprendizaje de forma autónoma, aunque, evidentemente, siguiendo las indicaciones del profesor. Quizá una de las principales ventajas del uso de un soporte electrónico virtual para el desarrollo de las clases sea que todo el material utilizado permanece almacenado, clasificado y disponible para ser descargado durante todo el tiempo que la asignatura esté dada de alta en el sistema. Esto facilita enormemente la tarea a los alumnos ya que en prácticamente un sólo *click* pueden localizar y descargar todo el material empleado durante el curso de cara a preparar el examen final.

Desde el punto de vista del profesor, el uso del entorno virtual presenta igualmente numerosas ventajas, como por ejemplo, la posibilidad de llevar un control y un mayor seguimiento del trabajo de los alumnos a través de las intervenciones en los foros y de las actividades propuestas. El profesor actúa en todo momento de guía en el aprendizaje del alumno; hemos dejado atrás el modelo del profesor que impartía clases magistrales en las que éste era el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el entorno virtual ocurre todo lo contrario, el alumno es el motor principal de la plataforma. Sin sus intervenciones y su participación, este modelo no funcionaría, no tendría razón de ser. Gracias a esta herramienta virtual, el profesor tiene en sus manos la posibilidad de poder ofrecer al alumno una cantidad ilimitada de materiales y recursos que en un aula convencional sería imposible manejar. Esto repercute de forma muy positiva en el proceso de documentación y preparación del tema en cuestión para así poder realizar traducciones de calidad.

Una ventaja más es que este sistema permite al profesor establecer una total interacción con todos y cada uno de los alumnos, mientras que en una clase convencional hay ocasiones en las que, por falta de tiempo, el profesor no puede preguntar a todos los alumnos o tratar de que todos participen.

La otra cara de la moneda serían las desventajas (que también las hay) de la utilización de esta plataforma virtual según hemos podido observar en nuestra práctica docente. Desde el punto de vista del alumno, este sistema exige una participación más activa y continuada si lo comparamos con el método de enseñanza presencial en el que la asignatura se imparte dos veces por semana en sesiones de una o dos horas por lo que en ocasiones resulta difícil conseguir una alta participación por parte de todos. Inevitablemente, unos alumnos intervendrán en una sesión, otros en la siguiente y así sucesivamente hasta que el profesor haya podido tomar nota de todos. Otra de las desventajas es que este sistema requiere una mayor dedicación de tiempo tanto por parte del alumno como por parte del profesor.

Sin embargo, hasta ahora, ese tiempo tenían que descontarlo de su tiempo libre, ya que el tiempo que los alumnos debían dedicar al entorno virtual no podía deducirse de las horas lectivas presenciales. Con el EEES estas horas de estudio fuera del aula formarán parte de la carga lectiva total del crédito ECTS y la evaluación de la participación de los alumnos tendrá una consecuencia directa y proporcional en la nota final de la asignatura.

Para el profesor, la preparación de una asignatura a través de este sistema supone un consumo de tiempo bastante más alto con respecto del que emplearía en preparar una clase presencial, ya que el entorno virtual requiere una planificación muy detallada de la actividad docente. Esto supone una gran implicación por parte del profesor en lo que a la preparación de las actividades y, sobre todo, a la corrección de las mismas y el seguimiento de la participación del alumno se refiere.

La elaboración del presente artículo no tiene por objetivo más que el realizar una reflexión en voz alta a partir de una determinada experiencia docente motivada o debida al nuevo panorama de la enseñanza. Son muchos los docentes, investigadores y profesionales que ya se han preguntado acerca de los beneficios y las posibilidades que el uso de las nuevas tecnologías nos puede brindar. En ese sentido, cabría citar, entre otros eventos, la Tercera Conferencia Internacional sobre Multimedia y Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación celebrada en Cáceres en el año 2005, donde numerosos autores se dieron cita con el fin de presentar propuestas y de plantear posibles vías alternativas en esta nueva era de la enseñanza marcada sin duda por la presencia de las nuevas tecnologías.

13. Conclusión

No existe un método de enseñanza infalible a través del cual todos los alumnos estén siempre motivados al cien por cien y el índice de adquisición de conocimientos sea el máximo. Defender que el entorno virtual como método o recurso para la enseñanza-aprendizaje no tiene desventajas o aspectos negativos sería negar la realidad. Sin embargo, estamos en condiciones de afirmar que las ventajas superan con creces las desventajas de este sistema y consideramos que su uso en una asignatura de traducción especializada jurídica y socioeconómica está totalmente justificado. De igual modo, estamos convencidas de que reflexionar sobre experiencias piloto realizadas con vistas a la inmediata aplicación de los nuevos planes de estudios ayudará a mejorar la calidad de nuestra docencia y a realizar las consideraciones necesarias de cara al futuro de la enseñanza.

14. Bibliografía

Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Bednar, A. K., Cunningham, D., Duffy, T. M., & Perry, J. D. (1992). Theory into practice: How do we link? In T. M. Duffy & D. H. Jonassen (Eds.), *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Borja Albi, A. (2002). «La enseñanza de la traducción jurídica y las nuevas tecnologías». *Discursos, Estudos de Tradução n° 2, 2002*. Lisboa.

Documento-marco. La integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. http://webs.uvigo.es/es-ct/doc_marco_MECD_2003.pdf [Consulta: 10 de abril de 2009].

European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) *Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior*.

Gonzales, S & Mauricio, D, “Un modelo blended learning para la enseñanza de la educación superior” Conferencia Virtual Educa Bilbao 2006 disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?pid=bibliuned:19193> [Consulta: 20 de marzo de 2009].

Kiraly, D.C. (2003): “From instruction to collaborative construction: A passing fad or the promise of a paradigm shift in translator education?”, en Baer, J. B. y G. Koby (eds.) *Beyond the Ivory Tower. American Translators Association*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.

Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades. Publicada en el BOE nº 307 de 24 de diciembre de 2001.

Libro Blanco Título de Grado en Traducción e Interpretación de la ANECA. <http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_traduc_def.pdf>. [Consulta: 20 de marzo de 2009].

Monzó, E. (2008): “Derecho y traductología en la formación del traductor jurídico: una propuesta para el uso de herramientas de formación virtual”, *Translation Journal*, 12 (2) [revista en formato electrónico <<http://translationjournal.net/journal/44juridico.htm>>]. [Consulta: 20 de marzo de 2009].

Norman D.A. (1985). *Aprendizaje y memoria*. Editorial. Alianza (Alianza Psicología), Madrid.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece la Ordenación de las Enseñanzas Universitarias Oficiales.

Sosa Sánchez-Cortés, R., García Manso, A., Sánchez Allende, J., Moreno Díaz P. y Reinoso A. J. Peinado “B-Learning y Teoría del Aprendizaje

Julia Lobato Patricio et al. El Foro virtual Como Herramienta en la Enseñanza de la Traducción...

Constructivista en las Disciplinas Informáticas: Un esquema de ejemplo a aplicar.”
International Conference on Multimedia and ICT in Eeducation. Lisboa, abril 2009.
Disponible en <http://www.formatex.org/micte2005/AprendizajeConstructivista.pdf>
[Consulta: 30 de marzo de 2009].