

El uso de Ocw y Wikis como herramienta colaborativa para la traducción especializada

Nicolás Montalbán Martínez¹

Recibido: 15 de enero de 2019 / Aceptado: 25 de febrero de 2019

Resumen. El objetivo del presente trabajo es analizar los resultados del proyecto de Open Course Ware (OCW), concedido en la convocatoria para promover proyectos y acciones de innovación y mejora en la Universidad de Murcia para el curso 2017/2018 (R-700/2017), línea de actuación 2, apoyo a la educación abierta, con título Elaboración y Traducción de Textos Científicos en Geografía. En el mismo se pretende que los alumnos adquirieran las competencias propias de la asignatura, funcionando en clase por proyectos de traducción colectivos, favoreciendo la participación, suscitando temas relacionados con sus intereses profesionales, y con relación con otras asignaturas, para crear un sentido de interdisciplinariedad y sensación añadida de creación constructivista con técnicas de andamiaje y de aula invertida. Los contenidos se han subido a una wiki colaborativa, para promover la creatividad y el trabajo colaborativo, relegando al profesor a la figura de facilitador y mediador. Aunque inicialmente el impacto del proyecto fue la asignatura mencionada, se amplió su transferencia a otra titulación y asignaturas. Se destaca el carácter innovador del proyecto por el hecho de que la mayoría de investigaciones en un entorno similar versan sobre la negociación de aspectos morfosintácticos y léxicos en escritura creativa, pero no en traducción especializada.

Palabras claves: TIC, wiki colaborativa, innovación didáctica.

[en] The Use of OCW and WIKIS as Collaborative Tools for Specialized Translation

Abstract. The aim of this work is to analyse the results of the OCW project entitled Elaboración y Traducción de Textos Científicos en Geografía, given in the call R-700/2017 school year 2017/2018 by the University of Murcia. In mentioned project students are expected to acquire the subject competences working in collaborative translation assignments, encouraging participation among students. Topics are related to their professional interests and are related to other subjects, giving rise to an interdisciplinary approach and using a constructivist approach by using scaffolds and flipped classroom techniques. Contents have been uploaded to a collaborative wiki, being the professor a facilitator of the whole process. Although the impact was initially observed in the above subject, it was transferred to other subjects. It is important to stress the innovative aspect of the project which is focusing in specialized translation rather than in morphosyntax and lexis.

Key words: ICT, Collaborative wiki, Didactic innovation.

Sumario. 1. Introducción. 2. OCW. 3. Wikis. 4. Metodología. 5. Resultados. 6. Discusión y conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Montalbán Martínez, N. (2019). El uso de Ocw y Wikis como herramienta colaborativa para la traducción especializada, en *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación* 24, 203-211.

¹ Universidad de Murcia.

1. Introducción

En un mundo global como el actual, la incorporación de las nuevas tecnologías debe considerarse como una parte fundamental en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Los estudiantes consideran la tecnología como parte esencial de sus vidas, y sienten verdadero entusiasmo a la hora de incorporar las novedades. Para comprender de manera integral el aprendizaje de lenguas en estos contextos hay que asumir el papel insustituible de la interacción social. De acuerdo con ello, el aprendizaje de una lengua es el resultado de un proceso cooperativo de construcción de la L2 entre iguales, más que la construcción individual del conocimiento (Benson, 2003; Donato, 2000; Hauck & Youngs, 2008; Lee, 2002; Swain & Lapkin, 1998). Los trabajos de Vygotsky (1978) y otros psicólogos han sentado las bases de muchas de las investigaciones y aportaciones teóricas en este campo de estudio. Estas aportaciones están centradas en la consideración del rol fundamental de la interacción social en el desarrollo de la cognición. Bajo esta premisa, se sugiere que los profesores introduzcan ejercicios de aprendizaje cooperativo, en los que aquellos alumnos con menos competencia sean capaces de desarrollarla con la ayuda de compañeros más avanzados.

Hay estudios que enfatizan la idea de que la construcción de textos de forma colaborativa, y la edición entre iguales mejora notablemente con la interacción colaborativa (Storch, 2005; Swain & Lapkin, 1998). Es precisamente esta interacción colaborativa la que da a los alumnos la oportunidad de centrarse con mayor precisión en la gramática, el léxico y el discurso (Donato, 1994; Kim, 2008; Hirvela, 1999; Storch, 2002; Swain & Lapkin, 1998; Wigglesworth & Storch, 2009). Cuando los alumnos trabajan con textos desarrollan una actividad de andamiaje colaborativa en la que constantemente se están retroalimentando con comentarios y observaciones.

2. OCW

OpenCourseWare es una iniciativa editorial electrónica iniciada por el Instituto Tecnológico de Massachusetts en 2001. La idea subyacente es el acceso al conocimiento de forma libre y sin restricciones. Gracias a este recurso, los profesores de enseñanza superior pueden mostrar en abierto sus materiales docentes. Las principales características son:

- Los materiales están adaptados a una audiencia que puede ser desconocedora del currículo.
- Los metadatos se incorporan al Consorcio OCW y se benefician de las funciones de búsqueda y catalogación desde cualquier OCW site u otros sistemas de búsqueda.
- Existe una estructura en la presentación de los materiales publicados de la asignatura que incluyen unos contenidos mínimos con el formato y calidad adecuados que den coherencia y unidad con los demás OCW sites.
- Se resuelven los problemas de propiedad intelectual.

3. Wikis

De acuerdo con la Enciclopedia Británica, una wiki es “**Wiki**, World Wide Web (WWW) site that can be modified or contributed to by users. Wikis can be dated to 1995, when American computer programmer Ward Cunningham created a new collaborative technology for organising information on Web sites. Using a Hawaiian term meaning “quick,” he called this new software WikiWikiWeb, attracted by its alliteration and also by its matching abbreviation (WWW).” (Dennis, 2017). Existen numerosas investigaciones en torno al rol jugado por las wikis en procesos de composición. Para Lundin (2008) las wikis son el mejor ejemplo de escritura colaborativa para organizar información en sitios web. En un entorno wiki es posible añadir información, expandirla, y considerar un audiencia particular. Para Parker y Chao (2007) la fase de negociación de la wiki mejora el conocimiento de los alumnos a la hora de planificar la actividad de escritura. Trentin (2009) observa que la distribución de autores es algo positivo, puesto que los usuarios pueden ver lo que otros han publicado, y de esta forma enriquecer su propia escritura añadiendo más ideas. En el proceso de consecución de la tarea final, se conservan todas las copias de todo lo introducido, de tal forma que pueden aprender de los errores que han cometido viendo las correcciones oportunas (Carr et al. 2007). Algunos autores (Arnold, Ducate, & Kost, 2009; Ducate, Anderson & Moreno, 2011; Lee, 2010) definen a las wikis como una experiencia gratificante para los alumnos, que ofrece la oportunidad de desarrollar su autonomía en el proceso de aprendizaje.

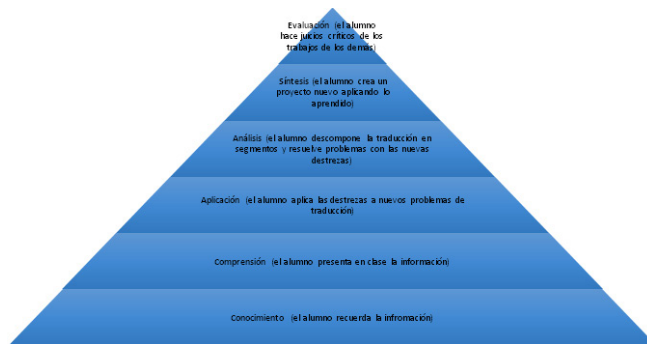
La hipótesis que plantea este trabajo es que el empleo de materiales en abierto (OCW) conjuntamente con el uso de las wikis en traducción de textos especializados da lugar a una mejora notoria de las habilidades traductoras del alumnado. Para proceder a demostrar esta hipótesis se procederá a la introducción de estos entornos en situaciones reales de traducción en las sesiones de clases del entorno universitario. Por medio de una metodología interactiva, que sea capaz de proporcionar a los alumnos situaciones reales de uso de la lengua en producciones escritas, se comprobará la veracidad de la premisa, o, contrariamente, se verá que esta propuesta didáctica no produce los resultados esperados.

4. Metodología

En principio, se aplicó esta metodología de trabajo a los treinta y un alumnos de la asignatura Elaboración y Traducción de Textos Científicos en Geografía, curso 2017-18, dentro del Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. En clase, los alumnos se distribuyen en grupos, lo cual conlleva el consiguiente reparto del trabajo a realizar. Antes de comenzar con las tareas prácticas de traducción, es necesario introducir a los alumnos una serie de temas teóricos en torno a la comunicación especializada, traducción y terminología, redacción y traducción en geografía, comparativa de la gramática inglesa y la española y el texto y contexto. En estas sesiones el profesor se convierte en un facilitador evitando las sesiones magistrales propias de las metodologías tradicionales, para así convertir al alumno en el agente activo que va a descubrir y realizar las tareas propuestas. El profesor supervisa todos los contenidos teóricos proporcionando el material didáctico necesario (artícu-

los, capítulos de libros, vídeos, etc.), que serán implementados en clase mediante debates, charlas y elaboración de informes individual y colectivamente, en los que los alumnos serán actores fundamentales. Las actividades están diseñadas para ser preparadas en equipo, favoreciendo el aprendizaje cooperativo. De esta forma, el alumno adquirirá destrezas en las búsqueda de contenidos accediendo a la lectura de fuentes documentales relevantes aportadas por el profesor. Los alumnos deberán estudiar minuciosamente los materiales antes de asistir a clase y realizar tareas encomendadas a propósito de los temas. Para el desarrollo de los ejercicios y actividades, los alumnos emplearán los artículos y publicaciones especializadas de autores con fácil acceso a través de la OCW y la misma wiki. A continuación, se realizarán por grupos las actividades propuestas en clase en torno a los temas planteados, y se corregirán todos los ejercicios. Para las sesiones prácticas, el profesor propondrá tareas de traducción relacionadas con su entorno profesional, simulando situaciones reales de trabajo, atendiendo a una metodología de construcción cooperativa bien determinada. Las traducciones serán realizadas por los alumnos en grupos e individualmente, haciendo una presentación preliminar de los temas. Habrá dos tipos de *feedback*, el del profesor, y el de los propios alumnos en clase, para construir una solución colectiva a los encargos planteados. Se emplearán recursos online en abierto provenientes de una prestigiosa página web desarrollada por profesores universitarios de EE.UU., incluyendo vídeos, imágenes, despliegue de contenidos anexos, etc. El material a producir serán encargos profesionales de traducción de textos geográficos (de inglés a español y viceversa) para una supuesta Sociedad Geográfica de Murcia, en torno a los temas seleccionados. Para realizar los encargos de una manera más óptima, se emplea una wiki colaborativa en la que se suben todos los encargos de traducción. De esta forma, se diseña un proyecto con estructura de andamiaje para que los alumnos puedan participar de forma colaborativa en el entorno de la wiki. Hay una división del proyecto en seis fases que considera la dimensión de los procesos cognitivos, y con actividades secuenciadas para cada fase. Se considera una forma combinada de trabajo, ya que por un lado, los alumnos desarrollan sus tareas individualmente y en grupos en un entorno virtual, y por otro, hay una interacción real al desarrollar sus tareas en el entorno de la clase. Esta metodología incluye las fases del ciclo de aprendizaje de la taxonomía de Bloom (Bloom, Benjamin S. (Ed.): 1956). En la misma, se incluye una clasificación de los objetivos formativos considerando tres aspectos: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor. Existe toda una jerarquía detrás de los objetivos formativos que parte de los conceptos más simples hasta los más complejos, alcanzado finalmente la evaluación. Los alumnos pueden avanzar de un nivel a otro realizando distintas actividades. De acuerdo con Bloom, los objetivos cognitivos son: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Síntesis y Evaluación. El primero está relacionado con el proceso de recordar la información que se ha aprendido. El segundo se entiende como apropiación. En la siguiente fase (Aplicación), los alumnos tienen que seleccionar, transferir y emplear datos para realizar la tarea, empleando lo ya aprendido. En la fase de Análisis, los alumnos dividen el todo en sus diferentes partes, y son capaces de resolver tareas por medio del razonamiento. En la fase de Síntesis, los alumnos pueden crear aplicando el conocimiento previo y el razonamiento. Finalmente, en la fase de Evaluación, los alumnos son capaces de dar opiniones personales de acuerdo con sus propias asunciones.

Figura 1. Objetivos cognitivos y tareas a realizar por los alumnos.



Para seleccionar los materiales didácticos de la parte práctica, los alumnos escogieron aquellos que les interesaban para su futuro profesional y que tienen una clara conexión con la vida real. Contienen además temas desarrollados en otras asignaturas contempladas en su Grado. Finalmente, cada grupo creará un informe final que recogerá todo lo visto y comentado, un glosario terminológico, la traducción del texto, y la bibliografía y fuentes empleadas para realizar todo el trabajo. Para acercar más el trabajo de los alumnos a la vida real, éstos se dividirán en encargos de trabajo que tendrán una limitación en el tiempo acordado y con unos plazos de ejecución y entrega.

Tabla I. Esquema de encargos de traducción.

ENCARGOS DE TRADUCCIÓN			
Texto original: el que corresponda a cada grupo			
Encargo: la Sociedad Geográfica de Murcia quiere hacer una página web con textos en inglés y español con diferentes temas de Geografía			
Partes a desarrollar: Glosario Terminológico, Traducción al español, Informe y Bibliografía			
Plan de Trabajo:			
Paquete de trabajo nº 1	Paquete de trabajo nº 2	Paquete de trabajo nº 3	Paquete de trabajo nº 4
(2 horas aprox.) Trabajo de documentación previa.	(4 horas aprox.) Los alumnos traducen el texto.	(2 horas aprox.) Exposición de la traducción en clase.	(1 hora aprox.) Creación del informe final.

5. Resultados

Para el análisis de resultados se observará al final del proceso una serie de indicadores de logro en las seis fases del proyecto, de acuerdo con la siguiente Tabla (los datos de la Tabla se extraerán de la wiki, fundamentalmente de la página general de

cada grupo (en la que se verán los productos resultantes); y en la de discusión, donde se comprobará el proceso general y particular de los alumnos, cómo han aprendido de los errores, etc.):

Resumen de competencias: CB4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones. CB5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores. CG1. Ser capaz de utilizar la terminología especializada. CG2. Ser capaz de comprender y expresarse en un idioma extranjero en el ámbito de los Estudios de Geografía y Ordenación del Territorio. CG6. Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional. CG12. Conocimiento y sensibilidad hacia temas medioambientales. CE4. Utilizar la información geográfica como instrumento para la descripción, análisis interpretación y ordenación del territorio. Exposición y transmisión de los conocimientos geográficos. CE12. Ser capaz de entender el lenguaje y las propuestas de otros especialistas.

Como se puede ver en la Tabla II, todos los indicadores de logro han sido superados por los alumnos de forma más que satisfactoria de acuerdo con los resultados de los alumnos en los distintos proyectos y actividades subidos a la wiki. Hay además un área de Discusión donde se pueden analizar todos los problemas encontrados por los alumnos en sus trabajos, y cómo los han resuelto utilizando distintas técnicas y estrategias.

Tabla II. Adquisición de competencias en las seis fases.

Fases	Indicadores de logro							
	CB4	CB5	CG1	CG2	CG6	CG12	CE4	CE12
1								
2								
3								
4								
5								
6								

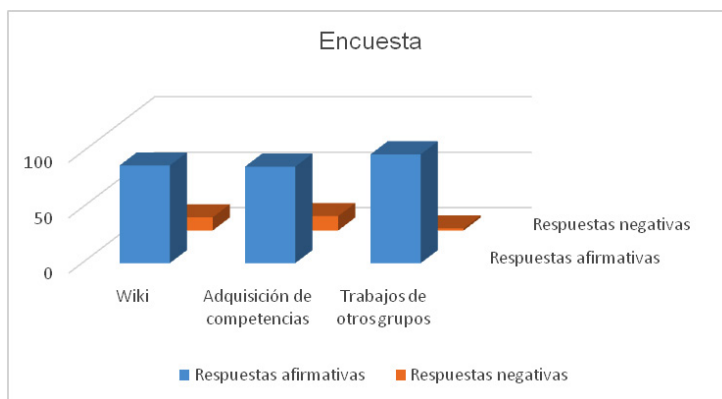
En esta Figura se pueden ver los porcentajes de las soluciones empleadas por los alumnos en la solución de problemas: adaptación (19%), ampliación lingüística (16%), calco (12%), traducción literal (11%), modulación (9%), reducción (9%), variación (5%), etc. Además de ello, los alumnos han cumplimentado al final del curso una encuesta con preguntas relevantes en torno a la adquisición de competencias, la wiki, así como preguntas en torno los resultados de los trabajos de los otros grupos.

Figura 2. Negociación y solución de problemas



En esta Figura podemos ver que las preguntas referidas a la wiki, la adquisición de competencias y la evaluación de los trabajos de los otros grupos tienen un porcentaje muy alto en sentido positivo: 88,08%, 87,03% y 98,1% respectivamente.

Figura 3. Encuesta a los alumnos



6. Discusión y conclusiones

De los resultados obtenidos en la Tabla II, podemos deducir que, de acuerdo con los resultados de los trabajos expresados en competencias y secuenciados en actividades que reflejan la taxonomía de Bloom en seis fases, los alumnos tienen un alto grado de consecución de las metas propuestas. Asimismo, de la Figura II se desprende un alto grado de negociación en las distintas actividades propuestas, además de una gran participación en la búsqueda de soluciones de forma colectiva. La Figura III, que contiene la apreciación individual de los alumnos no hace más que reafirmar lo anterior, además de demostrar una gran motivación en el desarrollo de las tareas propuestas y una gran implicación de los alumnos en la consecución de los objetivos propuestos.

Podemos destacar una serie de conclusiones en torno a las asunciones que mencionábamos en el marco teórico. En primer lugar, el aprendizaje de una lengua es el resultado de un proceso cooperativo de construcción de la L2 entre iguales. Es interesante también reseñar que la sugerencia de introducción de ejercicios de aprendizaje cooperativo realizada por Vygotsky, ha resultado muy positiva para demostrar el rol fundamental de la interacción social en el desarrollo de la cognición. Por otro lado, la construcción de textos de forma colaborativa, y la edición entre iguales ha mejorado notablemente con la introducción de estos entornos y el uso de las nuevas tecnologías. Es notorio que los alumnos se han retroalimentando constantemente con comentarios y observaciones respecto a las tareas. En cuento a la wiki, y a los recursos en abierto, hay que decir que probablemente sean el mejor ejemplo de escritura colaborativa para organizar información en ellos, además de resultar un medio atractivo para la realización de actividades auténticas de escritura en clase de forma colaborativa. En estos entornos, es posible añadir información y expandirla debido a su carácter social. La distribución de autores resulta ser algo positivo, puesto que los usuarios pueden ver lo que otros han publicado, y de esta forma enriquecer su propia escritura añadiendo más ideas. Es también interesante comentar que en el proceso de consecución de la tarea final, se conservan todas las copias de todo lo introducido, de tal forma que pueden aprender de los errores que han cometido viendo las correcciones oportunas. Esta forma de trabajar ha resultado sumamente estimulante para los alumnos y ha mejorado sus destrezas y habilidades.

La transferencia a otras asignaturas de esta metodología, en concreto a Traducción para el Turismo y el Ocio B-A, A-B I (Inglés) y a Traducción Especializada C-A I (Inglés) (ambas de Traducción e Interpretación), muestra resultados similares en cuento a la consecución de metas preestablecidas, a tenor de los resultados de los trabajos, el análisis del área de discusión (donde aparecen todas las estrategias empleadas por los alumnos para la resolución de problemas de traducción), y la encuesta final con las mismas preguntas que al grupo piloto.

7. Referencias bibliográficas

- Arnold, N., Ducate, L., Kost, C. (2009). Collaborative writing in wikis: Insights from culture projects in intermediate German classes. In L. Lomicka & G. Lord (Eds.), *The next generation: Social networking and online collaboration in language learning*. San Marcos, TX: CALICO.
- Benson, P. (2003). Learner autonomy in the classroom. In D. Nunan (Ed.), *Practical English language teaching*. New York, NY: McGraw Hill.
- Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J.P Lantolf & G. Appel (Eds.) *Vygotskian approaches to second language research*. Norwood, NJ: Ablex.
- Donato, R. (2000). Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language Classroom. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ducate, L., Anderson, L., & Moreno, N. (2011). Wading through the world of wikis: An analysis of three wiki projects. *Foreign Language Annals*, 44(3).
- Carr, T., A. Morrison, G. Cox, and A. Deacon. 2007. Weathering wikis: Net-based learning meets political science in a South African University. *Computers and Composition* 24, no. 3.

- Hauck, M., & Youngs, B. (2008). Telecollaboration in multimodal environments: The impact of task design and learner interaction. *Computer Assisted Language Learning*, 21(2).
- Hirvela, A. (1999). Collaborative writing: Instruction and communities of readers and writers. *TESOL Journal*, 8(2).
- Kim, Y. (2008). The contribution of collaborative and individual tasks to the acquisition of L2 vocabulary. *The Modern Language Journal*, 92.
- Lee, L. (2002). Enhancing learners' communication skills through synchronous electronic interaction and task-based instruction. *Foreign Language Annals*, 35(1).
- Lee, L. (2010). Exploring wiki-mediated collaborative writing: A case-study in an elementary Spanish course. *CALICO Journal*, 27(2).
- Lundin, R.W. 2008. Teaching with wikis: Toward a networked pedagogy. *Computers and Composition* 25, no. 4.
- Parker, D., and J. Chao. 2007. Wiki as a teaching tool. *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects* 3.
- Storch, N. (2002). Patterns of interaction in ESL pair work. *Language Learning*, 52.
- Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process, and students' reflections. *Journal of Second Language Writing*, 14.
- Storch, N. (2009). *The nature of pair interaction. Learners' interaction in an ESL class: Its nature and impact on grammatical development*. Saarbrücken, Germany: VDM Verlag.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together. *Modern Language Journal*, 82(3).
- Trentin, G. 2009. Using a wiki to evaluate individual contribution to a collaborative learning project. *Journal of Computer Assisted Learning* 25, no. 1:.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wigglesworth, G., & Storch, N. (2009). Pair versus individual writing: Effects on fluency, complexity and accuracy. *Language Testing*, 26.
- Dennis, M. A. (2017). Wiki. En *Encyclopaedia Britannica*. Recuperado el 13 de enero de 2018 de <https://www.britannica.com/topic/wiki>