

Universidad de Salamanca
Departamento de Traducción e Interpretación
Facultad de Traducción y Documentación

MEMORIA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO

AYUDAS DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA PARA LA
INNOVACIÓN DOCENTE

PROYECTO: Aplicación de un método de evaluación continua a la traducción jurídica y/o económica (inglés, francés, alemán)

CÓDIGO: ID2012/084

Responsable del proyecto: Pilar Elena
Otros miembros: Silvia Roiss, Danielle Dubroca, Ángela Flores, Rosario Martín Ruano, Cristina Valderrey, Daniel Linder, Petra Zimmermann e Iris Holl

O. INTRODUCCIÓN

La renovación metodológico-didáctica a la que estamos asistiendo actualmente en las aulas universitarias exigía adecuar la enseñanza de la traducción especializada a los planteamientos didácticos que subyacen al EEES. Por tanto, consideramos pertinente profundizar en los objetivos específicos de la traducción jurídica y económica y ajustar el método de enseñanza-aprendizaje a la nueva realidad. La implantación en el curso académico 2010-2011 del nuevo Grado en Traducción e Interpretación nos situó en un nuevo marco pedagógico que afectaba tanto al contenido de las asignaturas como a su metodología y evaluación. A lo largo de los cursos 2011-2012 y 2012-2013 se ha profundizado en la evaluación con el objetivo de diseñar un modelo evaluativo en torno a la carpeta de aprendizaje como método de evaluación continua, aplicada a las siguientes asignaturas:

- Traducción jurídica y/o económica 1ª lengua extranjera: alemán
- Traducción jurídica y/o económica 1ª lengua extranjera: francés
- Traducción especializada inversa: alemán
- Traducción especializada inversa: francés
- Traducción jurídica y/o económica 1ª lengua extranjera: inglés
- Traducción especializada inversa: inglés

1. OBJETIVOS

Los objetivos de anteriores proyectos de innovación docente se centraron en el estudio de métodos de trabajo basados en la enseñanza activa aplicados al aprendizaje de la traducción especializada en el ámbito jurídico/económico en las lenguas de trabajo alemán, español, francés e inglés desde un acercamiento bidireccional.

De la experiencia acumulada en nuestra actividad docente y de las lecturas acerca de métodos evaluativos, pensamos que la implantación de un método de aprendizaje activo y de evaluación continua como la Carpeta de Aprendizaje (CA) podría redundar en una serie de beneficios para los alumnos, en consonancia con los principios metodológicos empleados en estas asignaturas. Dos de las razones de peso para utilizar la CA son el fomento de la motivación del alumno y de la implicación en su propio proceso de aprendizaje, puesto que debe tomar decisiones sobre aspectos relevantes como, por ejemplo, el material que incluirá, los criterios para juzgar los materiales y las reflexiones que realizará sobre estos criterios. Esta manera de concebir el aprendizaje y la evaluación se plasma en los OBJETIVOS que se persiguen con la implantación de la CA:

- Iniciar al estudiante en un aprendizaje basado en la autorreflexión
- Promover la planificación de la propia formación
- Identificar, reconocer y mejorar los procesos de aprendizaje
- Estimular la creatividad.

Con la elaboración de una CA se preveían los siguientes resultados:

- Que el alumno aprendiera a integrar el nuevo conocimiento en los conocimientos previos para construir nuevos modelos mentales (siguiendo el modelo constructivista del aprendizaje)

- Que el alumno comprendiera y aplicara conocimientos en vez de memorizar hechos
- Que el alumno adquiriera la capacidad de aplicar los conocimientos teóricos a situaciones reales
- Que el alumno aprendiera a aprender y a autoevaluarse de forma autónoma
- Que el alumno iniciara su aprendizaje profesional desde el razonamiento reflexivo: el diseño de una CA y su redacción hace evidente la organización del pensamiento y el aprendizaje que se va realizando.

Para el profesor la CA implica la posibilidad de retroalimentación para valorar y (re)orientar sus estrategias en las distintas etapas formativas (vid. Memoria de Solicitud del Proyecto).

2. METODOLOGÍA

La estructura de la CA gira en torno a tres grandes ejes (Mateo y Martínez Olmo, 2008; Berná et al., 2008): la organización del contenido, la selección del material y la reflexión sobre las evidencias que aporta el material. A partir de esta organización básica pueden darse variantes, incluso es posible plantear quién es el responsable de la organización de la CA. Con respecto a este último aspecto, la estructura de una CA puede ser cerrada (el docente indica el sumario), mixta (el docente indica los objetivos o abierta (se fijan partes obligatorias, pero el resto es libre). A los alumnos se les proporciona el siguiente guión para la elaboración:

Partes de la CA	Contenidos
1. Índice o mapa de la carpeta	
2. Marco o contexto de aprendizaje	Breve descripción de la asignatura
3. Objetivos de aprendizaje (competencias prioritizadas)	Claramente definidos y prioritizados
4. Diario de actividades y tareas	Descripción breve de actividades y tareas con su correspondiente reflexión
5. Ejemplos de materiales (evidencias)	Trabajos de análisis textual Traducciones Documentación Fichas de consultas de diccionarios o de textos paralelos, etc.
6. Informe final de autorreflexión, autoevaluación y evaluación de la asignatura	Aspectos satisfactorios Aspectos mejorables Posibilidades de mejora

La CA ofrece al menos tres posibilidades:

1. Es el medio a través del cual el profesor puede evaluar el proceso de aprendizaje del alumno por medio de unos criterios pertinentes y bien definidos :

- presentación, estructuración y organización de la carpeta,
- relevancia de los trabajos seleccionados,
- reflexiones y profundización en las evidencias del proceso de aprendizaje,
- aportaciones personales y
- nivel de implicación y coherencia.

2. Es el medio de autoevaluación por parte del alumno mediante el informe de autorreflexión en el que debe dar respuesta a un protocolo de preguntas concretas:

- ¿Qué aspectos funcionaron bien? (aspectos satisfactorios),
- ¿Qué aspectos no funcionaron todo lo bien que se esperaba? (aspectos mejorables)
- ¿Cómo cambiar estos últimos aspectos y por qué?
- ¿Qué me falta por aprender?
- ¿Cómo lo puedo aprender?

3. Es el medio que el alumno tiene a su disposición para evaluar la asignatura y/o al profesor a través de los comentarios acerca de los aspectos satisfactorios o mejorables de la asignatura.

2.1. MEJORAS EN LA APLICACIÓN DE LA CA COMO MÉTODO EVALUATIVO

En el proyecto de innovación del curso 2011-12 se llegó a dos conclusiones importantes en relación a la aplicación de la CA como método evaluativo:

1. En general, en primer lugar la necesidad de plantear unos criterios claros y coherentes de evaluación de la CA por parte del profesor y, en segundo lugar, la necesidad de ofrecer al alumno una explicación más clara de lo que se espera que incluya en cada uno de los apartados de la CA.
2. En particular y en relación al apartado 6 de la CA , *Reflexiones Finales*, la necesidad de ofrecer al alumno una concreción del modelo de CA, con preguntas guiadas, para evitar que este punto se convierta en una colección de generalidades.

Con respecto al punto 1 se aceptó por parte del grupo el siguiente diseño de criterios para la valoración de la CA:

	excelente: 10 – 9,0	notable: 8,9 – 7,0	bien: 6,9 – 5,0	no suficiente: 4,9 - 0
Presentación, estructuración,	Incluye todos los elementos requeridos	Incluye el 90 % de los elementos requeridos	Incluye al menos el 70 % de los elementos	Faltan partes esenciales. Sólo llega al 70% del conjunto de

<p>organización</p> <p>Estructuración y organización del índice; presentación de muestras perfectamente corregidas; incluye todos los elementos pertinentes.</p>	<p>Índice bien organizado y detallado</p> <p>Las muestras de aprendizaje contienen las correcciones pertinentes y no presentan errores lingüísticos</p>	<p>El índice contiene alguna pequeña deficiencia en cuanto a contenido y/o estructuración.</p> <p>Las muestras de aprendizaje contienen las correcciones pertinentes aunque contengan algún error leve.</p>	<p>requeridos</p> <p>El índice presenta varias deficiencias.</p> <p>Las muestras de aprendizaje contienen, mayoritariamente, las correcciones pertinentes aunque presenten todavía algunos errores lingüísticos</p>	<p>los elementos requeridos.</p> <p>Índice falta o carece de estructuración clara.</p> <p>Las muestras de aprendizaje no contienen las correcciones pertinentes y presentan múltiples errores lingüísticos</p>
<p>Relevancia de los trabajos seleccionados</p> <p>La selección muestra una clara reflexión sobre las tareas que más han incidido en el aprendizaje; Selección representativa de las tareas realizadas</p>	<p>Incluye pruebas de trabajo de las diferentes fases de cada bloque.</p> <p>La selección muestra una clara reflexión sobre las tareas que más han incidido en el aprendizaje.</p>	<p>La recopilación de muestras es bastante representativa no del todo completa.</p> <p>La selección demuestra cierta reflexión sobre las tareas que más han incidido en el aprendizaje</p>	<p>La recopilación incluye muestras relevantes pero es deficiente.</p> <p>Apenas se nota reflexión sobre cuáles han sido las tareas que más han incidido en el aprendizaje</p>	<p>La recopilación es insuficiente</p> <p>No se percibe reflexión sobre la selección</p>
<p>Reflexiones/profundización en trabajos seleccionados</p> <p>Comentarios personales sobre errores cometidos, correcciones y los puntos a mejorar</p>	<p>Junto con los trabajos/partes de trabajos seleccionados se añaden comentarios personales sobre errores cometidos y los puntos a mejorar</p>	<p>Todas las muestras contienen un comentario aunque alguno que otro resulta no del todo aclaratorio</p>	<p>No todas las muestras contienen comentario.</p> <p>En general los comentarios no resultan demasiado útiles.</p>	<p>La mayoría de las muestras carece de comentario.</p>
<p>Aportaciones personales</p> <p>Pruebas de trabajos/estudios autónomos relevantes para mejorar los conocimientos/com pensar deficiencias personales (apuntes, trabajo con textos paralelos, ejercicios con textos paralelos, glosarios)</p>	<p>Se incluyen pruebas de trabajos/estudios autónomos relevantes para mejorar los conocimientos/compensar deficiencias personales (apuntes, trabajo con textos paralelos, ejercicios con textos paralelos, glosarios)</p>	<p>Se incluye prueba de algún trabajo/estudio autónomo relevante para mejorar los conocimientos/compensar deficiencias personales (apuntes, trabajo con textos paralelos, ejercicios con textos paralelos, glosarios)</p>	<p>La muestra de trabajo autónomo resulta sin gran relevancia</p>	<p>No hay muestra de trabajo autónomo.</p>
<p>Nivel de implicación y coherencia en el informe de autorreflexión</p> <p>Reflexión detallada sobre los aspectos positivos y menos</p>	<p>El informe incluye una reflexión detallada sobre los aspectos positivos y menos positivos en su proceso de aprendizaje (alcance de objetivos individuales).</p> <p>Incluye propuestas</p>	<p>El informe muestra reflexión sobre los aspectos positivos y menos positivos en el proceso de aprendizaje del alumno (alcance de objetivos individuales), aunque no tan detallado.</p>	<p>El informe queda en apreciaciones muy generales y se echa de menos una reflexión más profunda (alcance de objetivos individuales), aunque no tan detallado.</p>	<p>No hay señal de autorreflexión, sólo respuestas generales y vagas.</p>

positivos en su proceso de aprendizaje; propuestas concretas para seguir aprendiendo	concretas para seguir aprendiendo y mejorando las capacidades, conocimientos y actitudes	Incluye alguna propuesta concreta para seguir aprendiendo y mejorando las capacidades, conocimientos y actitudes	Las propuestas para mejorar también se quedan en ideas generales	
--	--	--	--	--

2.2. MEJORAS EN LA APLICACIÓN DE LA CA COMO MÉTODO AUTOEVALUATIVO/REFLEXIVO

En relación a la aplicación de la CA como medio de autoevaluación y reflexión se llegó a las siguientes conclusiones:

1. La importancia de incidir en que el alumno tome consciencia de sus avances y déficits concretos de aprendizaje a partir de sus reflexiones periódicas en el diario y los comentarios recibidos por parte del profesor.
2. La necesidad de fomentar en el alumno la superación continuada de estos déficits de forma autónoma, individualizada, a través de la búsqueda y selección de ejercicios convenidos con el profesor-tutor. En un anexo de la CA el alumno debe recopilar, a lo largo del curso y de manera sistematizada los errores de traducción. De este modo, llega a crear una base de datos autoalimentada.
3. Las muestras del esfuerzo del alumno para promover su propio aprendizaje se integrarán en la evaluación global.

3. CRONOGRAMA

1. Julio de 2012. Se realizó una reunión de los miembros del equipo para :

- diseñar la adaptación de la metodología docente y evaluativa de las asignaturas propuestas teniendo en cuenta la coordinación horizontal y transversal como fundamento de nuestra enseñanza colaborativa y coordinada y

- configurar propuestas concretas de actuación en torno a la evaluación, tomando en consideración especialmente los resultados obtenidos en el Proyecto ID del curso 2011-2012.

2. Septiembre 2012: Se concretó el diseño evaluativo en las distintas asignaturas para dar coherencia definitiva a las propuestas evaluativas.

3. Octubre 2012: Se renovó la adaptación de la evaluación al entorno virtual Moodle.

4. Septiembre 2012-enero 2013: Se aplicó el diseño de evaluación continua a las diferentes asignaturas impartidas en el primer cuatrimestre.

5. Febrero 2013: Se reunió el equipo para valorar los resultados de la evaluación llevada a la práctica.

7. Mayo-Junio 2013: Se elaboró el informe final del proyecto.

4. RESULTADOS

En esta segunda edición de la aplicación de la CA los profesores implicados en el proyecto de innovación docente han tenido en cuenta las modificaciones pertinentes referidas en el proyecto anterior. Dada la diversidad de las asignaturas (traducción directa o inversa español <> inglés/francés/alemán) los resultados no han podido ser homogéneos pero muestran la gran utilidad de la CA por su facilidad de amoldarse a las exigencias individuales de cada profesor. Las variantes más destacadas se han desarrollado en el ámbito de la aplicación del modelo, y las partes correspondientes, en la extensión de la aplicación, que puede abarcar toda la asignatura o parte de ésta, y en el ámbito de los criterios de evaluación. Por último, queremos destacar la divulgación de los resultados no sólo a nivel interno (exposición de los mismos en las II Jornada de Innovación Docente celebradas en la Universidad de Salamanca los días 29, 30 y 31 de mayo de 2013) sino también a nivel internacional participando en el Proyecto Optimale (Optimising Professional Translator Training in a Multilingual Europe) que tuvo lugar en Cracovia los días 15 y 16 de febrero de 2013. A continuación, ofrecemos algunos ejemplos de las actualizaciones incorporadas este curso.

A. SOBRE LA APLICACIÓN DEL MODELO DE CA

La Prof^a. Silvia ROISS profundizó en el diseño del diario de actividades, teniendo en cuenta las anotaciones al respecto de la Prof. Valderrey en el proyecto anterior: Evitar que los alumnos divaguen o respondan con generalidades. Los siguientes puntos han influido en el rediseño y puesta en práctica de esta parte de la CA, en su caso.

- Dado que el número de estudiantes matriculados en las dos asignaturas impartidas por la profesora Roiss (Traducción inversa especializada español-alemán y Traducción inversa general español-alemán -objetos del estudio relacionado) es reducido, a cada estudiante se le encomendó redactar una media de tres a cuatro diarios de actividades cada uno a lo largo del cuatrimestre.
- En cuanto a la pregunta última “¿Cómo puedo transformar los conocimientos adquiridos en un saber permanente?”, la profesora recopiló las contestaciones de cada uno y les citó a una tutoría individual para comprobar si las “buenas intenciones” de cada estudiante habían surtido efecto.
- Mediante preguntas concretas guiadas y previamente elaboradas por la profesora, se entabló un debate sobre el proceso de aprendizaje individual en relación con las dificultades expresadas y que generalmente se podían ubicar en los niveles funcional, formal-gramatical, situacional y de contenido semántico de cada texto.
- Esta nueva manera de proceder (en los años anteriores sólo se recogían los diarios de actividades y se evaluaban sin el feedback por parte de los estudiantes y posterior comprobación de lo ahí expuesto), alentaba a los alumnos, ya que la tutoría individualizada en la cual tenían que demostrar la veracidad de sus afirmaciones les parecía muy útil para su aprendizaje consciente.
- Esta manera de proceder se anunció en la primera sesión (introdutoria) de cada asignatura.
- Cuando los alumnos coincidían en problemas concretos, la tutoría podía ser grupal.

En la asignatura *Traducción jurídica y/o económica (francés-español)*, en concreto en la parte dedicada a la traducción jurídica que imparte la Prof^a. Cristina VALDERREY REÑONES, las conclusiones alcanzadas en el año académico 2011-12 tras aplicar el *informe de autorreflexión* –una de las técnicas formativas integradas dentro de la carpeta de aprendizaje– han llevado a incorporar en este curso una serie de modificaciones. Por un lado, las preguntas que conforman el informe –y que permiten realizar al estudiante un ejercicio de reflexión sobre el propio aprendizaje– se han confeccionado evitando las demasiado abiertas (el profesor pierde

el control sobre lo que pretende lograr con la actividad) o las demasiado cerradas y concretas (impiden al alumno realizar un verdadero ejercicio de autorreflexión). El objetivo era formular preguntas suficientemente abiertas (permiten al alumno la libertad de encontrar respuestas propias reflexionando sobre cuestiones claramente definidas) y centradas en los tres componentes que conforman la competencia traductora (saberes declarativos, procedimentales y actitudinales).

- Ejemplos de preguntas relativas al saber declarativo: ¿Qué método traductor he empleado? ¿Qué saber temático operativo he adquirido? ¿Qué técnicas de traducción he aprendido?
- Ejemplos de preguntas relativas al saber procedimental: ¿Qué estrategias documentales me resultan más operativas? ¿Qué recursos temáticos me ofrecen conocimiento más operativo? ¿Qué recursos documentales me resultan más útiles?
- Ejemplos de preguntas relativas al saber actitudinal: ¿Qué me produce más inseguridad del trabajo traductor con el género textual X? ¿Qué aspectos del trabajo traductor en el ámbito jurídico me generan más seguridad?

Por otro lado, se han realizado ajustes en la temporalización de la materia en lo que respecta al momento elegido para utilizar el *informe de autorreflexión*. En el curso anterior, se empleó al finalizar cada uno de los bloques de contenidos de la asignatura, aplicándolo a un género textual concreto (reglamento comunitario, comisión rogatoria, sentencia de divorcio, etc.). En este curso, se ha utilizado en una etapa formativa intermedia (fase de consolidación del aprendizaje). El método de trabajo utilizado en la asignatura se basa en la sistematización de una actuación traductora que, a través de la repetición, permite adquirir seguridad al estudiante en su práctica traductora con determinados géneros textuales jurídicos. Se realiza en tres fases formativas: (i) iniciación, ii) consolidación y iii) aplicación autónoma. En la fase de iniciación, los estudiantes entran por primera vez en contacto con un género jurídico nuevo, por lo que el profesor guía su trabajo orientándolos hacia los principales problemas que plantea la traducción de dicho género. En la fase de consolidación, cada estudiante reutiliza lo aprendido y analiza, de manera autónoma, nuevos problemas de traducción planteando propuestas de resolución. Es en este momento formativo cuando se introduce el informe de autorreflexión. De este modo, el profesor puede (re)orientar y consolidar las técnicas y estrategias planteadas. En la fase de aplicación autónoma, el alumno, que ha consolidado su proceso de aprendizaje en la etapa previa, se enfrenta de manera autónoma a un ejercicio de traducción.

Al utilizar el informe de autorreflexión en una etapa formativa intermedia se consigue que tanto el profesor como el alumno rentabilicen al máximo esta técnica didáctica. El profesor obtiene antes la retroalimentación necesaria para valorar y (re)orientar sus estrategias formativas y, por consiguiente, el alumno dispone de más tiempo para consolidar la autoformación.

La Prof^a. Iris HOLL, haciéndose eco de una propuesta de la Profa. Martín Ruano, modifica la CA de la siguiente forma: a partir de la práctica con los textos propuestos en clase, los alumnos han de recoger en la CA “las recomendaciones de carácter teórico-metodológico más relevantes” que sean aplicables a la traducción de una determinada clase de textos (en este caso, los textos periodísticos). La finalidad de esta modificación de la CA consiste en que los alumnos realicen una labor de abstracción y síntesis de lo aprendido a lo largo del curso y que sean capaces de identificar estrategias y técnicas de traducción concretas y de aplicarlas a cualquier encargo de traducción que se encuadre dentro de la misma clase de texto.

El resultado de esta tarea ha mostrado que los alumnos que han sido capaces de abstraer las técnicas y estrategias de traducción de un encargo concreto y aplicarlas también a la traducción de otros textos de la misma clase han tenido menos dificultades y dudas a la hora

de realizar traducciones de forma autónoma que los alumnos que no eran capaces de realizar tal proceso de abstracción. Por tanto, consideramos que este planteamiento permite ver el desarrollo del aprendizaje en el alumno y refleja hasta qué punto el alumno será capaz de seguir su aprendizaje de forma autónoma en un futuro.

En la asignatura Traducción Jurídico-Económica (inglés), dados los buenos resultados obtenidos en el curso previo con la aplicación de la CA para recoger las recomendaciones de carácter teórico-metodológico más relevantes asimiladas durante la asignatura, durante el curso 2012-13 la Prof^a. M^a Rosario MARTÍN RUANO concibió de nuevo la CA como un ejercicio de abstracción y síntesis, por parte de los alumnos, de los principios metodológicos adquiridos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, en este curso se intentó propiciar que estos principios metodológicos, una vez destilados, retroalimentaran la práctica de la traducción y afianzaran la posibilidad de su aplicación crítica a labores de traducción concretas. Así, como en el anterior, en el presente curso los alumnos recibieron a principio de curso el encargo de ir compilando las citadas reflexiones teórico-metodológicas aprendidas en el transcurso de la asignatura, pero, en lugar de entregarse a modo de listado, en este curso debieron explicitarse como parte del comentario sobre el proceso seguido para la traducción de un texto prototípico en el ámbito de la traducción jurídica que se propuso como el último encargo para la evaluación continua de la asignatura. La valoración de la tarea tenía en cuenta tanto la calidad de la traducción como posible encargo profesional como las reflexiones en las que el alumno expresaba explícitamente los principios metodológicos y normas que habían guiado la ejecución de la tarea, las técnicas y estrategias concretas empleadas, así como las decisiones críticas que estos pudieran haber tomado a partir de la percepción de posibles limitaciones en la norma habitual en su aplicación a la tarea de traducción asignada. El fin último de la actividad era hacer conscientes a los alumnos de que el aprendizaje de la traducción como actividad no puede limitarse al seguidismo ciego de normas heredadas. En un contexto tan cambiante como el de la sociedad actual, se requiere que los alumnos adquieran la conciencia crítica que les permita no sólo actuar conforme a las normas actuales, sino también percibir las limitaciones que estas puedan tener en situaciones traductoras novedosas y ser en el futuro los agentes que permitan que la profesión vaya evolucionando de manera acorde a los nuevos retos a los que debe enfrentarse.

En la asignatura “Traducción especializada inversa (alemán B)”, la Prof^a. Petra ZIMMERMANN ha orientado sus actuaciones prioritariamente en las posibilidades que ofrece la CA como instrumento de reflexión y, con ello, se ha logrado una mayor atención al amplio abanico de perfiles del alumnado. Con el aumento de los alumnos de intercambio en esta asignatura las características de los matriculados son cada vez más heterogéneas:

- En los últimos cursos ha habido hasta 4 lenguas maternas distintas en el aula
- El grado de dominio de las lenguas implicadas en la asignatura varía enormemente
- La direccionalidad en traducción se invierte a menudo en el caso de los alumnos de intercambio
- El grado de conocimiento y dominio de procedimientos y estrategias traductológicas de los alumnos de intercambio suele ser, en muchos casos, inferior al de los alumnos propios

Los objetivos en esta asignatura, aun siendo los mismos para todo el grupo, deben adaptarse a los conocimientos previos y las necesidades de cada alumno. Los diferentes instrumentos de la CA permitieron que el alumno tomara conciencia de las posibilidades de aprendizaje que le ofrece la asignatura, que definiera su meta personal y eligiera dónde concentrar sus esfuerzos. Para ello, la profesora pidió a los alumnos una reflexión inicial personal sobre los objetivos de la asignatura y la concreción y enumeración de objetivos personales, ordenada por prioridades. En las diferentes tutorías y a través de las evidencias de la CA se valoraba su aportación

individual para alcanzar las metas personales que cada alumno había definido y su grado de alcance.

La toma de conciencia de las necesidades tan variadas para llegar a una meta común ha fomentado la integración de los diferentes elementos en el grupo de matriculados. Se optimizó el trabajo en equipo entre “iguales” y se tomó en cuenta en la evaluación el ajuste de cada alumno a sus objetivos.

B. SOBRE LOS MATERIALES EMPLEADOS

En algunos casos la CA de aprendizaje ha abarcado a toda la asignatura, pero algunos profesores, dado el número de alumnos, han optado por aplicar la CA con formatos concretos (a modo de comentario al encargo final de la asignatura Traducción Jurídica Inglés, como ya se ha comentado en apartados previos) o restringiéndola a temas concretos.

Este último es el caso del Prof. Daniel LINDER que la aplicó a una unidad determinada: el tema de esta unidad era la traducción de resúmenes de artículos académicos de español al inglés. En el aula se estudió la normativa internacional que rige la redacción de resúmenes en español y en inglés, se redactó un resumen en español de un artículo académico en ese mismo idioma, se tradujeron las dos mejores versiones al inglés, se hizo crítica de resúmenes originales y traducidos, y se tradujeron al menos tres resúmenes al inglés.

La evaluación de la unidad se hizo mediante la carpeta de aprendizaje, dividido en partes dedicadas a evidencias del trabajo en el aula y fuera de ella, las traducciones en sí y reflexiones sobre el proceso de aprendizaje. Al menos uno de los resúmenes a traducir tenía que ser seleccionado por los alumnos y justificado en función de las especialidades que más les interesan desarrollar en un futuro. Dos de los resúmenes que los alumnos tenían que traducir habían sido aportados por profesores del Departamento a petición del Prof Daniel Linder. Se seleccionaron las mejores traducciones de cada resumen para su inclusión en la base de datos BITRA. Los resúmenes se enviaron a BITRA a principios de junio de 2013 y previsiblemente serán incluidas en la base de datos antes de septiembre. Entre los metadatos que se publican con cada resumen/abstract en BITRA aparecerá la siguiente referencia:

Source: Author, translated by [nombre del alumno], revised by Daniel Linder.

Agradecimientos: Abstract/Record supplied under the Proyecto de Innovación Docente ID2012/084 “Aplicación de un método de evaluación continua a la traducción jurídica y/o económica (inglés, francés y alemán)”. Coordinadora: Pilar Elena García.

El resultado en general fue excepcional, ya que muchos alumnos se emplearon a fondo en lo que es un área enormemente importante para la difusión del conocimiento y en una tarea realista en su futura práctica de la profesión.

Los resultados del proyecto se han difundido en las II Jornada de Innovación Docente celebradas en la Universidad de Salamanca los días 29, 30 y 31 de mayo de 2013. Todos los miembros del grupo participaron en la redacción del artículo, que se encuentra en la página de Studium de las Jornadas (<https://moodle.usal.es/course/view.php?id=9612>). La presentación, englobada en la sesión dedicada a la “Evaluación de Aprendizajes”, se hizo el día 31 de mayo de 2013. La preparación de la presentación y la intervención en el acto corrieron a cargo de los profesores Silvia Roiss y Daniel Linder. Se tiene prevista la difusión del artículo o bien en el

volumen electrónico oficial de las II Jornadas de Innovación Docente o en una revista especializada de impacto.

Los resultados del proyecto también se han difundido a nivel internacional mediante la participación de miembros del grupo en el Proyecto Optimale (Optimising Professional Translator Training in a Multilingual Europe), una Red académica Erasmus con 70 universidades participantes en 32 países Europeas. En una la primera de cuatro sesiones de formación para formadores celebrada en Cracovia los días 15 y 16 de febrero de 2013, Daniel Linder impartió una sesión titulada “The Learning Portfolio, evidence and reflection”. Durante la sesión se mencionaron los avances del Proyecto de Innovación Docente como método de evaluación y se empleó una versión reducida de la carpeta de aprendizaje (recogida de evidencias y de autorreflexión) para evaluar la sesión. La presentación que realizó se encuentra en la página web del Proyecto Optimale (http://www.translator-training.eu/attachments/article/16/The%20Learning%20Portfolio,%20Evidence%20and%20Reflection_DEF.pdf).

5. CONCLUSIÓN

En opinión de todo el equipo, el resultado del Proyecto ha sido muy satisfactorio en una doble vertiente, como apunta la Prof^a. MARTÍN RUANO:

...si el proyecto ha resultado de enorme utilidad para los alumnos en su proceso de aprendizaje, no dejaremos de destacar tampoco los beneficios que de él se han derivado para el grupo de docentes involucrados en él. Las reuniones mantenidas para la coordinación de la puesta en marcha, los encuentros para el seguimiento del proceso y la reflexión sobre las diferencias de planteamientos y de resultados, así como las reuniones para la valoración de lo conseguido, que siempre da pie a un interesante intercambio de impresiones, experiencias, estrategias y métodos, han sido inmensamente fructíferas para el equipo docente que lo ha llevado a cabo.

La generalidad de los alumnos puso de manifiesto:

- elevados niveles de satisfacción por haber adquirido interés por un ámbito que normalmente los estudiantes perciben con cierto temor, recelo y hasta desagrado, y por sentirse capaces, gracias al trabajo realizado en este bloque, de abordar de manera profesional el trabajo con textos que, antes del inicio de la asignatura, en principio veían como muy por encima de sus capacidades.
- el alto grado de aprendizaje logrado a lo largo de una asignatura que, por su complejidad, siempre genera la impresión de resultar demasiado intensa.
- una conciencia de que el proceso de aprendizaje debe y de hecho continúa en la vida profesional y, a la par, un convencimiento de que la asignatura les había preparado para afrontarlo de manera autónoma.

Los resultados más interesantes de esta aplicación han sido:

- el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno visualizado en el diario de actividades,
- el trabajo de selección por parte del alumno al aportar las evidencias adecuadas,
- y el trabajo de crítica en forma de reflexiones finales.

Por parte del profesor se vio la necesidad de modificar algunos aspectos de la CA, por ejemplo:

- Para el éxito de determinadas actividades se debe ofrecer una explicación más clara y concreta de lo que se espera que contenga cada una de las partes de la CA. Por ejemplo, en el diario de actividades los alumnos no debieran limitarse a una mera descripción de lo acontecido en clase, sino que deben hacer un recuento de aquello que han aprendido y a través de qué mecanismos lo han logrado.
- En relación a la última parte de la CA, *Reflexiones Finales*, se requiere un diseño diferente con preguntas guiadas para evitar que se convierta en una colección de generalidades.