



La integración del tema transversal en la enseñanza de la documentación para traductores

Melva Márquez

Universidad de los Andes - Mérida, Venezuela

melva.marquez@gmail.com

Resumen

El presente estudio se enfoca en la enseñanza de la documentación (digital, primordialmente) para la traducción. Se toma el concepto de *transversalidad* desde el lado de significado que entreteteje ámbitos temáticos tomados como soportes del desarrollo de la competencia documental del futuro traductor y no del lado más común, esto es, como “temas educativos que responden a determinados problemas sociales y que están presentes en el conjunto de las áreas curriculares” (Muñoz de LaCalle, 1997). La competencia documental, por su parte, es esencial en el traductor ya que con ella demuestra un manejo adecuado de técnicas de organización, procesamiento y recuperación de la información (Pinto 1999). Como el traductor ha de tener presente los objetivos y funciones de la traducción, la adecuación textual y terminológica y las necesidades de sus clientes, se hace imprescindible su alfabetización informacional (Pinto 2005 en Sales 2006). En ello la transversalidad juega un papel importante en la enseñanza de la documentación a futuros traductores. Por tal motivo, en este estudio se describe la experiencia pedagógica de varias ediciones del curso de Documentación y Terminología para traductores en el programa de licenciatura en Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes (Venezuela). Se proponen objetivos y temas que pudieran ser considerados para cursos similares.

Palabras claves: *documentación, terminología, transversalidad, pedagogía de la traducción*

Abstract

This study is based on the teaching of documentation practice for translators. The concept of cross curricular theme has been considered here in its meaning as a subject field being the support for documentation competence in the translation student, and not in its popular conception, i.e., as cross curricular issues related to social problems present on the curriculum subjects (Muñoz de LaCalle, 1997). Documentation competence is essential for translation work, since it is related to the adequate management of organization, processing and information retrieval techniques (Pinto 1999). Due to the fact that the translator should know the objectives, functions, text adaptation, terminological adequacy, and customers' needs, information literacy becomes critical. Then, the cross curricular theme plays an important role in the teaching of documentation. This study describes the didactic experience of the Documentation & Terminology subject offered to Modern Languages students at the University of Los Andes (Venezuela). New objectives and contents are proposed for course replication in other similar courses.

Keywords: *documentation, terminology, cross curriculum theme, translation pedagogy.*

1. Introducción

La transversalidad es un tema recurrente en los diferentes currículos de la educación básica en el ámbito educativo latinoamericano. Constituye un concepto poliédrico en la aplicación didáctica de las diferentes materias que conforman el currículo escolar por cuanto puede considerársele como la suma de diferentes ejes que organizan el conocimiento, un mero enfoque didáctico que relaciona ciertos contenidos que han de tomarse en cuenta en las materias escolares o la representación de un conjunto de valores, actitudes y comportamientos que han de ser educados (Gavidia en Álvarez et al. 2000). La transversalidad es, entonces, un concepto dinámico que ha ido moldeando su naturaleza y su funcionamiento en relación con los objetivos, los contextos, los actores y los sistemas educativos. Es, en palabras de Gavidia, “casi una mutación, /.../ símbolo de innovación, de apertura de la escuela a la sociedad” (2000: 10) y hasta de cambio de paradigma en los sistemas educativos de las naciones.

Su innovación ha traído consigo dificultades metodológicas a la hora de diseñar los planes curriculares y, sobre todo, la metodología de enseñanza porque el concepto de transversalidad se asemeja mucho al de interdisciplinariedad aunque no sean exactamente iguales. En la transversalidad hay valores individuales y colectivos que rasgan axiológicamente los contenidos educativos. En la interdisciplinariedad hay una comunicación muy estrecha entre aristas de diferentes disciplinas, un constante engranaje que muchas veces adquiere forma propia para convertirse en una disciplina. Luego, ha habido problemas de interpretación y cruce de conceptos. Vemos, pues, que al tocar muy superficialmente esta interacción conceptual en torno a una metodología de enseñanza basada en ejes transversales surgen inconvenientes y desencuentros. A pesar de ello, la interdisciplinariedad es necesaria para que se pueda desarrollar la transversalidad.

Si conjugamos transversalidad con proyectos curriculares hallamos que es “un planteamiento serio, integrador, no repetitivo (y) contextualizador” de la problemática que nosotros, como individuos y como colectivos, tenemos hoy día en nuestras sociedades (Gavidia en Álvarez et al. 2000: 13). Este lado de su significado ubica a la transversalidad como un conjunto de constructos relacionados con temas y valores ciudadanos que han de enseñarse para edificar la sociedad sobre bases éticas, con sentido de pertenencia y en convivencia armónica.

Otro lado del concepto de la transversalidad se refiere al elemento vertebrador del aprendizaje que le permite “engazar los diversos contenidos curriculares” (Gavidia en Álvarez et al. 2000: 14). En este sentido, hablamos de una organización en red que posibilita el encuentro entre las disciplinas y el establecimiento de relaciones significativas entre los diferentes contenidos de las materias (Ministerio de Educación de Venezuela 1997, 1999). Aquí se integran los contenidos conceptuales de las disciplinas, las actitudes procedentes del aprendizaje significativo de esos conocimientos y los procedimientos de ellas que no sólo se circunscriben a su propia

naturaleza sino que se conjugan con el aprendizaje significativo del entorno social y ético.

Esta especie de dinámica en espiral que sustenta el aprendizaje significativo de contenidos tiende a perderse en la educación universitaria a pesar de los esfuerzos curriculares por crear ejes transversales en los programas de estudio. Las materias se comportan como islas de conocimiento que sólo se pueden comunicar con otras por lazos conceptuales sin que muchas veces se traduzcan en un cambio de actitud de los estudiantes hacia lo aprendido y, especialmente, hacia su entorno. A diferencia de la intención pedagógica de la transversalidad en etapas anteriores educativas, el estudiante universitario tiende por lo general a combinar los contenidos aprendidos con actitudes competitivas hacia sus compañeros sin llegar a vislumbrar muchas veces el portal que divide la realidad académica de la realidad de la calle. Sin embargo, el interés por tener currículos universitarios más flexivos y que sean socialmente pertinentes va en aumento (Molina Contreras 2007).

En el presente trabajo se trata uno de los dos significados que presenta el término 'transversalidad' en las actividades pedagógicas, concretamente en la enseñanza de documentación para futuros traductores: el tema o contenido transversal. A ello se le suma la delimitación de los conceptos de competencia documental y competencia informacional desde los ámbitos de la traducción y la documentación respectivamente.

Como docente de traducción, terminología y documentación para estudiantes que cursan el programa de licenciatura en Idiomas Modernos, uno de los mayores retos que he enfrentado como facilitadora de los aprendizajes es lograr que en la enseñanza de la documentación los estudiantes se interesen por manejar a conciencia la información sobre los propios procesos que ellos siguen muchas veces de manera intuitiva. El emplear sistemáticamente el metalenguaje para referirnos a conceptos abstractos como *lengua especializada*, *información*, *conocimiento*, *descriptor*, *lenguaje de recuperación*, *definición*, *contexto*, *término* y *concepto*, entre otros, tiende a dificultar el aprendizaje de la documentación y sus diferentes procesos, por lo que las prácticas en el laboratorio de computación pueden llegar a ser muchas veces frustrantes para los estudiantes, máxime si las búsquedas no están orientadas a objetivos específicos que les estimulen a documentarse bien.

Por lo tanto, en el presente trabajo realizo por una parte una delimitación de los conceptos de transversalidad, competencia documental y, por la otra, un reporte sobre la experiencia pedagógica en el aula de clase de documentación, donde muestro no sólo las actividades que desarrollamos en clase sino los contenidos del curso. Para ello, me he planteado dos objetivos:

- 1) Indicar los elementos que no se pueden dejar de lado para que el aprendizaje significativo de los contenidos en el futuro traductor se transforme en actitudes

proactivas, solidarias y éticas dentro de un sentido de visibilidad y reafirmación ante su profesión y su entorno.

- 2) Describir la experiencia pedagógica en relación con el uso del tema transversal en el curso de Documentación y Terminología, perteneciente al programa de Licenciatura en Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes, en Mérida, Venezuela.

En razón de estos objetivos, el presente estudio está estructurado de la siguiente manera: Después de la consideración que hemos hecho en torno a la concepción de transversalidad en la educación (Introducción), consideramos la competencia documental como una de las competencias que ha de manejar el traductor en las primeras etapas del proceso traductivo (Elena 1996, Gomero 1996; Lerat 1997, Nord 1992 en Hurtado 2001, Hurtado 2001, Pinto en Sales 1999, 2006, Sales 2006). Posteriormente, describimos la documentación en la traducción como una disciplina de estudio transversal no sólo al proceso traductor como tal, sino a la disciplina misma de la traducción. Seguidamente, describimos el curso de Documentación, sus contenidos y actividades pedagógicas relacionadas con el uso del tema transversal. Concluimos con algunas reflexiones en torno a la rica experiencia de aprender-saber y saber-hacer dentro de la enseñanza de la documentación para futuros traductores.

2. La competencia documental en el traductor

Para ubicarnos en la competencia documental del traductor es preciso primero delimitar dos términos cuyos significados se entrecruzan: competencia y documentación. La competencia es un constructo cognitivo que en el traductor se patentan a través de diversos tipos de conocimientos, habilidades y destrezas que le permiten, por una parte, distinguirse de otros colectivos en función de la naturaleza del complejo proceso traductor en el que “se producen procesos controlados y no controlados, y que requiere procesos de identificación y resolución de problemas, aplicación de estrategias y toma de decisiones” (Hurtado 2001: 375) y, por otra parte, desarrollar un ámbito propio de acción según el tipo, la finalidad y la modalidad de traducción. Tanto la naturaleza del proceso cognitivo de traducción como los condicionantes externos a este proceso se intercambian para delinear los fines comunicativos de la traducción.

Como vemos, el traductor más que un elemento perteneciente a un modelo comunicativo, es la piedra angular y más visible del proceso (Arrojo 2005: 239-241, Moya 2007: 190-192, Venutti 1999: 66, Venutti 2008: 275). Es el lector experto, el analista del discurso que yace y subyace en el texto; es quien ha de llevar el proceso de transferencia interlingüística del mensaje, por lo cual se convierte en corresponsable de la autoría del texto; es la persona que no sólo escudriña el significado del texto en sus límites espaciales, sino que es consciente de esta estrechez y recorre, busca y maneja

otras operaciones que le pueden ayudar a obtener un texto mejor logrado. En otras palabras, la competencia traductora es el motor del saber-hacer en el traductor.

Hurtado (2001: 382) señala la juventud del término “competencia traductora”, acuñado en la década de los 80 del siglo pasado y sujeto a múltiples definiciones y no menor número de denominaciones diferentes (Cfr. Hurtado 2001: 383). De la competencia traductora se desprenden subcompetencias por los conocimientos, habilidades y estrategias que interactúan en el proceso traductor. Entre ellas se halla la subcompetencia empleada para saber buscar recursos textuales y no textuales que faciliten la información necesaria sobre el tema objeto de traducción. Nos referimos a la *habilidad para la documentación* o *competencia de documentación* (Nord en Hurtado 2001), la *competencia profesional* o *de estilo de trabajo* dentro de la que participa el saber documentarse (Hurtado 2001), el *conocimiento periférico* (Presas en Hurtado 2001; Nord en Hurtado 2001), la *competencia documental* (Sales 2006) o la *subcompetencia instrumental profesional* (Kelly en Sales 2006)

Como vemos, en la competencia documental se conjugan el saber-hacer con la documentación. ¿Cómo definimos entonces la documentación? Hay varias definiciones, unas más centradas en la documentación como disciplina de la información, otras más orientadas a la documentación como proceso de búsqueda, recuperación y difusión de la información. Como disciplina, la documentación forma parte de las ciencias de la información (López-Yepes en Irazábal 1995, Lerat 1997) y, de hecho, para López-Yepes, es una ciencia cuyo objeto es el “estudio del proceso de información para la obtención del conocimiento en el nivel común y universal” (Irazábal 1995: 48). Sobre esta definición bastante general, el mismo autor elabora más el objeto de estudio e indica que este proceso de información está compuesto por “sujetos emisores, mensajes, medios y receptores. La información documental se produce y se transmite como resultado de otra retenida, transformada y recuperada previamente para servir de fuente de nueva información o para tomar una decisión” (López-Yepes 2008: 15). De esta manera, la información documental corre sobre una especie de cadena recursiva que se construye a sí misma sobre fuentes que a su vez se constituyeron de otras anteriormente. Vista así, la documentación como disciplina supone dos vertientes, a saber, la documentación de las ciencias de la información y la documentación del trabajo informativo (Sales 2006: 28).

La documentación informativa es un proceso y, como tal, le sirve a todas las áreas de conocimiento de una manera puntual. Al mismo tiempo, la documentación es un hecho transversal porque aparece transversal y longitudinalmente en todas las áreas del saber. Elena (1996: 79) la define como la “recolección, almacenamiento, clasificación y selección, difusión y utilización de todos los tipos de información”. A esta visión Lerat (1997) agrega que la recolección es sistemática y la información obtenida es por lo general especializada, dado que el objeto de estudio se centra básicamente en información especializada. Llegamos, entonces, a la documentación especializada por el proceso, puesto que sigue diferentes procedimientos en función de las necesidades de

las especialidades temáticas que la utilicen. Sales (2006: 28) añade los términos de gestión, evaluación y pensamiento crítico, por el aumento exponencial de información y la necesidad de hallar filtros adecuados para procesarla eficazmente. Es la documentación una disciplina joven y altamente versátil, “derivada de su carácter instrumental, práctico y hermanado con el avance científico y la investigación en toda materia”. Como proceso, la documentación agrega a los anteriores, la concientización de la flexibilidad y la diversidad de las exigencias documentales en función de los encargos y circunstancias variables que se presentan constantemente (Sales 2006: 16).

Tal y como se maneja hoy día y en vista de la enorme cantidad de recursos documentales con que la sociedad cuenta, la documentación no puede ser general en su vertiente práctica. Su operatividad se patenta cuando se circunscribe a un contexto específico dentro de un ámbito del saber. En este plano, la documentación establece una relación bilateral con la terminología puesto que no se puede hacer documentación sin terminología y viceversa, la práctica terminológica no existe sin la documentación previa (Arntz y Picht 1989/1995, Irazazábal 1995, Cabré 2000, Cabré y Codina 2001). Entonces se habla de documentación especializada o aplicada.

La documentación aplicada a la traducción se inscribe dentro de esta operatividad y de hecho va mucho más allá porque no se trata sólo de saber buscar sino de “despertar una conciencia crítica y ética asociada que le permita al traductor sopesar las implicaciones de las prácticas vigentes de documentación para la traducción y manejar posibles alternativas según sea el caso” (Sales 2006: 39).

Si llevamos estas situaciones al espacio pedagógico, no sólo tenemos ante nosotros el reto de enseñar a buscar sino de enseñar para aprender a aprender, además, el conocimiento subyacente en las fuentes. El estudiante, entonces, se prepara no para ser repetidor de esquemas sino para ser protagonista de las soluciones que halle frente a la enorme diversidad de problemas que se presentan en la sociedad de hoy día. No es redundante recordar aquí que la sociedad de información no sólo lo es por la cantidad enorme de información que en ella se maneja, sino por el surgimiento constante de nuevos recursos informatizados que hay que aprender y por la dispersión natural que se deriva de todo ello.

La competencia documental supera entonces el nivel básico de saber emplear recursos y fuentes documentales; está basada, como lo indica Pinto (Sales 2006: 75) “en el manejo de información, determinando necesidades, planificando la búsqueda, usando estrategias para localizar y obtener información, discriminado y valorando la información para la toma de decisiones”. Como vemos, la toma de decisiones es una constante en el proceso traductor. No sólo se toma decisión en relación con el texto en sus análisis lingüísticos, textuales o contextuales (dentro y fuera del texto), sino también se decide qué, cómo y cuando buscar, evaluar, organizar, emplear y pensar para lograr un producto satisfactorio al traductor mismo y al cliente.

Dentro de la competencia documental se hallan tres dimensiones: la del usuario, la del procesador y la del productor (Pinto en Sales 2006: 75). Como usuario de la documentación, “el traductor es selectivo y especializado”. En esta etapa generalmente identifica y evalúa las fuentes de información. Su primera opción documental cuando lee el texto es su propia memoria. Allí recurre para recuperar el conocimiento aprendido de experiencias pasadas en dos niveles: cognitivo y procedimental. También recupera nombres de personas, libros, espacios geográficos, sitios web, etc. Después va discriminando y depurando las fuentes hasta tener suficiente seguridad de su pertinencia informativa. En este punto actúa ya como procesador; necesita entonces, “conocer la tipología y sobre todo aprender a utilizar el potencial informativo de todas las fuentes a su alcance, localizar, validar, gestionar y emplear los datos al servicio de la labor traductora profesionalizada” (Pinto en Sales 2006: 75).

Para Kelly (en Sales 2006), la subcompetencia documental es también subcompetencia instrumental. El saber-hacer no sólo se circunscribe a la búsqueda, evaluación, recuperación de información a partir de fuentes documentales (textos escritos, textos orales, mapas, fotografías, etc.), sino de bases de datos, glosarios y diccionarios digitales, conversaciones y comentarios de salas de chat, blogs, páginas web colaborativas (wikis), redes sociales (Facebook©, Twitter©), etc. Como vemos, el panorama se amplía significativamente, al punto de que la documentación en traducción no sólo tiene relación directa hoy día con información fáctica sino con información tecnológica. Para aprender a buscar se hace preciso aprender a utilizar herramientas tecnológicas con sentido crítico. Así, la documentación en la traducción va adquiriendo la forma de eje transversal: está presente a lo largo del proceso traductor y estimula en el traductor un aprender-hacer con sentido crítico, utilitario y pertinente que luego le lleva al saber-hacer.

3. La documentación como eje transversal en la traducción

Fijémonos en lo siguiente: el presente estudio trata sobre la transversalidad en la enseñanza de la documentación para traductores. Sin embargo, existe otra transversalidad, si se quiere más amplia y relacionada con la metáfora del hilo que entreteje un tejido: nos referimos a la transversalidad y omnipresencia de la documentación en el proceso traductor. La documentación se convierte así, en engranaje que unifica todas las etapas; le da al traductor sistematicidad en su trabajo “y una base de conocimientos estructurada, que le permite emplear criterios de calidad e idoneidad en la selección de información así como [en] el uso de técnicas avanzadas para su organización, almacenamiento, recuperación y reutilización” (Palomares y Pinto en Sales 2006: 73).

Si llevamos la documentación al terreno de la didáctica de la traducción, tenemos que debe ser de enseñanza obligatoria para los futuros traductores.

El curso de Documentación y Terminología que se ofrece en la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes recibe al final de cada periodo semestral una evaluación anónima por parte de los estudiantes. Consta de un cuestionario¹ con una escala de Lickert como parámetro de medición, la cual va desde Deficiente/Bajo hasta Excelente/Mucho, dependiendo del tipo de pregunta elaborada.

A partir de las reacciones de los estudiantes sobre el curso en cada semestre, he podido confirmar la dificultad que presentan para abstraer y manejar con facilidad conceptos abstractos, puesto que en el curso se utiliza mucho el metalenguaje por lo cual el nivel de abstracción aumenta en la medida en que nos adentramos a explorar los conceptos propios de la zona de convergencia entre la documentación, la recuperación de información, la terminología, la traducción y la lingüística.

Por ejemplo, de las evaluaciones obtenidas en los semestres A-2006, B-2006 y A-2007 (N= 49) se obtuvo que cuarenta (40) estudiantes (81%) seleccionaron la opción "Regular" de la pregunta "Nivel del curso con relación a la formación de los participantes" (sección Contenido), dentro de la escala de Lickert del cuestionario que mide el contenido, los materiales presentados a los estudiantes, el profesor y el aprendizaje individual (Fig. 1). En contraste, cuatro (04) estudiantes (8%) seleccionaron la opción "Adecuado", dos la opción "Bajo" y uno la opción "Excelente". Una sola persona no seleccionó ninguna de las opciones.

Este porcentaje tan significativo de respuestas durante tres semestres seguidos, en relación con el nivel del curso y la formación que cada estudiante trae consigo al inicio de la materia puede ser un indicio de la dificultad que se les presenta para manejar conceptos abstractos y establecer relaciones lógicas, los cuales constituyen aspectos básicos para la teoría y práctica de la documentación y terminología. Por otra parte, del mismo número total de estudiantes encuestados (N=49) dentro de los mismos periodos académicos, 44 (89%) estudiantes seleccionaron la opción "Mucho" dentro de la pregunta "Cómo calificaría usted su aprendizaje en este curso" y 37 (75%) la opción "Excelente" de la pregunta "Las prácticas o actividades", aunadas a algunas recomendaciones y críticas en torno al ámbito temático de la exposición y al proyecto final del curso.

¹ El cuestionario que empleo para la evaluación final por parte de los estudiantes del curso Documentación y Terminología no tiene carácter oficial en la Universidad de Los Andes. Constituye una adaptación del cuestionario que se utiliza en el Departamento de Idiomas de la Universidad Simón Bolívar. Este instrumento de medición ha resultado de gran utilidad porque permite reorientar, modificar, mejorar o reforzar los materiales, contenidos y actividades didácticas.

ESCUELA DE IDIOMAS MODERNOS		SEM. B-2006		
CURSO: DOCUMENTACIÓN Y TERMINOLOGÍA				
HOJA DE EVALUACIÓN DEL PROFESOR				
Por favor, indique su opinión (sin temor alguno y en forma anónima) de los siguientes aspectos, encerrando en un círculo el número que corresponde a su respuesta. Si el punto no se aplica, favor escriba "NA" al final de la línea.				
CONTENIDO				
▪ La organización del curso (secuencia lógica entre sus partes)	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ El logro de los objetivos planteados	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Las prácticas o actividades	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Nivel del curso con relación a la formación de los participantes	Bajo 1	Regular 2	Adecuado 3	Excelente 4
MATERIALES PRESENTADOS A LOS ESTUDIANTES				
▪ Presentación del material impreso (nitidez de copia, organización)	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Organización del material	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Contribución del material al curso	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
PROFESOR				
▪ Capacidad de presentar su material en forma precisa y clara	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Capacidad de responder adecuadamente a preguntas	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Trato con los estudiantes (cordial, respetuoso)	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
▪ Nivel apropiado de explicaciones para los participantes	Deficiente 1	Regular 2	Buena 3	Excelente 4
APRENDIZAJE				
▪ ¿Cómo calificaría usted su aprendizaje en este curso?	Poco 1	Algo 2	Suficiente 3	Mucho 4
OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:				

Fig. 1. Cuestionario de evaluación del profesor (Adaptación del cuestionario que se emplea en los cursos del Departamento de Idiomas de la Universidad Simón Bolívar).

Estos últimos aspectos me llamaron la atención porque en el apartado de las observaciones aparecían comentarios relacionados con el tema transversal como dificultades para hallar información, quejas por el tiempo empleado en las exposiciones de su tema, etc.

Los resultados de los cuestionarios no son concluyentes (algunas veces dejan opciones en blanco o no contestan ninguna pero hacen comentarios; otras veces las selecciones son producto de impresiones subjetivas a pesar de que se les recomienda ser objetivos, etc.), pero sí me han permitido observar tendencias interesantes del curso en términos generales, como por ejemplo, el hecho de que el aprendizaje a través de materiales y actividades estimulantes anima a los estudiantes en el logro de un aprendizaje significativo que les servirá luego como traductores y como personas que participan activamente de su entorno.

A través del curso de documentación los estudiantes pueden aprender a sistematizar más y mejor el trabajo traductivo que llevan adelante en otros cursos de traducción, a conocer técnicas de recuperación de información (en medios digitales) que incluyen el manejo de información significativa y pertinente, además del ahorro de tiempo y desgaste mental que da la impotencia de querer y no poder hallar. Asimismo, con el curso de documentación los estudiantes pueden tener acceso a herramientas computacionales no tanto de tecnología de punta como sí de aplicaciones que permitan la resolución de los problemas propios del proceso documental. De esa manera, el estudiante de traducción se incluye en el aprender-aprender para saber-hacer y no en el saber-hacer sin aprender previamente. En otras palabras, le puede resultar más beneficioso saber de donde provienen y cómo funcionan internamente herramientas computacionales que el mero empleo de un programa que, de salirse, puede causarle al estudiante frustración e impotencia.

Esta visión pedagógica y actitudinal resulta más proclive a generar en el estudiante conocimientos más estables sobre el cómo y el para qué aprende lo que aprende, dado que en la enseñanza de la documentación para traductores no escapa del lado pedagógico que ella supone. La construcción del conocimiento, la interacción de las actividades entre los actores dentro del espacio educativo y la conciencia que se va generando a partir de esos momentos de aprendizaje son elementos y recursos pedagógicos aplicados en una gran variedad de ámbitos temáticos, modalidades y niveles educativos. Esta visión pedagógica se ha nutrido significativamente de aportes teóricos provenientes de la pedagogía y de la psicología, tales como el constructivismo, iniciado por L. Vigotsky (Vila 2007), la pedagogía de los centros de interés, de O. Decroly (Muset 2007) y la pedagogía progresista de John Dewey (González 2007), ambas consideradas gérmenes de los proyectos pedagógicos de aula (PPA) (Ministerio de Educación de Venezuela 1999), la educación liberadora (Freire s.f.) y la metacognición (Mayor, Suengas y González 1995), entre otros aportes.

A través del curso de documentación para traductores se puede lograr lo que los documentalistas como Pinto (2005) y Sales (2006) llaman “alfabetización en información”, la cual ha de activarse a lo largo de la vida porque no sólo para y por la traducción los traductores nos documentamos o recuperamos información, sino para todos los momentos cuando sea preciso contar con habilidades y estrategias que nos permitan resolver problemas relacionados con la información y el conocimiento. La alfabetización en información supone saber manejarse entre ingentes volúmenes de información que emergen al dominio humano muchas veces en forma dispersa y sin ningún tipo de orden o jerarquía. Así, a la larga lista de competencias que debe poseer el traductor, le sumamos el de la competencia informacional, esto es, el traductor debe estar alfabetizado informacionalmente.

Para que la alfabetización de información logre su cometido en el estudiante de traducción, sugiero una serie de objetivos derivados de la experiencia didáctica que he obtenido con el curso de Documentación y Terminología para estudiantes de la opción

Traducción en la combinación de lenguas inglés-español y francés-español, de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela). Estos objetivos no reflejan un condicionamiento subjetivo hacia su consecución, sino el producto de ensayos, equivocaciones, adaptaciones, correcciones y adecuaciones, todos a partir de sugerencias de los propios estudiantes, de observaciones a las actividades y de la actualización constante de la teoría y práctica de la documentación, en especial la aplicada a la traducción:

- Aprendizaje de técnicas documentales (clásicas y computacionales).
- Aprendizaje y evaluación crítica de recursos diccionariales² en formato papel y formato digital.
- Identificación, reconocimiento y manejo de los lenguajes y textos especializados junto con sus características determinadas por ámbito temático, tipología textual, colectivos de personas que los usan y fines comunicativos.
- Aprendizaje de las especificidades terminológicas de tales lenguajes, de manera que su empleo sea más eficaz para recuperar información.
- Aprendizaje y manejo de herramientas computacionales que permitan al estudiante de traducción mayor libertad y alcance en su trabajo documental.

El manejo teórico y práctico de estos contenidos junto con la evaluación que de ellos se deriva muy probablemente contribuyen a la alfabetización de información en el traductor, definida entonces como “la capacidad del traductor para generar, recoger, estructurar, diseñar, gestionar y utilizar una base personal de información y conocimientos como apoyo continuo a su trabajo” (Pinto en Sales 2006: 88). Evidentemente, una adecuada documentación no determina que el traductor haga bien su trabajo, pero sí contribuye significativamente a “mejorar sus destrezas y habilidades como traductor” (Sales 2006: 94), porque aprende a enfrentarse con criterio propio a los contenidos y a las fuentes para actuar en consecuencia.

Ahora bien, ¿de qué manera podemos hilar estos contenidos para que constituyan aprendizajes significativos al estudiante de traducción?, ¿qué estrategia podemos diseñar para que la pedagogía sea dinámica, pertinente y eficaz?

Tomamos entonces el concepto de transversalidad dentro del curso de documentación para estudiantes de traducción considerando, como ya lo hemos dicho anteriormente, que la documentación es también transversal al hecho traductivo. Hablamos, pues, de una transversalidad dentro de un ámbito eminentemente transversal e interdisciplinario.

² Diccionalial: Adjetivo que apareció por primera vez en el ámbito de la lexicografía computacional para referirse a sistemas de procesamiento léxico empleados como diccionarios de soporte a otros sistemas en el procesamiento del lenguaje natural o en la traducción asistida por computador (Arregi 1995). Hoy día se emplea en el ámbito de la lexicografía para referirse a cualquier elemento relacionado con el diccionario, independientemente de su tipología y función.

4. La transversalidad en la enseñanza de la documentación

Describimos a continuación el segmento de documentación dentro del curso de Documentación y Terminología.

El curso

La sección de Documentación se ofrece en la primera mitad del semestre, el cual tiene una duración de 14 a 16 semanas de clases presenciales. Los estudiantes en número máximo de veinticinco personas por curso, se encuentran entre el quinto y el sexto semestres de un total de diez en los que se incluye la realización de pasantías profesionales o la elaboración de una memoria de grado (trabajo de fin de carrera).

El curso forma parte de la opción Traducción, la cual consta de cinco materias propias de la disciplina a saber, Iniciación a la traducción, Traducción de textos científicos y técnicos, Traducción de textos legales y académicos y Traducción Literaria. Tiene como prerrequisito haber culminado los niveles de estudio de lengua (inglés, francés) y los cursos de lectura y escritura en las lenguas extranjeras; no se considera prerrequisito para cursar ninguna de las materias de la opción, aunque siempre se recomienda tomar el curso antes de inscribir Traducción I.

Contenidos

El segmento de Documentación presenta dos subsegmentos bien definidos. El primer segmento es básico para comprender los contenidos y actividades del segundo segmento:

- Evaluación crítica de diccionarios en formato papel y formato digital.
- Lenguajes especializados y no especializados: evolución, definiciones, modelos de representación.
- El conocimiento especializado, modos de transmisión y representación.
- La documentación: definiciones, lenguajes documentales, sistemas de recuperación de información.

El segundo segmento incluye las actividades prácticas en el aula de computadores. Aquí se incluyen los temas siguientes:

- Navegar vs. recuperar información.
- Búsqueda avanzada a través de motores de búsqueda generalistas y especializados, programas y recuperación de información a través de operadores booleanos.
- Manejo de bases de datos en línea (de acceso gratuito y de acceso restringido sólo para la universidad).

El tema transversal

El aprendizaje que no se sostiene sobre la pertinencia cognitiva, la adecuación y la intencionalidad futura es un aprendizaje condenado al olvido. Si se olvidan las técnicas fundadas en las prácticas dentro del laboratorio, se olvidan los contenidos que les son inherentes.

En el segmento de Documentación se trabajan con esferas de conocimiento especializado que agrupan subámbitos de conocimiento. De esta forma, el semestre trae consigo una esfera de conocimiento que cambia de semestre en semestre puesto que son los estudiantes quienes escogen el tema transversal sobre el cual se documentarán, recuperarán información y agruparán materiales para dar una charla a sus compañeros. El tema o esfera de conocimiento cambia porque por lo general son los estudiantes quienes lo escogen.

Entre los temas que se han trabajado se encuentran telecomunicaciones, frutas y leguminosas, azúcar, deportes de conjunto, fenómenos y catástrofes naturales, enfermedades infectocontagiosas, procesos metabólicos del ser humano, energía, animales endémicos de Venezuela y enfermedades mortales, entre otros.

La esfera de conocimiento trae consigo una taxonomía o clasificación temática. Los estudiantes, por lo general agrupados en pareja, seleccionan un tema específico/subordinado de/a esa esfera de conocimiento. Con el tema realizan las prácticas propias de la documentación. De esa manera, se involucran con el tema durante el semestre y, además de buscar el logro de los objetivos propios del curso (objetivos para lograr la alfabetización informacional), se involucran con los contenidos para obtener un dominio suficientemente amplio que les permita desenvolverse con propiedad.

En el momento de la charla, el estudiante no sólo ha de demostrar conocimiento vivo sobre el tema, sino que es competente en un nivel básico para documentarse a través de las herramientas vistas en clase. Para ello, elabora un producto divulgativo en relación con la temática de la charla (díptico, tríptico, página web, láminas) que entrega a sus compañeros, que funcionan como oyentes de su charla. A continuación se muestran varios ejemplos de los productos elaborados por los estudiantes para sus charlas. En la Fig. 2 se muestra como ejemplo un mapa conceptual sobre el tema de la anorexia nerviosa, elaborado por Guzmery López y Anaís Cabrices (Semestre B-2002), donde se destacan las relaciones conceptuales de los diferentes aspectos tratados para la charla.

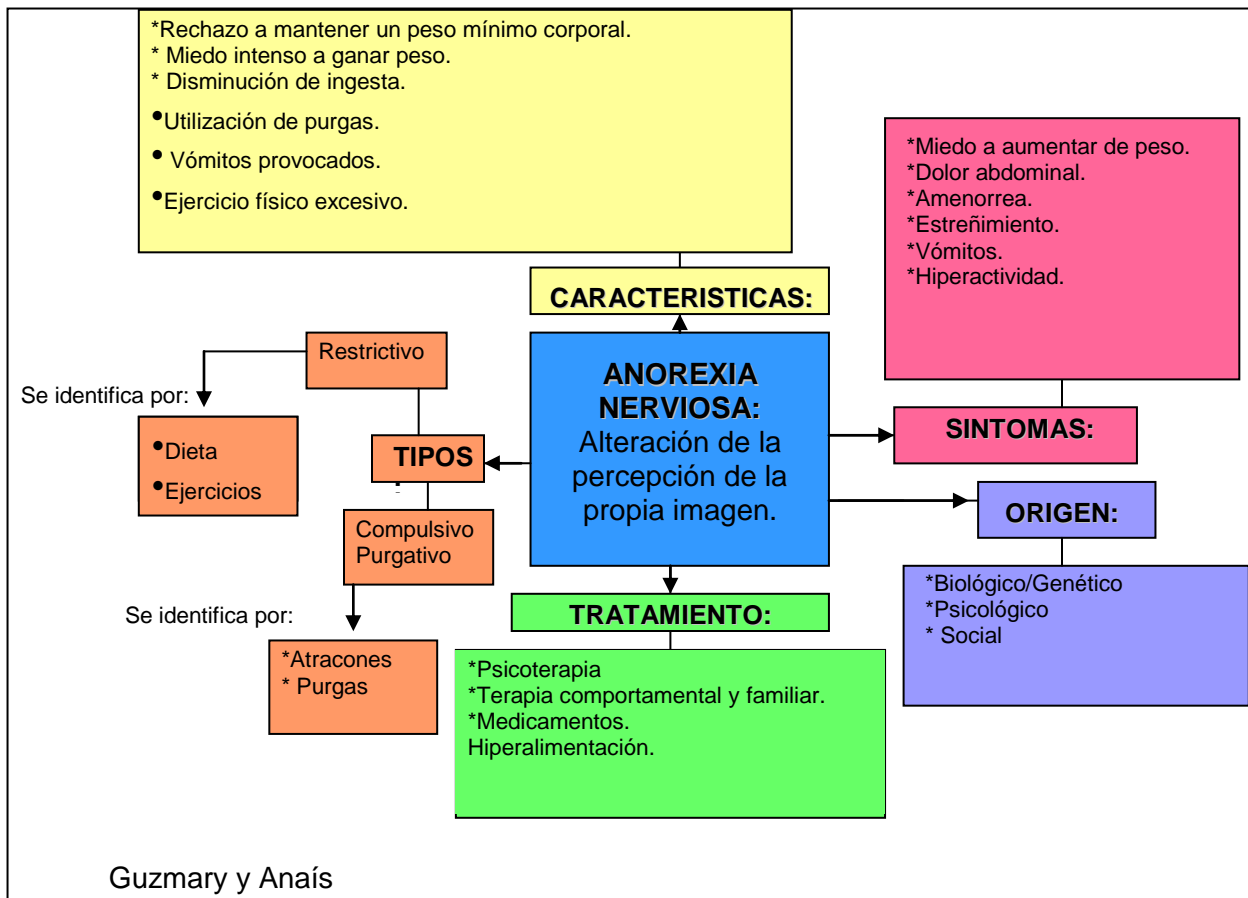


Fig. 2. Mapa conceptual de la anorexia nerviosa (Por Guzmary López y Anaís Cabrices)

La Fig. 3 presenta un árbol conceptual que ilustra los términos ordenados jerárquicamente en torno al tema del azúcar, elaborado por Andreína Díaz (Semestre B-2003):



Fig. 3. Árbol conceptual de las etapas de procesamiento agroindustrial de la caña de azúcar, elaborado por Andreína Díaz (Semestre B-2003)

La figura 4 (a-b) muestra dos capturas de pantalla de la presentación con diapositivas digitales sobre el café que elaboraron Yúrmari Mesa y Gilda Márquez durante el Semestre A-2009:



Fig. 4a

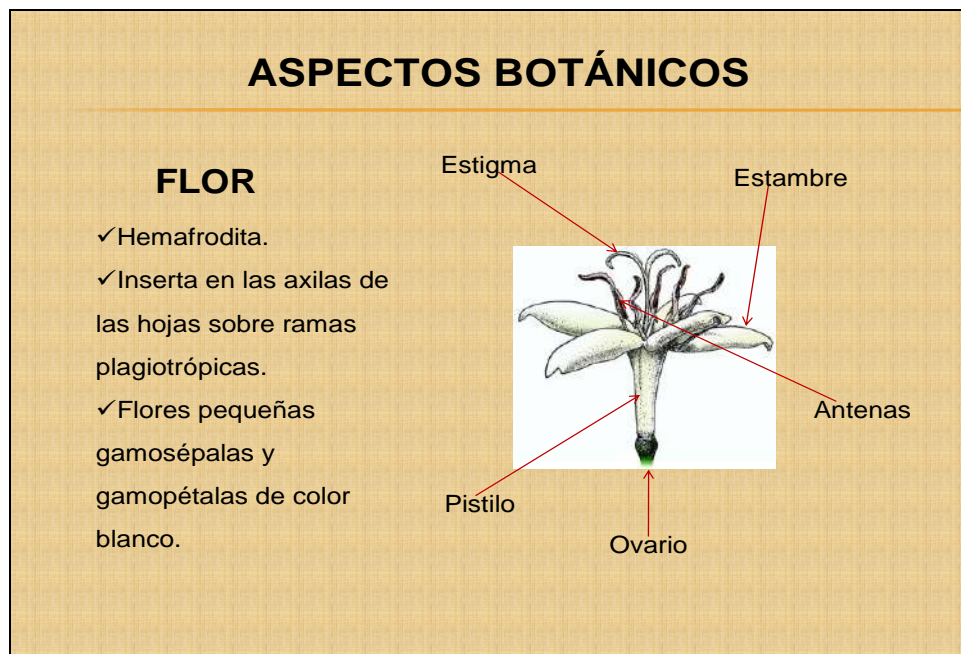


Fig. 4b

El último ejemplo (Fig. 5) consiste en una captura de pantalla del blog “El cacao, alimento de los dioses” (<http://cacaodocumentacion.blogspot.com/>), el cual fue elaborado por Beatriz Hoyer y Andy Cuevas como recurso divulgativo para sustentar la charla que ofrecieron en torno al tema del cacao (Semestre A-2009)

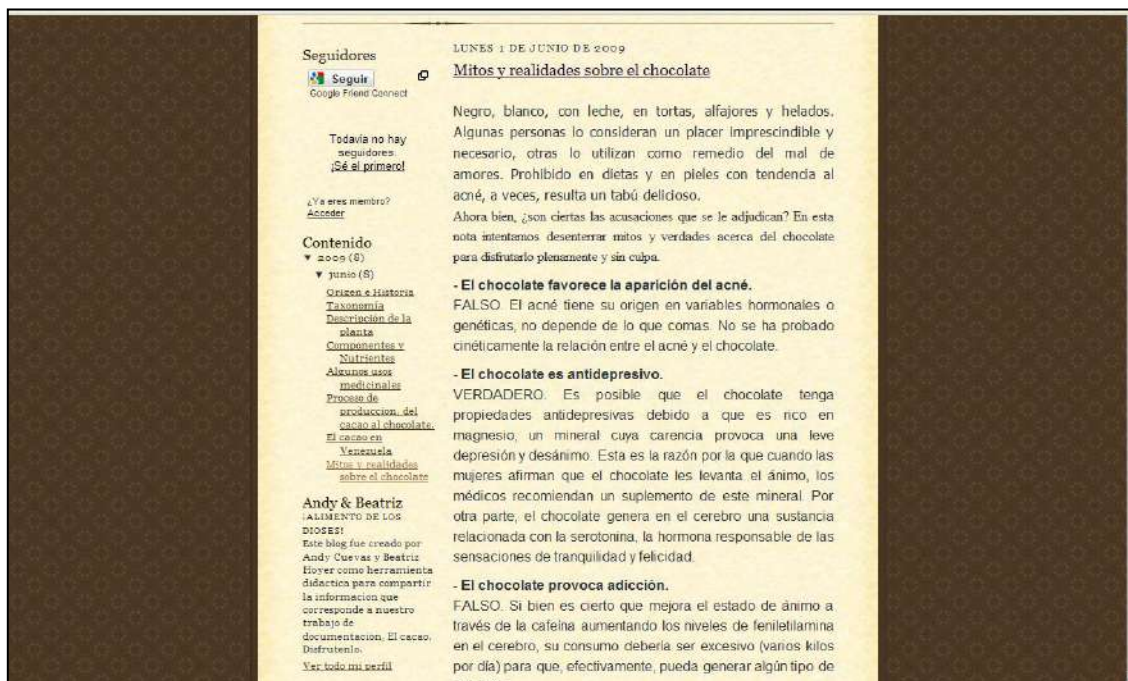


Fig. 5. Muestra del blog “Cacao, alimento de los dioses”, elaborado por Beatriz Hoyer y Andy Cuevas (Semestre A-2009)

Hemos observado varios ejemplos de productos elaborados por los estudiantes para sus charlas donde además de demostrar documentación en el tema, han logrado explicar con naturalidad las relaciones conceptuales subyacentes al ámbito temático de su elección y la terminología predominante.

Vemos pues, que los estudiantes aprenden de documentación y de un tema del mundo especializado al mismo tiempo. Aprenden a estructurar las formas de abordaje al tema para recuperar información pertinente y adecuada y, al mismo tiempo, aprenden a estructurar el campo mismo del tema especializado bajo su responsabilidad.

He observado que el aprendizaje de contenidos pertinentes a los intereses del estudiante se muestra poliédrico como poliédrico es el rostro de las unidades de conocimiento que manejan a lo largo del semestre. El estudiante puede aprender a reconocer en estas unidades una vertiente simbólica, expresada de diferentes maneras: en los términos vistos como unidades lingüísticas que vehiculan conocimiento especializado y semiespecializado, en los descriptores vistos como unidades de indización y de información y en los gráficos, tablas, expresiones matemáticas, fotografías, videos e infografías como unidades de conocimiento especializado. De esta

manera, el estudiante puede visualizar la interrelación existente entre la documentación, el conocimiento especializado y su ubicación como futuro traductor.

La transversalidad en el curso de documentación se evidencia entonces a través de la omnipresencia del ámbito de conocimiento que se traduce en actividades pedagógicas dinámicas, pertinentes, integradoras, sociables, solidarias y contextualizadas. El hecho de ser un tema que el estudiante de traducción debe llegar a conocer emulando al especialista, supone también un reto estimulante y apasionante, según las reacciones obtenidas antes, durante y después de las charlas. En consecuencia, el aprendizaje es mucho más significativo.

5. Conclusiones y reflexiones finales

El presente estudio ha tenido como objetivos mostrar uno de los significados de transversalidad (inserción de un contenido temático para apoyar todos los procesos de enseñanza y aprendizaje) que puede ser aplicado en la enseñanza de la documentación a futuros traductores y, en segundo lugar, reportar una experiencia pedagógica en el nivel universitario que se ha enriquecido con los aportes de los estudiantes que toman la materia Documentación y Terminología.

En primer lugar, tratamos el concepto de transversalidad tal y como se le maneja hoy día en la educación primaria y secundaria. De allí saltamos a otra transversalidad, la que supone la presencia de la disciplina de la documentación con sus procedimientos, técnicas y habilidades en la traducción, no sin antes haber mostrado diferentes propuestas en torno a la naturaleza de la competencia documental, considerada primordial dentro de la competencia traductora. Constituye pues, destreza y conocimiento cruciales que todo traductor debe poseer y manejar.

Posteriormente, me referí a la alfabetización en información y, partiendo de experiencias pedagógicas y de evaluaciones hacia el curso elaboradas por los estudiantes, propuse algunos objetivos que se pueden lograr a través de contenidos básicos que ha de tener un curso de documentación para traductores. Por último, describí el apartado de Documentación que forma parte del curso Documentación y Terminología de la opción Traducción en la Licenciatura de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela). Allí mostré los contenidos inherentes al curso y describí las actividades pedagógicas con ejemplos de productos elaborados por los estudiantes.

El tema transversal en el aula de clase de documentación para traductores teje la teoría y la práctica, logrando con ello un aprendizaje significativo y eficaz tanto de la documentación como disciplina y proceso como del contenido conceptual de la materia especializada empleada como hilo conductor. El tema transversal en el curso de documentación supone también aprendizaje para la vida porque como lo indica

Pinto (Sales, 2006: 14), “documentarse para traducir no debe ser un acto puntual, transitorio y mecánico; el traductor ha de considerar esta cuestión como una estrategia para la acción, responsable y crítica, dinámica y flexible, según las circunstancias y los encargos concretos”.

Agradecimiento

Las experiencias pedagógicas y el programa de estudio de ellas derivadas no se hubieran llevado a cabo sin la participación activa, protagónica, entusiasta y solidaria de los estudiantes de Documentación y Terminología de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela). Como en todo aprendizaje, hay experiencias de mayor y menor compenetración con contenidos y actividades propias del curso, pero en ningún caso el aprendizaje de la documentación y la terminología les ha sido indiferente.

Referencias

- Arntz, R. y H. Picht. (1995) Introducción a la terminología. Trad. por Amelia de Irazazábal et al. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez (Biblioteca del libro, 64)
- Arregi, X. (1996) ANHITZ: Sistema diccionario multilingüe de ayuda en la traducción. [Tesis doctoral] En *Procesamiento del Lenguaje Natural* 18 (2): pp. 156-157.
- Arrojo, R. (2005) *The ethics of translation*. En Tennent, Martha (Ed.) Training for the New Millennium. Pedagogies for Translation and Interpreting. Amsterdam: John Benjamins.
- Cabré, M.T. (2000) *Terminología y documentación*. En Gonzalo G., Consuelo y V. García Yebra (Eds.) (2000) Documentación, terminología y traducción. Madrid: Síntesis.
- Cabré, M.T. y Codina Lluís (2001) *Terminologia i documentació: necessitats recíproques i camps d'aplicació*. En Cabré M.T y Codina Lluís (Eds.) Terminología i Documentació. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada (Serie Activitats)
- Elena, P. (1996) *La documentación en la traducción general*. En Hurtado A. (Ed.) La enseñanza de la traducción. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I. Pp. 79-89.
- Freire, P. (s.f.) Pedagogía del oprimido. Disponible en: <http://www.librosintinta.com/biblioteca/ver-pdf/liceoamador.googlepages.com/freirepaulo-pedagogadeloprimido.pdf.htm>
- Gamero P., S. (1996) *La enseñanza de la traducción científico-técnica*. En Hurtado A. (Ed.) La enseñanza de la traducción. Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I. pp. 195-199.
- Gavidia, V. (2000) *La construcción del concepto de transversalidad*. En M.N. Álvarez, M. Fernández Cruz, M.L. Lorenzo / R. M. Pujol, R. Yus y otros. Valores y temas transversales en el curriculum. Barcelona: Editorial Graó. [Editorial Laboratorio Educativo]
- González M., J. (2007) *John Dewey y la pedagogía progresista*. En Trilla, J. (Coord.) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. 4ta ed.- Barcelona: Editorial Graó. pp. 15-37.

Hurtado A., A. (2001) Traducción y traductología. Introducción a la traductología. Madrid: Cátedra.

Irazazábal N., A. (1996) *Terminología y documentación*. En Cabré, M.T. Jornada Panllatina de Terminología: perspectives i camps d'aplicació, 14 de desembre de 1995 Barcelona: IULA.

Lerat, P (1997) Las lenguas especializadas /Traducción de Albert Ribas. Barcelona: Ariel. (*Les langues spécialisées, Presses Universitaires de Frances, 1995*)

López-Yepes, J. (2008, febrero) La información es una palabra mágica. Es un término polisémico. En *Revista Humanidades y Ciencias Sociales* (28). [Entrevista]. Recuperado el 12 de octubre de 2009, de http://www.humanidades.unam.mx/revista/revista_28/revista_28.pdf

Mayor, J., Suengas A., y González M. J. (1995) Estrategias metacognitivas. Madrid: Síntesis.

Ministerio de Educación de Venezuela (1997) Reforma educativa y transversalidad. En *Educere*. Año 1 No. 2: 49-60.

Ministerio de Educación de Venezuela (1999) La transversalidad curricular en la educación básica. En *Educere*. Año 3 No. 5: 49-60.

Molina C., D. (2007) *Ejes transversales en el currículo universitario. Experiencias en la carrera de Derecho*. En *Ciências & Cognição*. Vol 10: 132-146.

Moya, V. (2007) La selva de la traducción. Teorías traductológicas contemporáneas. 2da ed.- Madrid: Cátedra. [Serie Lingüística]

Muñoz de La Calle, A. (1997) Los temas transversales del currículo educativo actual. En *Revista Complutense de Educación*, vol. 8, No. 2. 1. Madrid: Servicio de Publicaciones, Universidad Complutense.

Muset, M. (2007) *Ovide Decroly: la pedagogía de los centros de interés y de los métodos globales*. En Trilla, J. (Coord.) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. 4ta ed.- Barcelona: Editorial Graó. pp. 95-119.

Pérez-Rosas, A. (s.f.) Estrategias metacognitivas en el aula. En Desarrollo Intelectual. Recuperado el 11 de octubre de 2009 de <http://www.desarrollointelectual.com/pdf/ponencia01.pdf>

Pinto M., M. (2005) *Competencia documental y requisitos formativos del traductor literario*. En García C., y García Yebra, V. (Eds.): Manual de documentación para la traducción literaria. Madrid: Arco Libros. Pp: 117-127.

Sales S., D. (2006) Documentación aplicada a la traducción: Presente y futuro de una disciplina. Gijón: Ediciones Trea.

Venutti, L. (1999) The Scandals of Translation: Towards an ethics of difference. New York: Routledge.

Venutti, L. (2008) The Translator's Invisibility. A History of Translation. 2a. ed. Londres: Routledge.

Vila, I. (2007) *Lev S. Vigotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación*. En Trilla, J. (Coord.) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. 4ta ed.- Barcelona: Editorial Graó. pp. 207-223.