

HISPANISMO Y DIDÁCTICA UNIVERSITARIA: CUESTIONES Y PERSPECTIVAS

Edición de Sara Bani, Elena Liverani e Ines Ravasini



Biblioteca
AISPI
de Lenguas
y Literaturas Hispánicas

AISPI ASSOCIAZIONE
ISPANISTI
ITALIANI



AISPI Edizioni, 2020
Roma

Asociazione Ispanisti Italiani
c/o Instituto Cervantes
Via di Villa Albani 14/16
00198 - Roma
www.aispi.it

Diseño y maquetación
Departamento de Comunicación Digital
Instituto Cervantes
C/ Alcalá, 49
28014 - Madrid
<https://cvc.cervantes.es/>

© 2020 Associazione Ispanisti Italiani
ISBN: 978-88-944262-1-2

HISPANISMO Y DIDÁCTICA UNIVERSITARIA: CUESTIONES Y PERSPECTIVAS

Edición de Sara Bani, Elena Liverani e Ines Ravasini

**AISPI Edizioni, 2020
Roma**

**Biblioteca
AISPI**
de Lenguas
y Literaturas Hispánicas

Comité científico

- Fausta Antonucci
- Elena Liverani
- Ines Ravasini
- Sara Bani
- Debora Vaccari

Maquetación y diseño

- Irene Domínguez Gómez
- Tamara Núñez García

ÍNDICE

Introduzione pp. 9-12

Sara Bani, Elena Liverani e Ines Ravasini

I. Didáctica de la traducción

Gloria Bazzocchi – pp. 17-29

Traduzione e didattica in ambito accademico: alcuni spunti di riflessione

Lorenzo Blini – pp. 31-40

Didáctica de la traducción: notas sobre métodos y currículo

Nancy De Benedetto – pp. 41-46

La traduzione nell'aula di ELE. Esperienze didattiche

Helena Lozano Miralles – pp. 47-54

Observaciones sobre la didáctica de la traducción especializada en el IUS-LIT-SSLMIT de la Universidad de Trieste

Marco Ottaiano – pp. 55-68

Dalla lettura alla revisione: le sei fasi possibili della traduzione letteraria

II. Didáctica de lengua, mediación e interpretación

Ana Lourdes de Hériz – pp. 71-89

Enseñar a conocer y usar el diccionario bilingüe

Mara Morelli – pp. 91-105

Didáctica de la mediación e interdisciplinaridad

Mariachiara Russo – pp. 107-116

La didattica dell'interpretazione di conferenza oggi

III. Didáctica de la literatura

Anna Bognolo – pp. 119-133

Didattica della Letteratura e Informatica Umanistica/Humanidades Digitales

Luigi Contadini – pp. 135-146

Alcune riflessioni sull'insegnamento di Storia della Cultura Spagnola

Rosa Maria Grillo – pp. 147-154

Lingue e letterature ispanoamericane

Paolo Tanganelli – pp. 155-161

Alcune riflessioni sull'insegnamento della Letteratura spagnola (classi L11 e LM37)

Observaciones sobre la didáctica de la traducción especializada en el IUSLIT-SSLMIT de la Universidad de Trieste

Helena Lozano Miralles
Università di Trieste

El IUSLIT de la Universidad de Trieste, Departamento de Ciencias jurídicas, del Lenguaje, de la Interpretación y de la Traducción¹, además de un grado en Derecho, oferta dos grados relativos a la traducción, Comunicación Interlingüística Aplicada y Comunicación Interlingüística Aplicada a las Profesiones Jurídicas, así como un máster en Traducción e Interpretación, subdividido a su vez en dos currículos, uno destinado a la formación de intérpretes y otro destinado a la formación de traductores especializados.

De la gestión de los grados en Comunicación Interlingüística Aplicada y del máster en Traducción e Interpretación se ocupa la Sección de Lenguas Modernas para Intérpretes y Traductores, conocida internacionalmente desde hace más de cuarenta años con el acrónimo SSLMIT. La sección es miembro del European Masters in Conference Interpreting (EMCI)² y del

¹ <<http://iuslit.units.it/it>> [15/01/2019].

² <<https://www.emcinterpreting.org/>> [15/01/2019].

European Master's in Translation (EMT)³, además de ser uno de los siete miembros fundadores de la Conférence Internationale Permanente d'Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprètes (CIUTI)⁴.

El Máster se articula en dos currículos que prevén sendos exámenes de idoneidad para verificar que los estudiantes posean las aptitudes necesarias. El currículo de Traducción especializada e Interpretación requiere el conocimiento avanzado de dos lenguas de trabajo, además del italiano. Las lenguas ofertadas actualmente son: alemán, árabe, esloveno, español, francés, inglés, ruso, serbio y croata. El nivel de ingreso del español corresponde a un C1 del MCER.

Puede acceder al máster cualquier estudiante que posea un grado, no necesariamente de traducción: es posible, por ejemplo, matricularse en el Máster teniendo una titulación en Medicina o en Ingeniería, situaciones que se han verificado concretamente. Los grupos suelen estar compuestos por un 50% de estudiantes que han conseguido el grado de Comunicación Interlingüística Aplicada en la Universidad de Trieste, y por otro 50% de alumnado procedente de otras universidades.

El número de estudiantes admitidos varía anualmente, pues pueden matricularse en el Máster solo los estudiantes idóneos que hayan superado un examen (consistente en dos traducciones, directa e inversa, que deben realizarse en 120 minutos con la ayuda de diccionarios) en dos o más lenguas de trabajo. En general, los cursos de español no exceden de los 20 discentes.

El programa de estudios del currículo de Traducción especializada e Interpretación se articula en dos años con un total de 120 créditos, en los que el estudiante deberá cursar asignaturas comunes a ambos currículos (Lingüística Italiana, Fundamentos teóricos para la Traducción y la Interpretación, Herramientas y recursos para la Traducción y la Interpretación, Tecnologías avanzadas para la Traducción y la Interpretación), y asignaturas relativas a sus dos lenguas de trabajo del currículo de Traducción: Traducción editorial y literaria, Traducción Especializada I y II (que incluyen dos módulos de traducción directa e inversa), Interpretación Dialógica, por un total de 36 créditos por lengua.

³ <https://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masters-translation-emt/european-masters-translation-emt-explained_en> [15/01/2019].

⁴ <<https://www.ciuti.org/>> [15/01/2019].

Aprovechando el hecho de que el nombre de los cursos de traducción especializada es genérico, la sección de español ha construido un recorrido que permita trabajar el mayor número posible de géneros textuales de distintos ámbitos de especialización, compatiblemente con las competencias del profesorado que los imparte: traducción técnica y traducción jurídica en primero; en segundo, la coordinación entre los módulos ha permitido diseñar un curso dedicado al ámbito científico y médico, con una perspectiva que intenta abarcar el mayor número posible de géneros textuales (certificados, historiales, protocolos ministeriales, artículos de investigación, ponencias, monografías científicas divulgativas y especializadas)⁵.

La facultad dispone de aulas informáticas donde se suelen llevar a cabo las actividades relativas a la adquisición de destrezas tecnológicas con *softwares* propietarios (terminografía, traducción asistida, alineación de textos y de lingüística de corpus). Las demás aulas están dotadas de conexión wifi, lo que permite diseñar cursos que contemplen la construcción de un entorno de trabajo auténtico con el ordenador portátil de cada estudiante.

El diseño de cada curso intenta responder a las necesidades formativas indicadas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y los descriptores de Dublín en los niveles de competencia propios de un máster: “aprender a aprender”, “aprender a trabajar juntos” y “usar la tecnología para aprender”. Por lo que atañe a “aprender a buscar y evaluar la información” y “aprender a analizar y sintetizar”, se trata de una competencia fundamental en el trabajo del traductor especializado pues su trabajo se fundamenta en sus capacidades de documentación y de elaboración terminográfica. Naturalmente, se tienen en cuenta también los estándares de competencias sugeridas por el European Master’s in Translation (EMT) para la provisión de servicios de traducción, así como las competencias lingüísticas, interculturales, temáticas, tecnológicas y documentales.

Objetivo de los módulos del primer curso, además de desarrollar la metodología específica que plantean los géneros textuales trabajados, es sistematizar y consolidar las competencias instrumentales y traductoras adqui-

⁵ En el máster no le dedicamos ningún módulo a la traducción audiovisual, pues esta se realiza a través de seminarios específicos destinados a la elaboración de los subtítulos de muchas de las películas presentadas en el Festival del cine latinoamericano de Trieste (cfr. Lozano Miralles 2017).

ridas en el grado, debido a la heterogeneidad de los estudios previos del alumnado. Por lo que atañe a la traducción activa, otro objetivo es elevar la competencia lingüística del español a un nivel C2 del MCER.

Objetivo general del módulo de Traducción especializada italiano-español del segundo año de Máster, que imparto, es que el alumnado sea capaz de llevar a cabo proyectos de traducción complejos, con velocidad y buena calidad, aplicando sus conocimientos de forma autónoma y profesional. El discente debe ser capaz de extrapolar la resolución de problemas traductores de un ámbito especializado a otro: aunque el módulo de traducción se focalice en un ámbito de especialización (además de la medicina, hemos indagado el mundo de la arquitectura, del reciclaje de residuos, de la gastronomía, del arte o del turismo entre otros⁶), nunca hay que perder de vista que el mercado de trabajo en el que entrará a formar parte nuestro alumnado es extremadamente variado, con innumerables ámbitos y niveles de especialización. Imperativo del segundo año, por lo tanto, es desarrollar la creatividad y la capacidad de autoaprendizaje que permita encarar cualquier encargo de traducción de forma satisfactoria. Eso implica también una reflexión deontológica sobre los propios límites y sobre el nivel real de las competencias adquiridas.

Para ello, yo creo que es fundamental también llevar al estudiante a explicitar una conciencia teórico-práctica. El discente de nuestro máster, entre sus dos lenguas de trabajo y las direcciones de traducción, puede llegar a tener diez docentes de traducción, lo cual significa perspectivas y prácticas traductoras completamente distintas. Este mosaico de visiones traductoras, a veces prescriptivas, se puede asociar a la variedad de encargos de traducción que nuestros egresados encontrarán en el ámbito laboral, por lo que es importante que elaboren una perspectiva crítica que les permita tomar y justificar sus elecciones traductoras con argumentaciones eficaces. Eso se consigue cuando el estudiante construye e interioriza su propia teoría de la traducción, cuando logra desarrollar esa competencia que, como afirma Henri Meschonnic, “par la théorie des textes qu’elle implique (...) ne peut pas être une linguistique appliquée”, sino una “poétique de la traduction”, una práctica teórica, “une poétique expérimentale.” (1972: 50). Esa poética

⁶ Para la descripción completa de una experiencia pedagógica relativa a la traducción de textos con finalidad turística, cfr. Lozano Miralles 2009.

práctica, teórica y crítica es absolutamente necesaria, porque solo entonces será capaz el futuro traductor de autocriticarse y autoevaluarse.

Desde mi punto de vista, esta conciencia puede desarrollarse solo si el alumnado realiza un proceso de auto-observación que implica una reflexión no solo sobre las competencias prácticas y teóricas adquiridas hasta el momento sino también sobre los aspectos psicológicos que entraña la profesión del traductor. Por un lado el traductor debe ser capaz de salir de su ensimismamiento traductor para apreciar sus errores de traducción cuando revisa sus textos, pero también para aceptar las revisiones ajenas que todo proceso traductor de calidad debería contemplar. Eso lleva también a una didáctica que intenta desplazar al alumnado, a no darle nunca puntos de referencia concretos, a minar sus seguridades, para poder reconstruir la confianza en sus medios con una conciencia crítica, con respeto por su estilo traductor, su poética (también para textos de ámbitos especializados) y, en definitiva, para crear ese espacio donde seguridad no signifique arrogancia sino conciencia crítica, y donde la inseguridad no sea un obstáculo o una debilidad sino una ocasión.

Al alumnado se le pide, por lo tanto, que lleve un diario de auto-observación, un “Cuaderno de bitácora”, en el que deberá apuntar todas las incidencias relativas a la adquisición de un método de trabajo: organización de los tiempos; tiempos y dificultades de documentación; incertidumbres sobre estrategias de traducción; perplejidades de revisión, problemas de lengua. Se le pedirá que reflexione también sobre los aspectos psicológicos relativos a los límites lingüísticos y metodológicos, y que especifique eventuales soluciones. Cada estudiante puede decidir libremente cuáles de estos puntos de su Cuaderno de bitácora quiere discutir en el aula o de forma privada con la docente.

El diseño del módulo implica, dado el número reducido de estudiantes, dos tipos de actividad: el desarrollo de un encargo de traducción lo más auténtico posible (Kelly 2005) que se llevará a cabo de forma cooperativa y un encargo de traducción de tipo editorial individual (cada discente traduce partes distintas de un mismo ensayo, por ejemplo). El trabajo cooperativo, además de responder a las indicaciones del EEES, parte de la premisa de que cada traducción del mismo texto es fruto de decisiones traductorales personales y de que cada traductor tiene su método y su estilo traductor, por lo que

medirse con el otro no significa sencillamente encarar estrategias de traducción distintas (cosa que se suele hacer en el aula con didáctica frontal tradicional, cuando se corrige una traducción), significa activarse para tomar decisiones colectivas, desarrollar la capacidad de relacionarse críticamente con las opiniones y métodos de los demás, donde son importantes la gestión de los tiempos, la calidad del trabajo de documentación, terminográfico y de traducción, el manejo de las ansias –propias o ajenas– y de las dinámicas negativas que se generan en situaciones de estrés.

La gestión de un proyecto de traducción cooperativo implica también establecer qué herramientas tecnológicas habrán de ser empleadas. A veces los problemas empiezan por la diferencias entre los sistemas operativos Windows y macOS, ya que no todas las herramientas de libre acceso que elegimos para desarrollar el proyecto funcionan de la misma manera con sistemas operativos distintos. Puesto que el trabajo en el aula prevé el uso de los ordenadores personales del alumnado, eso permite resolver también los problemas que pueden surgir a la hora de usarlos, desde los relativos a funcionalidades de los procesadores de texto hasta los relativos a herramientas especializadas para la búsqueda terminológica, la traducción asistida, la lingüística de corpus o la gestión de contabilidad y presupuestado.

Una de las dificultades mayores de los últimos años, para el alumnado, reside en que el encargo final del curso (que forma parte integrante de la evaluación final) prevé que el trabajo sea archivado en un CD-ROM navegable, a estas alturas, un soporte “casi” obsoleto. En el aula se trabaja una plantilla de página web muy sencilla, con indicaciones sobre el funcionamiento y la sintaxis del lenguaje html, y se le pide al alumnado que construya un hipertexto, un mini-sitio web, con un diseño gráfico personal, cuya finalidad es organizar todo el material relativo al proyecto de traducción: los materiales de consulta descargados de la web, los glosarios terminográficos elaborados durante el curso, los textos originales y sus traducciones, las fichas de trabajo, los diarios de auto-observación y todo lo que cada estudiante estime necesario. El hecho de que el encargo final prevea que este hipertexto funcione de forma autónoma en un soporte como el CD-ROM, implica, entre otras cosas, buscar un ordenador que tenga un lector de CD-ROM, volcar el mini-sitio web en el soporte y verificar que funcione en diferentes navegadores. Este remate del encargo de traducción pone al

discente ante todos sus límites y miedos derivados de un uso pasivo de la tecnología. El “empoderamiento traductor”⁷ del alumnado pasa también por el dominio de las herramientas tecnológicas.

Durante el curso, a cada estudiante se le asignarán los encargos destinados confluír en el trabajo de grupo, que será el trabajo que se pondrá en común en las clases frontales con la docente, donde gracias a las posibilidades de edición on-line que permite Google Docs, se procederá a una revisión completa: la redacción final será fruto del acuerdo de todos los participantes, incluida la docente. Por lo que concierne al trabajo individual, será corregido de forma privada en horario de tutorías, lo que permite un intercambio abierto y franco sobre los propios problemas y dudas.

Este tipo de trabajo está vinculado a un tipo de evaluación absolutamente personalizado, que tiene en cuenta el recorrido efectuado por el estudiante. Durante el curso, en el aula, se realizarán pequeñas pruebas de traducción de una hora sin diccionario ni ordenador⁸, que permitirán ir conociendo el estilo traductor y el nivel de competencia en español de cada discente, test cuya evaluación no formará parte de la evaluación final, pero permitirá indicar ejercicios, estrategias y soluciones individualizadas.

Para la evaluación final, cada estudiante recibirá dos textos de dos tipologías textuales distintas con un determinado plazo para su entrega. El coloquio individual para la corrección de las traducciones recibidas forma parte del examen, así como la valoración conjunta del dossier relativo al proyecto de traducción en CD-ROM, lo cual permite evaluar también la adquisición de esas competencias transversales que son fundamentales para el buen hacer del traductor especializado.

Para concluir, me gustaría que, al final de este recorrido compartido, además de alcanzar los objetivos curriculares diseñados teniendo en cuenta las necesidades formativas indicadas por el EEES y por los estándares EMT, tanto mi alumnado pero sobre todo yo misma pudiéramos apropiarnos de

7 “The goal of empowerment will always remain a cornerstone of the method, guiding approach and design as well as procedures” (Kiraly 2000: 19).

8 Los textos suministrados proceden de auténticas pruebas de examen como, por ejemplo, los ejercicios de traducción directa sin diccionario de los exámenes de traductor jurado del Ministerio de Asuntos Exteriores de España, <<http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/ServiciosAlCiudadano/OportunidadesProfesionalesFormacion/OportunidadesProfesionales/traduccioninterpretacion/Paginas/Inicio.aspx>> [15/01/2019].

una de las reflexiones contenidas en la aún vigente *Lettera a una professoressa*, de la Escuela de Barbiana: “Ho imparato che il problema degli altri è eguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l’avarizia” (Scuola di Barbiana 2017: 14).

Bibliografía citada

- KELLY, Dorothy (2005), *A Handbook for Translator Trainers*, Manchester, St. Jerome.
- KIRALY, Donald (2000), *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*, Manchester, St. Jerome.
- LOZANO MIRALLES, Helena (2009), “Il sistema museale d’Ateneo dell’Università di Trieste in spagnolo: un’esperienza didattica di traduzione attiva”, *Rivista internazionale di tecnica della traduzione*, 11: 67-84.
- (2017). “Un esempio paradigmatico di didattica della traduzione audiovisiva per il Festival del Cinema Latino Americano di Trieste”, *QuaderniCIRD*, 15: 58-77.
- MESCHONNIC, Henri (1972), “Propositions pour une poétique de la traduction”, *Langages*, 7, 28: 49-54.
- SCUOLA DI BARBIANA (2017), *Lettera a una professoressa, il senso di un manifesto sulla scuola*, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina.