

LA UTILIDAD DEL ENFOQUE POR TAREAS Y DE LA NOCIÓN DE GÉNERO DISCURSIVO EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN JURÍDICA

HOW USEFUL THE TASK-BASED APPROACH AND THE CONCEPT OF GENRE CAN BE WHEN TEACHING LEGAL TRANSLATION

A RELEVÂNCIA DO ENFOQUE POR TAREFAS E DA NOÇÃO DE GÊNERO DISCURSIVO NA DIDÁTICA DA TRADUÇÃO JURÍDICA



Julieta AMOREBIETA Y VERA¹
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

María Beatriz MUNCH²
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Guillermina REMIRO³
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

13

Resumen: La mayoría de los traductores y, sobre todo, aquellos traductores que nos dedicamos a la docencia de esta profesión nos vemos continuamente obligados a replantearnos nuestras prácticas y a reflexionar sobre las diferentes herramientas que podemos brindar a los alumnos; tales herramientas, por un lado, favorecen el desarrollo de una actitud crítica respecto de la labor profesional y, por otro, fomentan una autonomía que permite a los estudiantes resolver futuros desafíos. El objetivo del presente trabajo se centra en presentar la utilidad del enfoque por tareas en la enseñanza de esta profesión. Se entiende por tarea de traducción “una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo” (Hurtado Albir, 2003, p. 55). Partimos, además, de la noción de género discursivo (Bhatia, 2004) aplicada al estudio de la traducción (García Izquierdo, 2005) en la didáctica de la traducción jurídica para trabajar, más precisamente, el género “sentencia”. Con el objeto de mostrar la utilidad de esta conexión entre categorías, hemos diseñado una secuencia didáctica de actividades / tareas que pretenden enseñar al alumno cómo abordar textos de manera autónoma y prepararlo para su futuro ejercicio profesional.

Palabras clave: Traducción jurídica. Didáctica de la traducción. Género discursivo. Enfoque por tareas.

Abstract: *Most translators, especially those who teach translators-to-be, are constantly made to rethink their practices and to reflect upon various tools which can be provided to students; such tools may, on the one hand, favor the development of a critical attitude towards professional practice and, on the other, they may encourage an attitude of self-sufficiency among future translators which can help them meet challenges to come. The purpose of this article is to show how useful a task-based approach can be in translators' training. A translation task is understood as “a unit of work in the classroom representing translation practice and purposefully directed to the translation learning, which is designed to have one concrete objective, one structure and a work sequence” (Hurtado Albir, 2003, p.55). Moreover, we intend to use the notion of genre (Bhatia, 2004) as applied to the study of translation (García Izquierdo, 2005) in order to teach legal translation and, more precisely, to work with court orders. Aiming at showing the usefulness of the connections of these categories, we have designed a didactic sequence of activities / tasks to show students how to tackle texts autonomously and to prepare them for their future professional practice.*

Key words: *Legal translation. Translation teaching. Genre. Task-based approach.*

Resumo: A maioria dos tradutores, e principalmente aqueles tradutores como nós que nos dedicamos ao ensino desta profissão, somos continuamente obrigados a repensar nossas práticas e a refletir sobre as diferentes ferramentas que podemos oferecer aos alunos; por um lado, essas ferramentas favorecem o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação a atuação profissional e, por outro, fomentam uma autonomia que facilita soluções aos desafios futuros. O objetivo do presente trabalho está centrado em apresentar a utilidade do enfoque em tarefas no ensino desta profissão. Entende-se por tarefa de tradução “uma unidade de trabalho em sala de aula, representativa da prática de tradução, que está focalizada intencionalmente na aprendizagem de traduzir e que está concebida com um objetivo concreto, uma estrutura e uma sequência de trabalho” (Hurtado Albir, 2003, p.55). Partimos, além disso, da noção de gênero discursivo (Bhatia, 2004), aplicada ao estudo da tradução (García Izquierdo, 2005) na didática da tradução jurídica, para trabalharmos, particularmente, o gênero da sentença. Com o objetivo de mostrar a utilidade desta conexão entre categorias, elaboramos uma sequência didática de atividades/tarefas que pretendem ensinar ao aluno como abordar textos de maneira autônoma e prepará-lo para o seu futuro exercício profissional.

Palavras-chave: Tradução jurídica. Didática da tradução. Gênero discursivo. Enfoque por Tarefa.

RECEBIDO EM: 20 de julho de 2018

ACEITO EM: 15 de novembro de 2018

PUBLICADO EM: abril 2019

Introducción

La mayoría de los traductores y, sobre todo, aquellos que nos dedicamos a la formación de futuros traductores nos vemos continuamente obligados a replantearnos nuestras prácticas y a reflexionar sobre las diferentes herramientas que podemos brindarles a los alumnos; tales herramientas, por un lado, favorecen el desarrollo de una actitud crítica respecto de la labor profesional y, por otro, fomentan una autonomía que les permite resolver futuros desafíos.

En este trabajo nos centraremos en la traducción especializada, más precisamente en la traducción jurídica, la cual presenta características y dificultades inherentes que deben ser abordadas en la clase de traducción para lograr un futuro desempeño óptimo en una profesión que en palabras de Kelly (2005, p. 24) “varios autores concuerdan se ha vuelto cada vez más compleja”⁴.

La experiencia que presentaremos a continuación surge del trabajo desarrollado en las clases de “Traducción Jurídica y Económica en inglés 1”, asignatura de carácter anual que, conforme el Plan de Estudio vigente, se cursa en tercer año de la carrera de Traductor Público Nacional en Lengua Inglesa perteneciente al Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Por ser esta la primera materia de traducción, los alumnos no cuentan con experiencia académica previa alguna en el área, ni con conocimientos de Derecho anglosajón, pero sí han cursado dos asignaturas de Derecho aplicado a la traducción en lengua madre, ambas correlativas de la asignatura que nos ocupa.

En esta materia, se aborda la traducción tanto directa como inversa de distintos documentos administrativos relativos al Registro Civil, certificados de estudio, declaraciones juradas y sentencias de divorcio, entre otros documentos. El objetivo general de la asignatura, según dispone el programa vigente y de conformidad con los objetivos mínimos establecidos por el Plan de Estudio 2016, es

presentar a los alumnos la carrera de Traductor Público y capacitarlos en forma teórico-práctica, para su futuro trabajo académico y/o profesional en el ámbito de la traducción jurídica de modo que, para el final del curso, puedan identificar las características más prominentes de los textos jurídicos, situar los encargos de traducción en su contexto social y legal, identificar fuentes de documentación para sus traducciones y producir traducciones directas e inversas de textos jurídicos convencionales.

Ante este panorama, nos planteamos el siguiente interrogante: ¿cómo introducir al alumno en la práctica de la traducción general y de la traducción especializada al mismo tiempo, en el uso del lenguaje de especialidad y en la práctica de técnicas de investigación y de redacción de textos especializados? Es claro, pues, que la tarea no es simple ni sencilla.

1 Marco teórico

16 Para este trabajo hemos tomado principalmente las bases metodológicas del Grupo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación), dirigido por Hurtado Albir (1996, 1999, 2003), para quien la clase de traducción – aunque utiliza la lengua – difiere de manera significativa de la clase de lengua extranjera (con propósitos específicos) en tanto las competencias que se intentan desarrollar son diferentes. Aquí nos concentramos en la competencia traductora (es decir, el sistema subyacente de conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para traducir) y las subcompetencias que la forman (las competencias bilingüe – el conocimiento de las dos lenguas de trabajo –, extralingüística – los conocimientos temáticos, enciclopédicos, del mundo y sobre la traducción –, de transferencia – saber comprender y reexpresar el texto –, instrumental y profesional – relacionada con el ejercicio profesional, la documentación y búsqueda terminológica –, fisiológica – la aplicación de mecanismos psicomotores, cognitivos y actitudinales – y estratégica – los conocimientos de todo tipo que ayudan a resolver problemas –).

Tomamos, además, el enfoque por tareas propuesto por Ellis (2003) para la didáctica de la lengua en general, en el cual se distingue la tarea de la actividad (ejercicio fundamentalmente gramatical), y en el que la tarea constituye una oportunidad para que los estudiantes utilicen la lengua de forma comunicativa. Ya Willis (2000, p.23) definía la tarea como “una actividad en donde el alumno utiliza la lengua meta con un fin comunicativo para lograr un resultado determinado”⁵.

Por su parte, Hurtado Albir (2003, p.55) entiende por tarea de traducción “una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo”. En *Enseñar a traducir* (2003, p.54-55) la autora sugiere que

la «tarea final» [es] la traducción de un texto, [para la cual] se plantea una serie de tareas intermediarias para ayudar al estudiante a que sea capaz de traducirlo; estas tareas intermediarias, posibilitadoras, varían según los casos (dificultad del texto, nivel de los estudiantes) y recogen algunas de las propuestas metodológicas, [a saber]: utilización de textos paralelos, redacción guiada previa a la traducción, traducción

sintética previa, traducción ampliada, traducción comparada, traducción comentada, etc.

Recomienda, asimismo, fomentar la autonomía de los alumnos para que, con el tiempo, sean capaces de evaluar sus propias producciones y las de sus pares. Como plantea este enfoque, la pedagogía está centrada en el alumno, quien es responsable de su propio aprendizaje. El docente deja de ser el centro de la clase y el portador del saber, y pasa a ser un orientador o guía del alumno. El propósito es fomentar que los alumnos adquieran la información de manera autónoma. Esta propuesta privilegia, por sobre todo, el papel interactivo y activo de los alumnos.

Del mismo modo en que Hurtado Albir propone la tarea final como el fin último de la clase de traducción, en la cual el alumno pone en juego todas las subcompetencias y se aproxima al trabajo profesional, Nord (1996) sostiene que debe entrenarse al alumno para trabajar en situaciones lo más cercanas posibles a un encargo real de traducción, y así formarlo para ingresar al mercado laboral. Para desarrollar esta noción, Nord plantea en la obra citada que el encargo debe poder responder a los siguientes interrogantes: cuál es la función comunicativa de la traducción, quiénes son sus destinatarios, cuáles son las condiciones temporales y locales de recepción, cuál es el medio de transmisión del texto y por qué motivo debe realizarse la traducción. Las respuestas a estas preguntas determinarían el tipo de traducción que debe realizarse.

En lo que respecta a la traducción jurídica en particular, tomamos el aporte de Elena (2011, p.173), quien sugiere que la planificación docente tiene un doble objetivo:

cómo organizar una asignatura para que ofrezca la posibilidad de adquirir las competencias requeridas y cómo lograr que el alumno aprenda de forma autónoma, reflexiva y crítica. Para lograr este doble objetivo existen cuatro áreas de actuación disponibles: los contenidos, los objetivos, la metodología y la evaluación.

Sin importar los métodos que se utilicen (aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas y método de casos), el aprendizaje debe estar centrado en el alumno y debe ser significativo, constructivo y no memorístico. De otro modo, sería muy difícil para el alumno analizar situaciones nuevas y utilizar su conocimiento de manera creativa para solucionar problemas y/o realizar tareas.

Acordamos con García Izquierdo (2005) que otra noción que puede constituirse en una herramienta útil en la didáctica de la traducción es la de género discursivo. Bhatia (2004) define los géneros discursivos como eventos comunicativos convencionales dentro de una disciplina

o de una práctica profesional, lo que está relacionado con la noción de comunidad discursiva. Hyland, por su parte, (2002) sostiene que las prácticas retóricas de las comunidades discursivas nos permiten analizar cómo se usa la lengua y qué características sociales, culturales y epistemológicas tienen las distintas disciplinas. En tal sentido, Swales (1990) plantea que los géneros son más bien el resultado de las comunidades discursivas y no de los individuos. La estructura del género está formada por elementos convencionales y los miembros de las comunidades discursivas le dan forma a estos elementos a partir de sus experiencias y su entrenamiento en un campo disciplinar específico. El estudio de los géneros discursivos, entonces, nos permitiría identificar las características de la comunidad discursiva y las prácticas que la caracterizan.

Así la competencia de género no refiere solamente a la terminología o los contenidos especializados, sino que incluye además “los hábitos comunicativos, restricciones y posibilidades del género en cuestión” (GARCÍA IZQUIERDO, 2005, p.12), y también tiene en cuenta cómo los diferentes géneros interactúan en las lenguas y las culturas. Como plantea Hurtado Albir (1996, p.34), la traducción es más que un “mero proceso de transcodificación de una lengua a otra”, va más allá de lo lingüístico. Por lo tanto, explotar la noción de género discursivo en la clase de traducción jurídica podría permitirle al alumno analizar cómo las diferentes lenguas conceptualizan la realidad. Este tipo de análisis puede ayudar al alumno a describir regularidades y diferentes rasgos de convencionalización que presentan ejemplares de un mismo género. De esta manera, el alumno adquiriría la sensibilidad que le facilite el reconocimiento y una adecuada utilización de esos géneros en la futura práctica profesional. Además, esta perspectiva de análisis nos permite también abordar aspectos relacionados, como pueden ser la estructura de los textos, la organización de la información, las convenciones textuales que lo rigen y hasta la fraseología específica que caracteriza a cada género discursivo. Sin embargo, es importante tener en cuenta, como sugiere Bhatia (2004), que los géneros discursivos son dinámicos y versátiles, y por ello, resulta interesante reflexionar sobre el grado de convencionalización que ofrece cada ejemplar del género y sobre la posible variación diacrónica.

2 Nuestra propuesta

A modo de ejemplificación, hemos diseñado una serie de tareas para trabajar en la clase de traducción durante la segunda parte de la materia, cuando los alumnos ya han adquirido conocimiento teóricos y prácticos sobre la traducción de documentos del Registro Civil y de

educación. Lo que se pretende enseñar al alumno es cómo abordar un ejemplar del género sentencia de manera autónoma y prepararlo para su futuro ejercicio profesional. Para ello, se proponen diferentes actividades: en primer lugar, se introducen “tareas posibilitadoras”, las cuales están orientadas a ayudar al alumno a resolver la “tarea final” (HURTADO ALBIR, 2003, p.56). Para lograr esta última de forma exitosa, los alumnos transitan una secuencia que pone de relieve características generales del texto, como la forma de organización de la información, y los conduce al análisis más detallado de los elementos que lo componen. Las tareas preliminares son principalmente de reconocimiento y descripción, y la productividad y la dificultad aumentan a medida que avanza la secuencia. La “tarea final” (o encargo, en términos de Nord) consiste, entonces, en la traducción directa de una sentencia de divorcio.

En nuestras clases de traducción, los estudiantes trabajan tanto en grupos como individualmente. El trabajo en pares (o grupal) es fundamental ya que, en palabras de Taylor y Wigglesworth (2009, p.326) “les da más oportunidades para utilizar activamente tanto sus habilidades lingüísticas productivas como receptivas, incluida la oportunidad de proporcionar y obtener devoluciones de sus propios compañeros.”⁶ Por otro lado, en palabras de Ellis (2003, p.71), “las tareas dialógicas son más fáciles que las monológicas ya que ofrecen a los participantes oportunidades para andamiar las producciones de cada uno”⁷. Asimismo, consideramos importante el trabajo individual del alumno, ya que crea en él un sentido de responsabilidad y autonomía a la hora de realizar las tareas.

En relación con el material que se utiliza, los textos que se incluyen son auténticos, lo que implica que no han sido modificados o alterados para la utilización en clase, sino que responden a la realidad. Se trabajará con una sentencia de los Estados Unidos y con una sentencia de la Argentina. La selección de los textos obedece a que ambos constituyen muestras representativas de uno de los géneros discursivos que se trabajan en la materia y que la clase aborda y, en este sentido, se puede decir que plantean algunos de los problemas de traducción que posiblemente aparezcan en otros ejemplares del mismo género. Además, el orden de abordaje de los textos tiene en cuenta la gradación ascendente de la dificultad y pretende ser el articulador entre la lectura consignada, según el programa vigente de la materia, y una primera instancia de análisis de un ejemplar del género. Por otro lado, las tareas diseñadas para abordar diferentes aspectos o problemas de traducción se plantearon primero sobre la sentencia en inglés porque, aunque compleja a nivel microestructural, la lectura consignada apuntala a los alumnos respecto de la macroestructura de este ejemplar. De esta manera, pretendemos guiar al alumno para que

aplique los conceptos adquiridos a la hora de realizar sus traducciones: el análisis de un ejemplar del mismo género discursivo que pertenece a otra cultura puede constituirse en una reflexión fructífera.

A continuación presentamos una ficha de cátedra que sintetiza y ejemplifica lo que desarrollaremos a continuación en cada una de las tareas propuestas.

Secuencia didáctica: tareas para el abordaje de la traducción de una sentencia de divorcio

1. Tarea posibilitadora (preparatoria): análisis de la macroestructura en lengua fuente

Parte autónoma: lectura del capítulo 15 de **El inglés jurídico norteamericano** de Alcaraz, Campos y Miguélez (2013) y realización de ficha.

Parte áulica: análisis de la sentencia de EE.UU. Identificación de la macroestructura / tarea de reconocimiento.

2. Tarea posibilitadora (preparatoria): análisis de la macroestructura en lengua meta

Parte autónoma: lectura detallada de la sentencia en español y respuesta al cuestionario (comprensión de texto).

Parte áulica: análisis del texto en español. Identificación de la macroestructura / tarea de reconocimiento.

3. Tarea posibilitadora (preparatoria)

Parte autónoma: lectura de las páginas 65 a 69 del capítulo 4 de **El texto jurídico inglés y su traducción al español** de Borja Albi (2002).

Parte áulica: análisis de las funciones del lenguaje para cada parte identificada en ambas sentencias.

4. Tarea posibilitadora (preparatoria)

Parte áulica: trabajo terminológico en LM y LF. Identificación de términos y armado del esquema.

Parte autónoma: investigación de términos y armado de glosario.

5. Tarea posibilitadora (preparatoria)

Parte áulica: identificación y comparación de estructuras gramaticales en ambas sentencias.

6. Tarea final (encargo de traducción)

Parte áulica: análisis del encargo.

Parte autónoma: traducción al español de una sentencia de divorcio.

20

Cuadro 1: Ficha de cátedra

2.1 Aplicación práctica

Tarea 1

La subcompetencia que se pretende desarrollar con esta tarea es la extralingüística. Los alumnos realizarán la lectura domiciliaria del capítulo 15 de Alcaraz et al. (2013) y completarán la ficha de lectura provista por el docente que se presenta a continuación. Se hará una puesta en común respecto de las respuestas en clase, en donde seguidamente se aplicarán las categorías propuestas por Alcaraz et al. para el análisis de la sentencia de los EE.UU. Esta tarea, la cual

fundamentalmente se basa en la identificación de las partes y las cláusulas típicas, se realizará en grupos de hasta cuatro alumnos. Esto permite, al mismo tiempo, el desarrollo de la comprensión lectora en lengua fuente. No se realizan otras actividades más detalladas de comprensión ya que las sentencias utilizadas para introducir el tema están redactadas siguiendo los lineamientos del inglés llano (*Plain English*), por lo que no presentan grandes dificultades de comprensión aun para los alumnos que recién se inician.

FICHA DE LECTURA: PARTES DE UNA SENTENCIA DE DIVORCIO ALCARAZ ET AL. (2013)	
a) CAPTION	<hr/> <hr/>
b) RECITALS / PREAMBLE	<hr/> <hr/> <hr/>
c) THE OPERATIVE PROVISIONS	<ol style="list-style-type: none"> 1. The allegation of jurisdiction clause 2. The dissolution of marriage clause 3. The custody clause 4. The property settlement clause 5. The spousal maintenance or spousal support clause 6. The enforcement of the judgment clause
d) THE TESTIMONY CLAUSE	<hr/> <hr/>

Cuadro 2: Ficha de lectura 1.

A modo de ejemplo, mostramos a continuación un posible análisis en el cual se espera que los alumnos identifiquen las distintas partes del texto.

**IN THE CIRCUIT COURT OF THE FIFTEENTH JUDICIAL CIRCUIT,
STEPHENSON COUNTY, ILLINOIS**

IN RE THE MARRIAGE OF:

_____)
 (Type or Print Plaintiff's Name) Plaintiff)
 _____)
 vs.) No. _____)
 _____)
 (Type or Print Defendant's Name) Defendant)

JUDGMENT FOR DISSOLUTION OF MARRIAGE

THE CAPTION

**RECITALS/
PREAMBLE**

This cause having come on for hearing on the Joint Petition for Simplified Dissolution of Marriage filed by the parties hereto; the Court having examined and considered the Petition, the Affidavit of the parties, and all other pleadings and exhibits filed in this matter; the Court having heard the testimony presented herein; and the Court being otherwise fully advised in the premises, finds as follows:

The allegation of jurisdiction clause

1. This court has jurisdiction over the subject matter and the parties hereto.
2. _____ and/or _____ now, and for ninety (90) days continuously and immediately preceding this date, have been residents of the State of Illinois.
(Type or Print Plaintiff's Name and/or Defendant's Name, or Both Names)

Imagen 1: identificación de las partes.

THE OPERATIVE CLAUSE WHEREFORE, IT IS HEREBY ORDERED, ADJUDGED AND DECREED:

THE DISSOLUTION OF MARRIAGE CLAUSE

A) The present marriage between the parties is hereby dissolved, and Plaintiff and Defendant are each hereby awarded a Judgment of Dissolution of Marriage dissolving their present bonds of matrimony.

THE SETTLEMENT CLAUSE

B) This Court adopts as part of this Judgment, as if it were fully set forth herein, the agreement of the parties concerning the distribution of assets, debts and liabilities. Plaintiff and Defendant each is hereby ordered to dispose of all claims each may have against the other, and to dispose of all assets, debts and liabilities, in accordance with and pursuant to the agreement entered into by the parties and presented to this Court. Plaintiff and Defendant are each ordered to timely execute any and all titles, certificates and other documents of any kind or nature whatsoever, necessary to carry out the terms and condition of this Judgment of Dissolution of Marriage as to the division of assets, debts and liabilities ordered herein.

THE ALIMONY CLAUSE

C) Each of the parties is hereby denied maintenance for now and for all times hereafter.

"THE RESTORATION OF FORMER NAME CLAUSE"

D) (Optional) _____ is hereby restored to her former/maiden name,
(Type or Print Wife's Name)

(Type or Print Wife's Maiden OR Former Name)

22

Imagen 2: identificación de las cláusulas.

Tarea 2

Del mismo modo que la tarea anterior, el objetivo de esta tarea es desarrollar la subcompetencia extralingüística en un texto en lengua meta. Siguiendo a Nord (2003, p.28-29), llamamos a estos textos "textos paralelos", los cuales pueden describirse como aquellos que

pertenecen a distintas culturas, son independientes, son ejemplares del mismo género discursivo y se utilizan en situaciones comunicativas similares. Como afirma Mayoral Asensio (1997-1999),

Los textos paralelos aportan formulaciones que el uso ha consagrado como eficaces y válidas de acuerdo con unos condicionamientos previos y un uso determinados. El grado de paralelismo no siempre es absoluto entre los documentos, tanto por la existencia de sistemas jurídicos diferentes como por las costumbres locales y las diferentes formas de organizar la misma información.

Debido a la complejidad que presentan las sentencias de divorcio argentinas, sobre todo las dictadas con anterioridad a la reforma del Código Civil, ya que incluyen más cantidad de información debido a la existencia de causales, las cuales han sido abolidas, y mayor elaboración y argumentación por parte del órgano jurisdiccional en el momento de justificar el otorgamiento de la decisión, nos vemos ante la necesidad de colaborar con la comprensión de los alumnos a través de preguntas guía en forma de ficha de lectura.

FICHA DE LECTURA (SENTENCIA DE DIVORCIO – ARGENTINA)
<ol style="list-style-type: none">1. ¿La sentencia argentina tiene las mismas partes que la sentencia de los Estados Unidos? Identifíquelas en el documento y fundamente su respuesta.2. ¿Qué tipo de información presenta cada parte?3. Resuma el contenido de cada parte en sus palabras.4. Relea el texto y responda las siguientes preguntas:<ol style="list-style-type: none">a) ¿De qué manera se asigna la causa al Tribunal que va a entender en ella?b) Lea los apartados 1 y 2 del “Resulta” y determine qué cambio se produjo en la carátula de la causa.c) Lea el apartado 4 del “Resulta”. ¿Qué razones fundamentan la posición del Tribunal para decir que están en condiciones de resolver?d) Lea el “Considerando 2” y ordene los eventos mencionados de forma cronológica para facilitar la comprensión.e) ¿Quién es responsable del pago de las costas y los honorarios?f) ¿Qué pasos deben seguirse según lo que solicita el Tribunal al final de la sentencia?

Cuadro 3: Ficha de lectura 2.

Para ello, los alumnos realizarán una lectura profunda e individual de la sentencia propuesta y responderán el cuestionario, el cual será discutido y corregido en clase. El docente evacuará las dudas que persistan luego del análisis.

Tarea 3

Esta tarea tiene como propósito principal desarrollar la subcompetencia bilingüística. Para esto, se les asignará a los alumnos un fragmento del capítulo 4 de Borja Albi (2002) relativo a las funciones del lenguaje en los textos jurídicos. A partir de la lectura, se les pedirá que realicen, en el aula y en grupos pequeños, un análisis de las funciones del lenguaje en cada una de las partes identificadas de ambos textos. Una vez realizada la puesta en común, se les solicitará a los alumnos que completen una ficha de comparación de documentos, en la que se pondrán de relieve las semejanzas y diferencias. Estas tareas permiten que los alumnos identifiquen los rasgos distintivos de estos textos en cada lengua.

	Documento en español	Documento en inglés
Tipo de documento		
Rama del Derecho		
Emisor		
Destinatario/s		
Partes del documento		
Funciones del lenguaje		
Problemas de traducción		

Cuadro 4: Ficha de cátedra 2.

Se espera que los estudiantes, en esta tarea, los alumnos lleguen a la conclusión de que el tipo de documento, la rama del Derecho y el emisor se corresponden. Los destinatarios variarán según la sentencia que se analice, pero en este caso las partes y sus letrados serán los destinatarios en la sentencia argentina mientras que en la estadounidense solo las partes. Con respecto a las partes y las funciones, esperamos que encuentren en el par español posibles equivalentes de las partes identificadas en la Tarea 1 (por ejemplo, el encabezado con la carátula, la fecha y el lugar de sentencia) y que noten que, a pesar de que ambos textos utilizan las mismas funciones, no siempre se encuentran ordenadas del mismo modo ni ocurren en la

misma sección del texto. En cuanto a los problemas de traducción, es muy probable que los alumnos se centren en las cuestiones terminológicas ya que es lo que les resulta menos familiar. Sin embargo, se los orientará para que observen aspectos gramaticales, semánticos, pragmáticos y de contenido.

Tarea 4

Esta tarea pretende desarrollar un aspecto de la subcompetencia profesional e instrumental, el cual consiste en la investigación, la documentación y la búsqueda terminológica. Entendemos que la investigación es parte fundamental de la traducción, especialmente en la traducción jurídica, ya que se trabaja entre sistemas jurídicos diferentes y generalmente se ponen de relieve serios problemas de equivalencia, lo que impacta no solo en el sentido del texto sino también en los efectos jurídicos que este produce. Por otra parte, este trabajo apunta a desarrollar el pensamiento crítico en tanto notamos que las investigaciones preliminares de los alumnos no siempre hacen una evaluación detallada de lo encontrado.

Lo que proponemos aquí, entonces, es un posible modo de investigar y de organizar la información obtenida. Se insta siempre a que se haga uso de diccionarios monolingües en primera instancia, para llegar a la comprensión cabal del término por investigar; luego a utilizar un diccionario bilingüe (general y/o especializado, según caso); y, por último, a consultar un diccionario monolingüe en lengua meta para verificar que contenido semántico sea equivalente o aproximado. Asimismo, se recomienda el uso de material bibliográfico y de referencia especializados, como pueden ser códigos, leyes, doctrina y jurisprudencia, para corroborar el uso, frecuencia y significado. Es importante que los alumnos sean críticos respecto del uso de las herramientas informáticas, como los foros de traducción, y que verifiquen las soluciones propuestas del modo que se sugiere con anterioridad. Por último, según la dificultad, se puede sugerir el uso de textos paralelos en los casos en los que la dificultad así lo amerite. Por supuesto que esta es solo una manera de abordar la investigación y la búsqueda terminológica; entendemos que existen otras formas de abordar este tipo de trabajo que son tan válidas y exitosas como la propuesta aquí, pero para una primera asignatura de traducción especializada este modelo resulta útil y práctico.

En consecuencia, en esta clase en particular se procederá a la lectura de los documentos e identificación de los términos que los alumnos consideren necesario investigar que probablemente coincidan con los problemas de traducción planteados en la tarea anterior, ya

sea por su desconocimiento del área o por la dificultad que puedan presentar en el momento de encontrar un equivalente. Una vez realizada la extracción terminológica, se les proporcionará un modelo / esquema de glosario que deberán completar individualmente y que luego será corregido en clase. A continuación se presenta el modelo de cuadro con una posible respuesta prototípica.

Término en español	Definición/ Explicación	Fuente	Término en inglés	Definición/ Explicación	Fuente
causa	Respecto del Derecho procesal, la palabra causa equivale a proceso, litigio o pleito.	Ossorio y Cabenellas. (2010) <i>Diccionario de Derecho.</i>	matter	A subject under consideration, esp. Involving a dispute or litigation; case.	Garner. (2007) <i>Black's Law Dictionary.</i>

Cuadro 5: Ficha de cátedra 3.

26

Este modelo pretende, por un lado, sistematizar la búsqueda de información para que los alumnos adquieran un hábito de trabajo y, por otro, plasmar el proceso de investigación en un cuadro comparativo. Esto les permite además justificar las decisiones de traducción que han tomado y defender su trabajo.

Tarea 5

El objetivo de esta tarea es desarrollar la subcompetencia bilingüística, en particular respecto de los aspectos gramaticales más salientes en ambas lenguas. Esta tarea responde a la necesidad, detectada en nuestra práctica docente, de fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes y promover el espíritu crítico en lo que respecta a la comparación de aspectos gramaticales.

Se analizarán, entonces, tiempos verbales (tipos y usos), tipos de verbos (en relación con los modos discursivos), conectores lógicos, gerundios, cláusulas absolutas y cadenas referenciales. Se les solicitará a los alumnos que identifiquen y expliquen su uso, y – de ser necesario – en algunos casos que corrijan los errores gramaticales presentes en el texto.

Tarea 6

La tarea final pretende ser integradora y desarrollar la competencia traductora de manera holística. En este sentido, se presentará un encargo de traducción real que los alumnos deberán

realizar de forma individual. En clase se analizará dicho encargo para asegurarse de que no queden dudas en relación con los requisitos formales (establecidos por el Colegio de Traductores Públicos e Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires y la ley 12048 y modificatoria) y con el contenido. El encargo determinará ciertas decisiones que los alumnos deberán tomar en el momento de abordar la traducción.

Posible encargo: “Su cliente lo contacta porque, luego de tramitar el divorcio en los Estados Unidos, país en donde residió durante los últimos 15 años, ha vuelto a la Argentina, en donde había contraído matrimonio en primer lugar, y necesita inscribir su divorcio en el Registro Civil. Tiene una semana para realizar el trabajo.”

La puesta en común se realizará en clase y se corregirán posibles versiones aportadas por los alumnos. Se seleccionará un fragmento para entregar, de modo que los alumnos reciban además una corrección más personalizada.

Conclusiones

En nuestra experiencia en las clases de Traducción jurídica y económica en inglés 1 (FaHCE, UNLP), entendemos que el tipo de las tareas progresivas propuestas en la secuencia presentada podrían fomentar la independencia en los alumnos al ofrecerles un camino posible en el momento de traducir. Las fichas propuestas pretenden poner en juego el desarrollo de las subcompetencias a través del uso de habilidades de distinto orden (por ejemplo, lectura, comparación, resumen, descripción, análisis, extracción terminológica, por un lado, y pensamiento crítico, toma de decisiones y argumentación, por otro).

Asimismo, la noción de género discursivo les permitiría analizar cómo las diferentes lenguas conceptualizan la realidad y, al mismo tiempo, adquirir la sensibilidad que les facilite el reconocimiento y la adecuada utilización de este género en su futura práctica profesional. Como afirma Alcaraz (2013, p.119), “(e)n cuanto un traductor se enfrenta con un género con el que está familiarizado, automáticamente se genera en él una serie de expectativas organizativas y lingüísticas (léxicas y sintácticas) que facilitarán su labor de traducción”.

La combinación de los estudios de género y el enfoque por tareas aplicada a la enseñanza de la traducción jurídica parece ser una alternativa viable para crear en los alumnos hábitos de análisis y autonomía, lo que en nuestra opinión, es fundamental para formar traductores competentes. Creemos que, si bien este no es el único camino posible, puede constituir un nuevo aporte a la didáctica de la traducción jurídica.

Entendemos que en este recorrido no solo se benefician los alumnos, al brindarles nuevas herramientas, sino también se enriquece nuestra práctica docente a raíz del empoderamiento que esto nos genera. Esta actividad nos obliga a repensarnos constantemente, ya sea porque los alumnos cambian o porque las técnicas evolucionan y, por lo tanto, este trabajo nos permite mejorar, aprender y ayudar a los estudiantes de una mejor manera.

Aunque el proceso de elaboración y adaptación de las tareas y del material requiere bastante trabajo y creatividad, en este trabajo intentamos mostrar que es efectivamente posible. Entendemos que, como docente de traducción en la Argentina, este es un camino ineludible en la actualidad por la falta de material didáctico producido localmente ya que nos resulta imposible pensar una formación profesional real sin un material que efectivamente se adecue a nuestro contexto y lleve al alumno a desarrollar la competencia traductora progresivamente.

BIBLIOGRAFÍA

ALCARAZ, E.; CAMPOS, M. A.; MIGUELÉZ, C. **El inglés jurídico norteamericano**. Barcelona: Ariel, 2013.

28 BHATIA, V. K. **Worlds of written discourse**. London: Continuum, 2004.

BORJA ALBI, A. La enseñanza de la traducción jurídica. En: HURTADO ALBIR, A. **La enseñanza de la traducción**. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 1996. p. 201-206.

BORJA ALBI, A. **La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales**. 1996. Disponible en: <<https://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/borja.htm>>. Acceso: 15 mai. 2018.

BORJA ALBI, A. **El texto jurídico inglés y su traducción al español**. Barcelona: Editorial Ariel, 2002.

ELENA, P. El aprendizaje activo en traducción y su evaluación. **Estudios de Traducción**, Madrid, v. 1, p.171-183, 2011.

ELLIS, R. Designing a Task-Based Syllabus. **RELC Journal**. 2003. Disponible en: <<http://rel.sagepub.com/cgi/content/abstract/34/1/64>>. Acceso: 15 mai. 2018.

GARCÍA IZQUIERDO, I. **El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas**. Bern: Peter Lang, 2005.

HURTADO ALBIR, A. **La enseñanza de la traducción**. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 1996.

HURTADO ALBIR, A. **Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes**. Madrid: Edelsa, Colección investigación didáctica, 2003.

HYLAND, K. Genre: language, context and literacy. *En: McGroarty, M. (ed.). Annual Review of Applied Linguistics.* v.22, p.113-135, 2002.

KELLY, D. **A Handbook for Translator Trainers.** Oxford: St Jerome publishing, 2005.

MAYORAL ASENSIO, R. La traducción especializada como operación de documentación. **Sendebarr: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación**, Granada, n. 8-9, p.137-154, 1997-1999. Disponible en: <http://www.ugr.es/~rasensio/docs/Trad._Esp._y_Documentacion.pdf>. Acceso: 15 mai. 2018.

NORD, C. El error en la traducción: categorías y evaluación. *En: HURTADO ALBIR, A. La enseñanza de la traducción.* Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 1996.

NORD, C. **Translating as a purposeful activity.** Manchester: St Jerome Publishing, 1997.

NORD, C. El análisis contrastivo y cultural en la clase de lengua. **Quaderns, Revista de traducció**, Barcelona, v. 10, p. 23-39, 2003.

SWALES, J. **Genre Analysis: English in Academic and Research Settings.** London: Cambridge Applied Linguistics, 1990.

TAYLOR, L.; WIGGLESWORTH, G. Are two heads better than one? Pair work in L2 assessment contexts. *En: Language testing 2009.* Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/249870412_Are_two_heads_better_than_one_Pair_work_in_L2_assessment_contexts Acceso: 15 mai. 2018

WILLIS, J. **A Framework for a Task-Based Learning.** Pearson: Oxford, 2000.

29

¹ Julieta AMOREBIETA Y VERA – Traductora Pública Nacional en Lengua Inglesa (FaHCE, UNLP); Maestría en Traducción, Universidad de Belgrano, en fase de preparación de tesis. Profesora Adjunta a cargo en Traducción Jurídica y Económica 1 y 2, y en las Prácticas finales en Traducción (FaHCE, UNLP). Docente a cargo del “Taller de lectocomprensión en inglés jurídico” (JurSoc, UNLP). Miembro del Proyecto de Investigación: “Estudios de Derecho Comparado: ¿Herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción en Argentina?” (Cod. 11/H819). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7433-9785>

Email: jamorebieta@fahce.unlp.edu.ar

Sitio académico:: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/personal/amorebieta-y-vera-julieta-beatriz>

² María Beatriz MUNCH – Traductora Pública Nacional en Lengua Inglesa y Profesora en Lengua y Literatura Inglesas (FaHCE, UNLP). Maestría en Lengua Inglesa, Universidad de Belgrano, en curso. Ayudante Diplomado en Lengua Inglesa 1 y en Ayudante Diplomado Traducción Jurídica y Económica 2. (FaHCE, UNLP). Miembro del Proyecto de Investigación: “Estudios de Derecho Comparado: ¿Herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción en Argentina?” (Cod. 11/H819). Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4105-2491>

Email: bmunch@fahce.unlp.edu.ar

Sitio académico:: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/personal/munch-maria-beatriz>

³ Guillermina Inés REMIRO. Traductora Pública Nacional en Lengua Inglesa, Profesora en Lengua y Literatura Inglesas (FaHCE, UNLP). Maestría en Traducción, Universidad de Belgrano (80% de seminarios aprobados). Jefe de Trabajos Prácticos en Gramática Comparada Castellano-Inglés. Ayudante Diplomado en Traducción Jurídica

y Económica 1 (FaHCE, UNLP). Docente a cargo del Taller de lectocomprensión en inglés jurídico (JurSoc, UNLP). Miembro del Proyecto de Investigación: “Estudios de Derecho Comparado: ¿Herramienta o método para la traducción jurídica y la didáctica de la traducción en Argentina?” (Cod. 11/H819). Categoría V en el Programa de Incentivos. Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9109-4097>

Email: gremiro@fahce.unlp.edu.ar

Sitio académico: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/personal/remiro-guillermina-ines>

⁴ “Many authors agree that the profession has become increasingly complex (...)” (Nuestra traducción)

⁵ “...tasks are always activities where the target language is used by the learner for a communicative purpose (goal) in order to achieve an outcome.” (Nuestra traducción)

⁶ “(...) students are given more opportunities to actively use both their receptive and their productive language skills, including the opportunity to provide and obtain feedback from other students.” (Nuestra traducción)

⁷ “(...) dialogic tasks are easier than monologic tasks as they offer opportunities for the participants to scaffold each other’s performance.” (Our translation)